

Universidade de Évora – Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

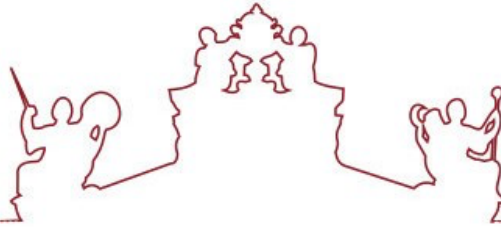
Relatório de Estágio

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física: O Desenvolvimento do Padrão Motor do Salto Horizontal em Crianças dos 12 aos 14 anos

Mafalda Teixeira Brandão

Orientadora | Clarinda de Jesus Banha Pomar

Évora 2021



Universidade de Évora – Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

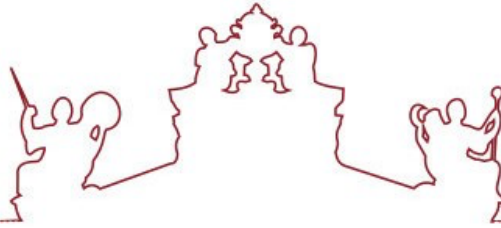
Relatório de Estágio

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física: O Desenvolvimento do Padrão Motor do Salto Horizontal em Crianças dos 12 aos 14 anos

Mafalda Teixeira Brandão

Orientadora | Clarinda de Jesus Banha Pomar

Évora 2021



O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | José Francisco Marmeleira (Universidade de Évora)

Vogais | Clarinda de Jesus Banha Pomar (Universidade de Évora) (Orientador)

Hugo Folgado (Universidade de Évora) (Arguente)

Agradecimentos

O armário do meu obrigada:

Gaveta Família:

Aos meus pais, que nunca questionaram o meu grande sonho e fizeram sempre de tudo para que chegasse a bom porto. Sem eles, não seria a pessoa que sou hoje.

Ao meu irmão Luís, ou Louis, que apesar de longe, está sempre perto.

Aos meus avós, que foram sempre capazes de me motivar com as suas palavras de alento.

Às minhas tias e tios, por todo o carinho e confiança, sempre de olhos fechados.

Aos meus primos e afilhadas, que sem saberem, são a minha força e motivação de todos os dias.

Gaveta Casa:

Aos meus amigos, a minha casa, pois sem eles nada disto tinha acontecido desta forma. Aos de sempre e aos que Évora me deu, que se tornaram desde o primeiro minuto a minha família fora de casa. Em especial: A Luciana, a Nicole, o Paulo, as Pinchonetes, o Pito e a Soraia.

Gaveta Universidade:

À professora doutora Clarinda Pomar, por toda a partilha de conhecimento e sabedoria, mas principalmente pelo cuidado e atenção desde a primeira hora, por nunca ter desistido de me motivar a fazer sempre melhor.

Ao professor Sérgio Magalhães, por todos os momentos de partilha, pela boa disposição de todas as manhãs, pelo exemplo que quis seguir desde a primeira hora e, acima de tudo, pela amizade.

Ao professor doutor José Parraça, que desde cedo se transformou num dos pilares da minha formação académica e a nível pessoal, um grande amigo. Seguimos juntos.

Ao professor João Padilha pela atenção e disponibilidade.

A todos os meus professores, alguns deles que hoje vejo como bons amigos, por todos os preciosos conselhos e sabedoria partilhada.

Aos meus alunos, responsáveis pelos desafios que me fizeram evoluir.

Aos meus colegas de turma, por me terem desafiado a ser melhor, pelo companheirismo e por todas as horas bem passadas ao longo de todo o tempo, não só do mestrado, mas também na licenciatura.

Por fim, mas não menos importante, a gaveta coração:

À Muy Noble e Sempre Leal Cidade de Évora, que me acolheu como uma eborense e passado todo este tempo continua a ser a minha casa.

A tod@s vocês e a tantos outros que se cruzaram no meu caminho, marcando-o de forma especial, o meu muito obrigada. É graças a vocês que me supero todos os dias!

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física: O Desenvolvimento do Padrão Motor do Salto Horizontal em Crianças dos 12 aos 14 anos

Resumo

O relatório de estágio assume-se como o documento final daquele que foi o ciclo de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, ministrado pela Universidade de Évora. Assim, pretendo com este documento partilhar aquela que foi a minha experiência enquanto professora estagiária, aquando da minha Prática de Ensino Supervisionada, realizada maioritariamente na Escola Básica Conde de Vilalva, no ano letivo 2016/2017, com uma turma do sétimo ano de escolaridade.

Tendo em conta que a prática de ensino supervisionada pretende ser o momento catalisador daquela que será a carreira do professor, integrando o estagiário no contexto escolar, ao longo do relatório vou descrever aquelas que foram as decisões metodológicas adotadas no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, fundamentá-las com base no conhecimento científico e pedagógico, analisá-las criticamente e refletir sobre as suas repercussões. Esta reflexão incidirá também sobre a forma como percecionei as dificuldades sentidas, a forma como as ultrapassei e quais as estratégias que adotei para resolver determinadas situações críticas.

Neste relatório é também apresentado o trabalho de investigação-ação levada a cabo ao longo de todo o ano letivo, tendo como principal objetivo entender se o trabalho de força nos membros inferiores, pode trazer melhorias ao nível das habilidades motoras da locomoção, mais propriamente do salto horizontal. Os resultados deste estudo indicaram que é possível obter melhorias através da adoção de uma metodologia de trabalho específico.

Palavras – Chave: Educação Física, Prática de Ensino Supervisionada, Habilidades de Locomoção, Professor, Ensino Básico.

Supervised Teaching Practice Report in Physical Education: Long Jump Motor Pattern Development Among Children Between 12 and 14 years old

Abstract

This report is the final document of the Masters Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Level, taught by the University of Évora. Thus, with this document I intend to share what was my experience as a trainee teacher, during my Supervised Teaching Practice, held mainly at the Conde de Vilalva Basic School, in the academic year 2016/2017, with a class of the seventh year of schooling.

Bearing in mind that the supervised teaching practice intends to be the ultimate moment of what will be the teacher's career, integrating the intern in the school context, throughout this report I will describe those that were the methodological decisions adopted in the development of the teaching and learning process, base them on the basis of scientific and pedagogical knowledge, critically analyze them and reflect on their rebound. It is important to mention that this reflection will also focus on how I perceived the difficulties that I felt, how I overcame them and what strategies I adopted to solve some critical situations.

This report also presents the action-research work carried out throughout the school year, with the main objective of understanding whether strength work on the lower limbs can bring improvements in the motor skills of locomotion, more specifically on the horizontal jump. The results of this study indicated that it is possible to obtain improvements through the adoption of a specific work methodology.

Keywords: Physical Education, Supervised Teaching Practice, Ability of Locomotion, Teacher, Basic Education.

Índice

Agradecimentos	I
Resumo	III
Abstract.....	IV
Índice de Tabelas	VIII
Índice de Apêndices.....	IX
Índice de Anexos.....	X
Lista de Abreviaturas.....	XI
1. Introdução.....	1
1.1. Expectativas e objetivos pessoais para o estágio – O Porquê?.....	3
1.2. O Relatório – Passo a Passo.....	6
Dimensão I: Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem.....	9
2. Educação Física – A Disciplina Versus Missão	9
2.1. Valor Educativo da Educação Física – O Porquê de ser tão importante?	10
2.2. O Currículo da Educação Física – A base de todo o processo	14
2.2.1. Atividades Físicas	16
2.2.2. Aptidão Física	17
2.2.3. Conhecimentos	18
2.3. Funções e Competências do Professor de EF – Afinal, o que devo saber?	19
2.3.1. Antes do professor de EF, o professor	19
2.3.2. O professor de EF – Agora sim, quem é?.....	20
3. Processo Ensino-Aprendizagem – Como Pôr Mãos à Obra	26
3.1. Contexto da Prática de Ensino Supervisionada	26
3.1.1. Escola Básica Conde de Vilalva – Onde Tudo Aconteceu	27

3.1.1.1. Recursos Físicos da Escola	28
3.1.2. Caracterização da Turma – Afinal de contas, quem eram os meus alunos?.....	29
3.1.3. Trabalho em Parceria com o colega da ESGP	30
3.2. Avaliação – Como Regular o meu Ensino?	31
3.2.1. Avaliação Inicial – A chave para um bom planeamento	33
3.2.2. Avaliação Formativa – O mapa de todo o processo ensino-aprendizagem	37
3.2.3. Avaliação Sumativa – O final do processo de avaliação	39
3.2.4. Auto e Heteroavaliação.....	42
3.3. Planeamento – O Guião da Prática	43
3.3.1. PAT – A importância de um bom planeamento	44
3.3.2. Planeamento por etapas.....	48
3.3.2.1. 2ª Etapa – Aprendizagem, Desenvolvimento e Aplicação	50
3.3.2.2. 3ª Etapa – Aplicação e Consolidação	51
3.3.3. Plano de Aula – O Meu Melhor Amigo.....	52
3.4. Tudo Pronto: O que se segue?.....	59
4. Condução de Ensino – Como é, afinal, na prática?	61
4.1. Princípios de Intervenção Pedagógica	62
4.1.1. Dimensão Instrução	62
4.1.2. Dimensão Organização.....	65
4.1.3. Dimensão Disciplina.....	68
4.1.4. Dimensão Clima Relacional	70
4.2. Evolução e Crescimento.....	71
5. Intervenção no Ensino Secundário: 11º Ano.....	73
Dimensão II: Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	80
6. Participação na Escola, no Grupo de Educação Física e relação com a comunidade	80
6.1. Atividades do Grupo de Educação Física da Escola.....	82

6.2. Torneio de Basquetebol e Bola ao Círculo	83
6.3. Passeio de BTT	85
Dimensão III: Profissional, Social e Ética	88
7. Os pontos chave para um bom profissional	88
Dimensão IV: Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida	91
8. Professor Investigador	91
8.1. A Investigação – Ação: O Desenvolvimento do Padrão Motor do Salto Horizontal em Crianças dos 12 aos 14 anos	93
8.1.1. Justificação da Pertinência do Estudo	93
8.1.2. Enquadramento Teórico.....	96
8.1.3. Objetivos do Estudo	98
8.1.4. Participantes	99
8.1.5. Procedimentos para a recolha de dados	99
8.1.6. Fases do Estudo	101
8.1.7. Procedimentos para o tratamento e análise de dados.....	103
8.1.8. Apresentação e discussão dos Resultados	103
8.1.9. Conclusões	110
9. Balanço Final da PES – Terei conseguido!?	112
10. Referências Bibliográficas	115
11. Apêndices	124
12. Anexos	146

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Classificação das Matérias

Tabela 2 – Diferenciação dos Níveis de Aptidão Física

Tabela 3 – Evolução dos Níveis de Aptidão Física dos alunos do 7º ano

Tabela 4 – Ponderação da Avaliação Sumativa na EBCV

Tabela 5 – Níveis finais dos alunos na disciplina de EF nos três períodos do ano letivo (em porcentagem)

Tabela 6 – Porcentagem dos alunos em cada um dos níveis de desempenho nas AF, na Aptidão física e nos conhecimentos

Tabela 7 – Número de Aulas por Matéria

Tabela 8 – Planejamento das Aulas entre dia 2 e dia 23 de Maio de 2017

Tabela 9 – Resultados obtidos no teste Impulsão Horizontal da bateria de testes FitEscola.

Tabela 10 – Caracterização dos Participantes

Tabela 11 – Distância no salto horizontal e IMC e valores médios da pontuação obtida no TGMD 2 avaliadas antes e após a intervenção antes e após a intervenção

Tabela 12 – Valores médios obtidos na tarefa “Salto a Pés Juntos” do TGMD 2 avaliadas antes e após a intervenção.

Tabela 13 – Resultados das correlações entre as variáveis em estudo (valores do coeficiente de correlação Spearman’s rho)

Tabela 14 – Comparação das variáveis em estudo, antes e após a intervenção (Teste T Wilcoxon)

Índice de Apêndices

Apêndice I – Exemplo de Reflexão Crítica

Apêndice II – Exemplo de Ficha de Registo de Avaliação Inicial

Apêndice III – Diagnóstico dos Alunos

Apêndice IV – Periodização da Avaliação Formativa

Apêndice V – Exemplo de Ficha de Registo de Avaliação Formativa

Apêndice VI – Ficha de Registo de Assiduidade

Apêndice VII – Grelha de Registo de Avaliação Sumativa das Matérias

Apêndice VIII – Ficha de Autoavaliação

Apêndice IX – Plano Anual de Turma: Diferenciação das Etapas

Apêndice X – Plano de Aula

Apêndice XI – Exemplo de Reflexão Crítica de uma Observação a um Colega

Apêndice XII – Cartaz Torneio de Basquetebol

Apêndice XIII – Cartaz Passeio BTT

Apêndice XIV – Folha de Registo da Composição Corporal

Apêndice XV – Folha de Registo da Pontuação

Apêndice XVI – Plano de Intervenção

Índice de Anexos

Anexo A – Teste de Avaliação Diagnóstico

Anexo B – Mapas de Rotações de Espaços

Anexo C – Ficha Biográfica

Anexo D – Protocolo de Avaliação Inicial da EBCV

Anexo E – Grelha de Registo de Avaliação Sumativa

Anexo F – Planificação Anual - Planeamento por etapas

Anexo G – Plano Anual de Atividades

Anexo H – Ficha de Avaliação da Observação dos Colegas

Anexo I – Ficha de Registo de Resultados no TGMD 2

Lista de Abreviaturas

AF – Atividade Física

AI – Avaliação Inicial

DE – Desporto Escolar

EBCV – Escola Básica Conde de Vilalva

EF – Educação Física

ESGP – Escola Secundária Gabriel Pereira

FB – Feedback

GEF – Grupo de Educação Física

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PAT – Plano Anual de Turma

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

RAI – Relatório de Avaliação Inicial

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

IMC – Índice de Massa Corporal

1. Introdução

Todo o trabalho desenvolvido ao longo das páginas que se seguem, vem sustentar aquela que foi a minha formação. Licenciada em Ciências do Desporto, pela Universidade de Évora, decidi continuar os meus estudos na mesma instituição.

Assim, o presente relatório surge no seguimento de um ano de Prática de Ensino Supervisionada (PES) em Educação Física (EF). Prática esta incluída no mestrado de ensino da educação física nos ensinos básico e secundário, oferecido pela instituição de ensino superior Universidade de Évora. Foi desenvolvido no ano letivo de 2016/2017 na Escola Básica Conde de Vilalva (EBCV), na cidade de Évora e posteriormente na Escola Secundária Gabriel Pereira (ESGP), escola da mesma cidade. Esta prática teve a orientação do professor cooperante Sérgio Magalhães e numa fase posterior do professor João Padilha, aquando da minha intervenção no ensino secundário.

Esta PES teve como principal objetivo colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo do primeiro ano de estudos no mestrado acima citado. A PES incorpora várias dimensões daquilo que será o perfil do professor do ensino básico e secundário, nomeadamente:

- Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem;
- Dimensão da participação na escola e relação com a comunidade;
- Dimensão profissional, social e ética;
- Dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Assim, este relatório terá como ponto de partida as dimensões referidas anteriormente. Dimensões estas que estiveram na base de todo este relatório, bem como da minha prática ao longo de toda a minha PES no ano letivo 2016 – 2017.

Fazendo agora um pequeno resumo daquilo que configura cada uma das dimensões, na primeira abordaremos aquela que será a postura do professor em relação à atividade profissional, não só em termos profissionais, mas também em termos pessoais.

De seguida teremos aquela que será a dimensão estruturante de toda a PES. Aquela que estará mais relacionada com o “ser professor”. Os aspetos referidos nesta dimensão serão fundamentados com a literatura existente, bem como pelos processos de avaliação e consequente análise dessas mesmas avaliações.

No que diz respeito à dimensão associada à participação na escola e a relação com a comunidade, estaremos a referir-nos aquela que será a participação ativa do professor em todos os momentos promovidos pelo grupo de EF, bem como pelas atividades promovidas pela escola que poderão ter na sua génese o objetivo de aproximar a escola e a comunidade envolvente (encarregados de educação, funcionários, etc.).

Por fim, mas não menos importante, iremos abordar aquela que será a dimensão onde a investigação estará na base de todo o trabalho. Acreditamos que sem investigação constante, nenhuma área poderá evoluir de forma sustentada. Assim, ao longo da PES desenvolvemos um projeto de investigação ação que tinha como principal objetivo a melhoria da prestação do docente em alguns pontos que poderiam ser fulcrais no desenvolvimento dos seus alunos.

Em termos práticos, foi-me atribuída uma turma que iniciava o 3º ciclo do ensino básico, uma turma de 7º ano.

Conforme referi anteriormente, posteriormente tive uma curta experiência no ensino secundário na ESGP, com uma turma de 11º ano.

Será importante apresentar em seguida aqueles que foram os objetivos definidos para todo o meu ano de estágio. Objetivos esses que fazem parte do Programa da PES do mestrado em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário no ano letivo 2016/2017. São esses objetivos os seguintes:

- Conhecer o funcionamento da instituição escolar.
- Desenvolver a consciencialização da dimensão cívica e formativa das funções docentes, com as inerentes exigências éticas e deontológicas.
- Conceber planos anuais de turma, de etapa e de aula, tomando decisões pedagogicamente consistentes e justificadas, expressando preocupação com a diferenciação e a progressão das aprendizagens.
- Conceber e operacionalizar um processo integrado e coerente de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

- Durante a condução do ensino, desenvolver estratégias eficazes de gestão do tempo, de apresentação das tarefas de aprendizagem e de acompanhamento da prática, de forma a garantir aprendizagens significativas e um clima positivo.
- Conceber e dinamizar atividades de complemento curricular e de relação com a comunidade, enquadradas no projeto educativo da escola.
- Desenvolver um trabalho de investigação-ação centrado sobre a sua prática de ensino ou a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Para ser possível cumprir estes objetivos foi necessário que colocasse em prática todos aqueles que foram os conteúdos desenvolvidos ao longo do primeiro ano deste ciclo de ensino, principalmente no que diz respeito à unidade curricular Didática da EF. Ao longo de todo o programa dessa unidade curricular, fomos desenvolvendo estratégias e métodos que viríamos a utilizar ao longo de todo o ano de PES, métodos esses relacionados com o planeamento, os diferentes tipos de avaliação, os conhecimentos do currículo bem como o conhecimento pedagógico do conteúdo. Este último que se torna uma competência essencial para um professor de EF.

Assim, o presente relatório será o espelho daquilo que foi o meu ano letivo enquanto professora de EF, tendo sido esta a minha primeira experiência enquanto docente numa escola. Será espelho não só em termos teórico-práticos (descrição de metodologias adotadas) mas também em termos reflexivos realizando análises críticas das decisões tomadas. Acrescentarei também, sempre que se justificar, uma visão pessoal daquelas que foram as situações experienciadas. Não só no que diz respeito às decisões tomadas, mas também ao porquê de ter tomado essas decisões e tudo aquilo que baseou a minha atuação enquanto docente.

1.1. Expectativas e objetivos pessoais para o estágio – O Porquê?

As expectativas para aquele que seria o ano de estágio sempre foram muito elevadas. Sempre foi algo que almejei cumprir. Felizmente sempre soube e tive todas as certezas daquilo que queria fazer no futuro. Tenho a perfeita noção que

creci como ser humano e como futura profissional de EF muito graças às minhas experiências no Desporto Escolar (DE) e através de todas essas aventuras, foi-me possível construir um modelo daquilo que queria ser enquanto professora de EF bem como aquilo que seria a minha forma de trabalhar daí a uns anos. Assim, já no primeiro ano do mestrado em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário tinha sempre a expectativa e ansiedade de chegar ao ano de estágio para estar em contacto com aquela que seria a profissão que tanto quero ter.

Com isto, depois do primeiro ano mais dedicado a todas as unidades curriculares teóricas e associadas aquilo que seria a base da nossa prática enquanto professores, tivemos a oportunidade de ter uma pequena experiência na escola. Curiosamente fui recebida na escola onde viria a realizar o meu estágio no ano seguinte (EBCV). Assim, foi possível entender qual seria a realidade do ensino da EF em Évora e aquilo que iríamos encontrar na escola no ano seguinte.

Depois do primeiro ano as expectativas mantinham-se realmente elevadas. Sempre a imaginar aquele que seria o grande desafio: ser professora. Algo que sempre tinha sonhado ser. Será que seria como tinha imaginado? Será que iria conseguir controlar uma turma? Será que me iria integrar na escola, nomeadamente no grupo de educação física (GEF)!? Todas estas dúvidas que foram surgindo ao longo do primeiro ano, viriam a ser esclarecidas ao longo do ano de estágio e de todas as experiências que esse mesmo ano me ofereceu.

Acredito que um dos momentos chave do meu ano de estágio foi o momento em que conhecemos o nosso professor orientador, o professor Sérgio Magalhães. Fez questão de nos apresentar a escola e todos os professores membros da direção. Foram estes pormenores que nos deixaram muito mais à vontade e a acreditar que iríamos ter uma experiência muito positiva naquele que seria o nosso primeiro contacto com a profissão com que tanto tínhamos sonhado. Acredito que tenha sido o voto de confiança que qualquer um de nós, futuros professores, estaríamos a precisar num momento tão único e intenso como o início de um ano letivo.

Depois desta apresentação seguiu-se a distribuição das turmas. A turma que me foi inicialmente atribuída tratava-se de uma turma de 7º ano. Turma essa que era entregue ao meu professor orientador pela primeira vez. Assim, tratou-se de um desafio desde o dia zero desta "aventura". Soube desde início que se trataria de

uma turma desafiante pois estava sinalizada como tal, dada a presença de alguns elementos que poderiam constituir-se como um desafio acrescido no que diz respeito à manutenção da disciplina na aula. Contudo, a vontade de aprender e de superar qualquer desafio que pudesse eventualmente surgir foi sempre maior que qualquer dificuldade que fosse apontada.

Assim, as expectativas em relação ao novo ano foram sempre muito elevadas. Desde o primeiro momento. Não só pela turma com quem eu viria a desenvolver um processo de ensino-aprendizagem, durante mais tempo, mas também graças a toda a dinâmica do GEF. Isto porque eu, enquanto aluna, sempre fui um elemento muito ativo em todas as dinâmicas desenvolvidas nas escolas onde fiz o meu percurso escolar. Não só ao nível do DE, onde tive participações em campeonatos distritais, regionais, nacionais e até estive presente em organizações internacionais, mas também ao nível de eventos com um carácter mais “interno” como os corta mato escolares, os torneios de uma determinada modalidade bem como toda e qualquer atividade que pudesse eventualmente ter sido desenvolvida pelo grupo.

Após este primeiro impacto naquilo que viria a ser o meu ano de estágio, foi tempo de parar para pensar como seria a minha prestação, como iria desenvolver as minhas capacidades de planeamento, resolução de situações e comando de um grupo. Todas estas dúvidas faziam parte do meu dia a dia, acredito que seja uma situação natural pois nunca tinha estado perante uma situação semelhante. Assim, antes mesmo do início das aulas tentei criar uma série de estratégias, já desenvolvidas ao longo da minha experiência noutro tipo de atividades, em que fosse possível rentabilizar recursos e acima de tudo tempo. Aqui seria essencial rentabilizar o tempo, para evitar que existissem muitos tempos mortos e, por isso, tempo para existirem comportamentos desviantes daqueles que seriam os objetivos da aula.

Por fim, tive a minha atenção focada naqueles que viriam a ser os documentos estruturantes da minha PES. Não só pelo trabalho que envolveriam, mas também pela forma como viriam a ser essenciais naquela que viria a ser a minha intervenção. Ou seja, a problemática estaria na forma como viria a coordenar todos estes documentos criados (o relatório de avaliação inicial, o plano anual de turma, etc.) e como seria a sua aplicação prática, isto porque em nenhum

momento do meu percurso acadêmico teria criado documentos tão estruturantes como estes que viria a desenvolver ao longo deste ano letivo.

1.2. O Relatório – Passo a Passo

O presente relatório adotou uma estrutura com base naquilo que foi a minha PES, isto é, está organizado cronologicamente, tendo por base a minha experiência e as necessidades que fui sentindo ao longo do tempo. Assim, inicialmente apresentará aquelas que foram os guias do meu trabalho, principalmente no que diz respeito à minha área de trabalho, a EF, e ao longo do texto irão surgindo todas as questões essenciais da nossa prática. Desde qual será o currículo da disciplina, entender o porquê e a finalidade da presença de determinadas matérias, entender também o porquê de algumas delas serem nucleares e outras alternativas sem que se lhes tire importância ou relevância. Compreender a diferença da disciplina nos diferentes ciclos de ensino, o porquê de tal acontecer. Será também importante entender quais as competências essenciais para qualquer professor de EF, este ponto torna-se fulcral naquela que é a realidade dos dias de hoje, em que a sociedade está diferente e, conseqüentemente, o ensino. Tendo tudo isto por base, será importante entender quais serão os pontos chave de qualquer profissional da EF.

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, será importante aprofundar todos aqueles subtemas que se transformaram em grandes temas ao longo da minha prática. Desde o planejamento de toda e qualquer etapa, os documentos que fundamentaram e apoiaram esse mesmo planejamento, a forma como criei os documentos estruturantes da minha PES, aquilo em quem me baseei, quais os ideais que fundamentaram as minhas escolhas ao longo do tempo, um sem número de questões que foram obtendo resposta ao longo da PES e teriam, necessariamente, de estar descritas neste relatório.

Após toda a descrição do planejamento, seria essencial descrever a forma como fui analisando a colocação em prática desse mesmo planejamento, como criei os vários documentos de avaliação, fosse ela formativa ou sumativa e como coloquei em prática todas as ferramentas que criei. Será também importante entender a diferença entre esses dois tipos de avaliação, esta será uma questão que terá necessariamente de encontrar resposta ao longo deste relatório,

quando se utiliza uma ou outra, o porquê de utilizar cada uma delas e as repercussões que terão os resultados dessas mesmas avaliações. Chamo repercussões a toda e qualquer mudança que terá origem nesses mesmos resultados.

Continuando a linha cronológica daquilo que foi acontecendo na prática, entraremos, após a avaliação, naquela que foi a condução de ensino propriamente dita. Dividir a condução de ensino nos vários pontos chave da mesma será fundamental, desde a instrução, passando pela organização e gestão de uma aula, bem como a disciplina e o clima da aula. Quais terão sido os maiores desafios, como terei ultrapassado os obstáculos que foram aparecendo, quais as metodologias que criei e como operacionalizei as mesmas. Após esta introspeção daquelas que foram as formas de lidar com certos e determinados comportamentos, as ferramentas criadas para tal, será um bom momento para partilhar a experiência ainda mais desafiante que acabei por ter: a intervenção num ciclo de ensino diferente. Acabou por se tornar uma experiência altamente desafiante porque se tratava de uma turma de 11º ano e, tendo em conta a idade dos alunos, aproximou-se bastante da minha na altura. Explicar o desafio em si, as adaptações que foram necessárias e como o apoio do meu colega foi fundamental, tudo isto será aprofundado ao longo desse mesmo tema.

Numa fase seguinte, achei por bem partilhar aqueles que foram os projetos em que me envolvi, quais foram, o porquê de terem sido aqueles, a forma como foram levados a cabo e toda e toda a minha envolvência com o GEF, a escola e toda a comunidade ao longo da operacionalização de todas aquelas atividades. De seguida farei uma breve análise daquela que foi a ponte que estabeleci com a dimensão profissional, social e ética ao longo de toda a minha PES, a importância desta mesma dimensão e de que forma tentei sempre desafiar-me e ser melhor nesse sentido.

Numa fase final, que na prática acabou por acontecer ao longo de todo o ano letivo, acabo por partilhar aquele que foi o meu projeto de investigação-ação. Explanarei o que é essa forma de investigação, qual o seu interesse para a prática de qualquer professor, a razão por detrás da escolha do meu tema de estudo e o porquê de ser essa a problemática que quis aprofundar, entender a importância de todo e qualquer professor se questionar, investigar e pesquisar.

Todas estas questões fizeram com que entendesse a importância de me incluir no espectro daquele que é o “professor investigador”, dimensão esta que falarei mais à frente.

Por fim, mas não menos importante, farei um pequeno balanço daquela que foi a minha PES, o que poderia ter sido diferente, aquilo que poderia ter mudado, o que acabei por mudar tendo por base toda a bibliografia que fui conhecendo ao longo do processo.

Tendo tudo o que acabei de referir em conta, será esta a estrutura do meu trabalho, tendo sempre por base a minha prática, não só em termos teórico-práticos, mas muito em termos pessoais, desde aquilo que senti nos vários momentos da PES, até a forma como acabei por reagir a determinadas situações e desafios que foram aparecendo ao longo do caminho.

Dimensão I: Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

2. Educação Física – A Disciplina Versus Missão

A EF assume um papel fulcral na sociedade em que vivemos hoje em dia. Não só pelo sedentarismo da mesma, mas essencialmente pelos níveis de obesidade verificados nas crianças dos tempos de hoje. Assim, a formação de professores de EF assume-se como uma tarefa importante e essencial para que este tipo de problemática seja resolvida ou, na pior das hipóteses, atenuada. Concordo com a opinião de Carreiro da Costa (2010) quando ele refere que os hábitos de vida implementados ainda em jovens, poderão permanecer na sua vida adulta.

Como futura professora de EF assumi como prioridade da minha formação a preocupação com estas problemáticas, para que me possa tornar numa profissional consciente e dotada de ferramentas para reverter algumas das realidades vividas no sistema de ensino.

Penso que será importante encontrar, desde já, uma definição daquilo que é a EF. Segundo Bento (1989) a EF assume um papel ativo em três grandes valências, são eles:

- O desenvolvimento motor, estando associadas a esta área todas as habilidades motoras e as técnicas desportivas associadas às diferentes matérias;
- O domínio cognitivo, sendo a EF capaz de desenvolver conhecimentos e um pensamento crítico acerca das diferentes atividades desportivas;
- O domínio socio afetivo, sendo este grupo aquele que diferenciará a disciplina de EF de todas as outras. Sendo esta capaz de promover os valores cívicos, morais e sociais.

Assim, sabendo que terei de basear a minha prática em todo este conhecimento, sou confrontada com um grande desafio. O ensino deve ser encarado como isso mesmo, um desafio para cada professor, pois ter apenas uma competência natural para ensinar poderá não ser suficiente. Temos então que, quanto melhor for a preparação de um docente, melhor será o seu trabalho enquanto meio de partilha de conhecimento (Onofre, 1995).

Segundo Onofre (1995) o ensino apresenta-se como algo que deve ser capaz de criar formas de aprendizagem e evolução para todos os alunos, sem exceção. Assim, temos que o ensino deve ser tão individualizado quanto possível.

Atestando tudo aquilo que tenho vindo a partilhar, existem investigadores que assumem que a existência de professores eficazes se torna essencial para que os resultados da educação escolar sejam uma realidade (Marques, 2004).

Será fulcral olharmos para aquilo que foi a EF nos últimos tempos. Pensar que foi uma disciplina que teve de se assumir como importante num mundo de ciências e letras, sem que a atividade física (AF) tenha um papel fulcral, mesmo que associado a essas mesmas matérias. Assim, apesar de atualmente ser uma problemática quase extinta, continua a ser importante valorizarmos aquela que foi a luta dos primeiros profissionais de EF. Aqueles que tiveram de fazer com que a disciplina de EF se afirmasse num sistema de ensino tão fechado como é o português. Sustento parte da minha visão sobre aquilo que deve ser a EF, naquilo que Crum (2002) afirmou, que deve ser “dada aos jovens a possibilidade de adquirirem o conhecimento, as competências e as atitudes necessárias para uma participação emancipada, recompensadora e prolongada na cultura do movimento.” (p.2).

Assim, acredito que, tal como diz o título deste capítulo, o ser professor assume-se como uma missão. Vai muito além de qualquer outra profissão. Fundamento esta crença com a minha visão pessoal do tema. Creio que, um bom professor, terá de ter essa mesma missão, a de ensinar e querer ensinar. Ter gosto por partilhar conhecimento, experiências e acima de tudo, amizade. Porque um professor, ao longo do tempo, torna-se num amigo. Assim, acredito mesmo que esta será uma missão que estou a abraçar, esperemos pelo final deste relatório para saber se a consegui completar.

2.1. Valor Educativo da Educação Física – O Porquê de ser tão importante?

A disciplina de EF tem um papel preponderante naqueles que serão os estilos de vida dos alunos das escolas. Isto é, a EF não poderá nunca estar confinada a um pavilhão e a duas aulas por semana, como acontecia na turma em que desenvolvi a minha PES, aulas essas com 90 e 45 minutos de duração. Deverá ser o momento em que existe partilha de hábitos de vida saudáveis, em muitos

aspectos. Não só por parte do professor, mas também pelas várias experiências dos alunos. Transformando-os em modelos. Isto tudo com o objetivo claro de melhorar a saúde da nossa população, em especial, dos jovens.

Sabe-se que o desporto assume um papel de destaque na vida de qualquer ser humano e, por isso mesmo, lhe foi conotada importância, assumindo-se como um direito fundamental (Veigas, Ferreira, e Boto, 2009).

Assim, no caso das escolas, será importante fazer com que as aulas de EF e a disciplina em si, sejam vistos como momentos de aprendizagem não só das matérias fundamentais da EF, mas também daqueles que serão os estilos de vida aconselháveis, tendo como principal objetivo não fazer das aulas um momento em que apenas os alunos que têm acesso a um determinado tipo de prática regular fora da escola tenham sucesso. Isto é, deverá ser um espaço onde todo e qualquer aluno, independentemente da sua morfologia, estilo de vida, realidade social, tem sucesso. Portanto, segundo Ferreira (2001) o ensino da EF não se poderá tratar apenas de induzir os alunos a praticarem exercício físico e aumentar os seus níveis de aptidão física. Trata-se sim de um processo em que se deve envolver o aluno no seu meio, em tudo o que são estratégias de promoção da saúde.

Através do sucesso do envolvimento no meio, estaremos a fornecer armas aos alunos para que possam também eles ter sucesso naquela que é a sua luta diária, seja por excesso de peso, por uma menor coordenação motora, um sem fim de situações que poderão estar associadas ao facto dos alunos dispensarem o seu tempo livre em frente a um computador ou a um telemóvel, ao invés da prática de uma determinada modalidade desportiva ao ar livre.

Com isto, será importante a criação de estratégias ao longo de todo o ano letivo, seja qual for o ciclo de ensino, para que os alunos tenham sucesso e se sintam bem com a prática de exercício físico. Em suma, será importante retirar da mente dos alunos que para serem ativos terão de ter competição entre eles. Este paradigma leva a que alunos com menos apetências motoras e físicas acabem por desistir da EF e do desporto em geral. Isto porque existindo necessariamente competição, os alunos com níveis de rendimento mais reduzidos, serão naturalmente mais débeis e, por isso, não existirá sucesso nas suas atividades. Assim, irão desistir e provavelmente associarão a AF a um momento com competição e sem espaço de sucesso para eles.

Tendo em conta esta problemática existente, este será o grande estigma que é necessário desfazer, no sentido de dar armas a todos os alunos para que estes possam ser ativos. Sejam eles atletas federados ou amadores com muito gosto pela AF e pelo exercício físico.

Associado a toda esta promoção de hábitos de vida saudáveis está, como disse anteriormente, a promoção do gosto pela prática de AF. Para que fique garantida a continuação dos alunos num estilo de vida saudável.

Com toda esta divulgação daqueles que serão os hábitos de vida saudável, o professor de EF deve também promover e enaltecer comportamentos positivos no que diz respeito à ética desportiva, higiene e segurança, consciência cívica relacionando estes fatores com o meio ambiente, bem como todos os espaços envolvidos em qualquer que seja a atividade desportiva praticada. Com estas noções estaremos a formar cidadãos que além de serem pessoas com um gosto pela AF e pelo "ser ativo" estarão também preocupados com aqueles que serão os seus espaços de eleição para a prática dessas mesmas atividades. Sejam eles o campo de jogos da escola, o parque da cidade, o jardim público ou o complexo desportivo da cidade. Todo este trabalho poderá também ser desenvolvido nas aulas de EF. Quando falamos em espaços, falamos também em material. É essencial que todos os alunos respeitem o material que utilizam nas aulas de EF, não só em termos práticos, pois o material deve durar e não se pretende que seja renovado com muita frequência, mas também em termos pessoais, assumindo um papel responsável. Mais uma vez o professor deve ser capaz de inculcar no aluno a responsabilidade de cuidar o material. Assim, fará com que os alunos estimem o material fornecido pela escola e, futuramente, sejam eles próprios os gestores daqueles que poderão vir a ser os comportamentos desviantes no que diz respeito à utilização indevida do material. Com isto, espera-se um empenho da parte do professor de EF que vá além da partilha de exercícios e tarefas relacionadas com as matérias a desenvolver ao longo do ano letivo. Deverá além de formar os seus alunos em termos motores, fazer o possível para que estes apreendam e desenvolvam competências relacionadas com o saber estar em comunidade. Neste caso concreto, numa comunidade desportiva, sendo que o material e os espaços para a prática são parte integrante e essencial dessa comunidade.

Associada a toda esta partilha de competências e valores, a escola deverá ser ainda capaz de oferecer, pela mão do professor de EF, um sem número de oportunidades e experiências a todos os níveis, através do DE, por exemplo. Sendo que aqui a vertente desportiva passará necessariamente para segundo plano, tendo em conta todas as experiências que os alunos poderão viver através desta ferramenta oferecida pela escola. É fundamental que seja o professor de EF a incentivar os alunos a participarem nas diferentes modalidades oferecidas pela escola, não só por terem acesso ao desporto de forma gratuita, mas também por estarem habilitados a participar em campeonatos fora da escola, algo que os fará crescer imenso, uma vez que estarão num ambiente diferente e distinto daquele a que estão habituados. Confirmando isto mesmo, Veigas et al. (2009) afirmam que o DE “além dos benefícios a nível físico, contribui para o desenvolvimento holístico da pessoa de forma a ser um cidadão plenamente adaptado à comunidade, consciente de valores como a solidariedade e a identificação com o grupo” (p.19).

Logo, além de todos os pontos importantes que referi anteriormente, existe também uma natural associação da prática de AF ao rendimento académico. São várias as investigações e consequentes revisões da bibliografia que nos fazem chegar conclusões muito positivas no que diz respeito à associação desta prática com a melhoria do rendimento académico. Contudo, segundo Mota e os seus colegas (2015) estas investigações pressupõem uma prática de AF regular (semanalmente) superior a 120 minutos. Estes autores também concluíram que com a redução da carga horária dedicada à disciplina de EF, as probabilidades de associação da prática de AF com o sucesso académico decrescem consideravelmente. Isto acontece, pois, o papel da EF é preponderante nos benefícios ao nível cognitivo, uma vez que melhora a capacidade de aprendizagem dos jovens.

Autores como Ardoy et al. (2014) defendem que a intensidade das aulas estará relacionada com a melhoria do rendimento académico. Quanto mais intensa for a aula maior será a probabilidade de sucesso escolar, ou seja, melhor será o rendimento académico dos alunos.

Posto isto, todas estas investigações, evidenciam que a EF deve assumir um papel ativo no currículo dos alunos. Deve estar presente com uma carga horária

relevante e deve ser desenvolvida e coordenada com uma intensidade moderada a vigorosa. Isto para as melhorias e os ganhos serem tantos quanto possível. Temos então que a EF não deve ser apenas um acessório daqueles que são os currículos atuais dos nossos alunos. Tudo isto tendo em conta todos os estudos que associam o rendimento académico com as aulas de EF.

Assim, além de toda a melhoria a nível académico, que a EF pode trazer aos alunos, também as questões de saúde poderão ser abordadas e relacionadas com as aulas de EF.

Com todas estas conclusões, é reforçada a ideia de que a EF deve assumir-se como uma disciplina que encontra o seu valor educativo na partilha de conhecimentos não só a nível motor, mas também cognitivo e social. É sempre importante que os alunos entendam o jogo, toda a forma de jogar, sejam conhecedores das regras básicas das diferentes matérias, tenham também algumas noções sobre aquilo que é a técnica e a tática, mas antes de criar alunos competentes em termos motores, é também essencial desenvolver aspetos cognitivos e sociais. Exemplos disso são o fair-play, o respeito pelo próximo, o respeito mútuo e todos os valores sociais que o desporto é capaz de incluir em qualquer ser humano. Temos então que as aulas de EF serão um momento privilegiado para o desenvolvimento de todas estas competências.

Associamos também ao desenvolvimento social e do ser humano, a capacidade de promoção da autoestima e a melhoria do autoconceito que cada aluno tem sobre si. As aulas, tal como referia anteriormente, deverão ser um momento em que todo e qualquer aluno é capaz de atingir o sucesso. Isto permitirá que aluno que talvez não tenha tanta competência numa outra área, veja o desporto e a AF como um momento/atividade em que terá sucesso. Um momento em que o seu peso, a sua altura ou a sua condição psicológica serão apenas acessório daquilo que estará a desenvolver (Faria, 2005).

2.2. O Currículo da Educação Física – A base de todo o processo

No que diz respeito ao currículo da EF, é fundamental que o nosso trabalho tenha por base aqueles que são os guias de trabalho de qualquer professor de EF, os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF). Sendo estes os documentos

estruturantes da nossa prática, torna-se essencial afirmar quais são as finalidades da EF, segundo Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001, p.6):

- Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno;
- Promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas;
- Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno através da prática de: actividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa; actividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnica, de composição e interpretação; actividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica; jogos tradicionais e populares;
- Promover o gosto pela prática regular das actividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como factor de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social;
- Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as actividades físicas, valorizando: a iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade; a ética desportiva; a higiene e a segurança pessoal e coletiva; a consciência cívica na preservação de condições de realização das actividades físicas, em especial da qualidade do ambiente.

Tendo em conta este documento, a nossa prática deve guiar-se segundo estas mesmas finalidades associadas à EF. Temos então que a EF se divide em três grandes componentes: as actividades físicas, a aptidão física e os conhecimentos.

Torna-se então impossível dissociar aquela que será a nossa atuação enquanto profissionais de EF, daquilo que serão os valores sociais e humanos de qualquer aluno.

Assim, teremos necessariamente de associar uma série de fatores na nossa prática, sempre com o intuito de melhorar a prática e, conseqüentemente, as aprendizagens dos alunos.

2.2.1. Atividades Físicas

Sabemos que o currículo da EF, no que diz respeito às atividades físicas, se divide em duas grandes categorias de matérias: as nucleares e as alternativas. As nucleares são aquelas que são comuns a todas as escolas e que têm esta nomenclatura devido à facilidade com que poderão ser abordadas e desenvolvidas. São matérias comuns a qualquer escola de qualquer zona do nosso país. As matérias alternativas são aquelas que podem ser adotadas por cada escola consoante a sua disponibilidade de material e espaço, por exemplo, ou regendo-se por aquelas que são as atividades mais comuns numa determinada região. Isto é, em zona de praia, por exemplo, fará todo o sentido que as matérias alternativas possam ser aquelas mais relacionadas com desportos de mar, por exemplo.

Assim, temos que os PNEF serão a base da nossa prática enquanto professores no que diz respeito às matérias a abordar e qual o nível das mesmas. Entenda-se por nível o grau de dificuldade que cada matéria poderá ter, isto é, matérias em que os alunos tenham mais tempo de prática, o nível terá, necessariamente, de ser mais avançado. Exemplo disso mesmo são as matérias de desportos coletivos que acabam por ser desenvolvidas desde o primeiro ciclo na forma de jogos pré-desportivos como é o caso do voleibol, basquetebol, andebol e futebol. Será natural que estas matérias tenham um planeamento mais avançado, comparando com outras que não têm tanta atenção durante tanto tempo. Tendo em conta este modelo de trabalho, toda a planificação terá de estar sustentada por estes mesmo documentos orientadores. Esta pesquisa e conseqüente análise facilitará o trabalho do professor e do GEF aquando da planificação anual de atividades, bem como no que diz respeito à gestão de espaço e material. Contudo, apesar de termos a prática fundamentada teoricamente por estes documentos e todos os outros que fui, como aluna, adquirindo ao longo da minha formação, será essencial que exista uma harmonia entre todo o saber teórico e o saber prático (Matos, 1994). Será neste constante confronto que um professor

se tornará isso mesmo. Tentando tornar pessoal aquilo que é geral, isto é, conseguir absorver todo o conhecimento partilhado por estes documentos orientadores, mas ser capaz de lhes colocar um cunho pessoal, tornando-se único na sua missão. São vários os autores que defendem isso mesmo, que a gestão curricular se trata de uma junção e gestão em harmonia de todas competências, sejam elas teóricas ou práticas com apenas um único propósito: o desenvolvimento e melhoria das aprendizagens do aluno (Araújo, 2007).

2.2.2. Aptidão Física

Tal como tenho vindo a referir ao longo deste relatório, hoje em dia torna-se essencial aquela que é a nossa preocupação com a aptidão física. Primeiro de tudo pelo nível de sedentarismo da nossa sociedade, mas também pelos problemas que um baixo nível de aptidão física, fruto de pouca AF, podem trazer. Assim, uma vez que as melhorias na aptidão física apenas são visíveis quando a AF é regular, resta-nos motivar os alunos para que mantenham este estilo de vida.

Assim, tal como referi anteriormente e voltando a citar Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001, p.6), a EF deve ter um papel ativo nesta promoção: “Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno”.

A avaliação desta competência é feita através da aplicação de uma bateria de testes chamada FitEscola. Os resultados obtidos nesses mesmos testes permitem ao professor categorizar os alunos e saber quais os seus níveis de aptidão física. No que diz respeito à avaliação, os alunos são classificados segundo valores de referência da zona saudável de aptidão física (ZSAF).

Os testes realizados, segundo o FitEscola, estão divididos em duas grandes áreas de ação. A aptidão aeróbia e a aptidão muscular. Os alunos são avaliados desde a capacidade cardiorrespiratória: teste do vaivém e da milha; a força: abdominais, salto horizontal e flexões; flexibilidade: ombros e membros inferiores.

No que a esta área diz respeito, fomos promovendo ao longo do ano algumas atividades que enaltescessem a importância da aptidão física, não só entre os

alunos, mas também junto da comunidade, fazendo com que os hábitos de vida saudável estivessem presentes na vida dos alunos dentro e fora da escola.

2.2.3. Conhecimentos

No que à área dos conhecimentos diz respeito, foi necessário avaliar os alunos em dois momentos distintos. Num primeiro momento, aquando da avaliação inicial e num segundo momento aquando do final da segunda etapa. Esta avaliação aconteceu nestes momentos estratégicos pois inicialmente foi necessário conhecer o grau de conhecimento dos alunos e numa fase mais avançada do processo de ensino-aprendizagem foi necessário avaliar se aquilo que estávamos a tentar passar aos alunos, estaria a ter sucesso. Os resultados de ambas as avaliações estruturaram todo o planeamento das etapas seguintes. Aquando do primeiro teste, o de avaliação diagnóstica, cujo conteúdo pode ser consultado em anexo (Anexo A) no final do relatório, os alunos não obtiveram notas baixas. Souberam responder à maioria das questões de forma correta. Contudo, houve algumas questões a que a grande maioria dos alunos não foi capaz de responder de forma correta, mostrando que existem alguns temas que devem ser alvo de maior atenção da minha parte, como docente. Esses temas foram a frequência cardíaca, algo que temos como certo que os alunos sabem o que é e sabem como e onde se mede, mas não acontece. A grande maioria dos alunos não soube responder a essas duas questões. Foi um alerta para aquilo que deve ser abordado nas aulas. Outras das questões que revelaram o desconhecimento dos alunos foram as perguntas relacionadas com a aptidão física. Quando confrontados com imagens de determinados exercícios, os alunos teriam de responder o que estaria ali a ser desenvolvido/treinado. Os alunos não foram capazes de responder corretamente. Posto isto, a área da aptidão física para além de ser abordada na prática terá também de ser abordada na teórica, fazer com que os alunos entendam aquilo que estão a trabalhar quando estão a fazer qualquer um dos exercícios que o professor pede. Assim, exatamente com aquilo que acabei de referir na minha planificação, ao longo do ano fiz questão de abordar todas estas temáticas ao longo das aulas práticas, como prova disso, cito uma das minhas reflexões após uma aula:

“No final houve ainda tempo para um questionamento aos alunos sobre quais seriam os pontos chave de cada elemento que estiveram a realizar. Tanto da ginástica de solo, como da ginástica de aparelhos.”

(Reflexão da aula nº 49 e 50 – 7/02/2017)

Aplicando isto mesmo foi notável a melhoria dos alunos ao nível dos conhecimentos, pois em quase todas as aulas foram confrontados com algumas questões relacionadas com os conteúdos abordados nessa sessão. Assim, ao longo do ano letivo foi possível que todos evoluíssem e entendessem o lado mais teórico de tudo aquilo que íamos desenvolvendo.

2.3. Funções e Competências do Professor de EF – Afinal, o que devo saber?

Nesta fase do relatório vou desconstruir aquilo que será um professor e, mais concretamente, o que terá de ser capaz de fazer e pensar um professor de EF.

2.3.1. Antes do professor de EF, o professor

Antes de aprofundar aquilo que terá de ser, necessariamente, o conhecimento, competências e funções de qualquer professor de EF competente, acredito que se torna essencial entender quem será o professor. O que é, afinal, um professor? No Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, é definido como: “Aquele que ensina uma arte, uma atividade, uma ciência, uma língua, etc.; aquele que transmite conhecimentos ou ensinamentos a outrem.” Sabemos também que o professor está inserido numa escola, escola essa que é guiada por um sistema de ensino. Sistema esse que vai, naturalmente, tendo altos e baixos, conforme as medidas que lhes são implementadas ao longo do tempo em termos governamentais (Crum, 1993). Aqui terei, necessariamente, de focar a situação específica dos professores de EF, que como sugere Carreiro da Costa (1998) é necessário que existam condições específicas para a prática desta disciplina. Não só em termos práticos, falando de material e espaços de trabalho, mas também no que diz respeito ao número de horas atribuídas a esta disciplina. Contudo, é importante entender e acreditar que qualquer professor deve ser, sim, alguém capaz de partilhar todo o seu conhecimento, tenha ou não

constrangimentos relacionados com aquelas que são as medidas governamentais, mas também deve ir além da sua definição estanque daquilo que um professor pode ser. Segundo Shulman (1987) qualquer professor, independentemente da matéria que ensina, deve possuir conhecimentos distintos, desde:

- Conhecimento pedagógico geral;
- Conhecimento dos alunos e das suas características;
- Conhecimento do contexto educativo;
- Conhecimento dos valores, fins e objetivos educativos e a sua base filosófica e histórica.

Tendo todo este conhecimento a fundamentar a nossa prática, além de ser capaz de dominar todas estas áreas de conhecimento, devem entender aquilo que é a didática. Segundo Ponte (1994) a didática assume-se como uma ferramenta de orientação, capaz de criar situações e formas de aprendizagem. É ainda um instrumento essencial de análise, tendo sempre como objetivo a identificações de questões pertinentes e, conseqüentemente, de soluções para constrangimentos que possam, eventualmente, surgir.

2.3.2. O professor de EF – Agora sim, quem é?

O ensino da EF é, por si só, um desafio especial. Porque acredito que todo o professor de EF deve ser, naturalmente, um apaixonado por estilos de vida ativos e, conseqüentemente, por tudo aquilo que traga saúde. Assim, será natural que exista uma partilha constante deste tipo de hábitos e ideologias. Sabe-se que qualquer professor, desde que inicia a sua formação, terá uma série de momentos em que será questionado e questionará uma série de metodologias, ferramentas e instrumentos utilizados. Tudo isto fará com que o professor tome decisões, escolha lados e vá alinhando a sua forma de pensar e de agir (Marcon, D; Graça, A; Nascimento, 2010).

Temos então que a formação inicial do professor será tão ou mais importante que aquela que recebe nos seus últimos anos de formação, onde o seu pensamento já estará mais filtrado e, necessariamente, mais apurado. Quero

com isto dizer que todas as experiências pelas quais passei me fizeram entender aquilo que seria um professor informado, capaz de responder a diferentes desafios e aqueles que estariam, naquele momento, menos preparados. Todas essas experiências fizeram com que fosse alinhando a minha forma de trabalho e de ação, enquanto professora. Tenho esta opinião pessoal, fundamentada pela opinião de Ponte (1999), que afirma que qualquer professor deve ser muito mais além de um conhecedor apenas do conteúdo. Deve ser mais que um mero conhecedor das matérias que consegue ter uma boa relação com os seus alunos. Acredito que qualquer professor pode ter um papel preponderante na vida dos seus alunos, em várias temáticas, mas, acima de tudo, em muitos momentos chave das suas vidas. Creio que uma das formas de aproximação do professor de EF com os seus alunos, será diferenciá-lo do profissional desportivo que os alunos conhecem fora da escola. Isto é, o professor terá de ser diferente do treinador (Crum, 2002). Seja ao nível da exigência, da postura ou mesmo do feedback (FB) que utiliza. Deve ter uma missão mais ampla, comparada com a que o treinador apresenta. Será dotado de competências sociais e cívicas. Assim, o professor de EF é sobretudo um educador em que o instrumento que utiliza é a AF.

Nos dias que correm os estilos de vida ativos assumem um papel preponderante numa sociedade naturalmente sedentária, tendo em conta o ritmo a que esta funciona. Assim, o professor de EF assume um papel de destaque nesta mesma promoção. Este deve ser capaz de planejar, decidir e partilhar com os alunos diferentes formas destes terem sucesso nas diferentes atividades que propõe e, consecutivamente, estes sejam capazes de ganhar gosto pela prática de AF. Caso o planeamento seja descurado, seja posto em segundo plano, os alunos vão interessar-se menos, não alcançarão o sucesso e serão cidadãos desmotivados. O que nunca os tornará em adultos ativos e com preocupações ao nível da manutenção dos estilos de vida ativos. Temos assim um papel ativo na sociedade (Onofre, 1995).

Tal como estes autores defendem, eu enquanto aluna experienciei isso mesmo. Felizmente tive sempre professores capazes de incutir estilos de vida saudáveis aos seus alunos, onde o sucesso era recorrente, fosse qual fosse a matéria e a atividade desenvolvida. O que talvez me tenha ajudado nisso mesmo, a formar

o meu ideal de profissional. Assim, cresci a entender que todos poderíamos ter sucesso, ainda que não fôssemos dotados na maioria das habilidades motoras. Com tudo isto a pairar ainda na minha memória, fui capaz de passar para o outro lado e entender que os meus alunos deviam sentir isso mesmo. Que a professora era capaz de lhes propor atividades tão distintas quanto motivadoras e que por muito heterogénea que fosse a turma, haveria espaço de sucesso para todos, em toda e qualquer matéria. Fiz questão de dar o meu melhor contributo na partilha daquelas que eram as habilidades motoras necessárias às diferentes matérias, mas também no que diz respeito à abertura do espetro desportivo que, muitas vezes, se encontra fechado e encurtado naquelas que são as “modalidades de televisão”.

Ao longo do meu percurso académico foram vários os autores que me despertaram interesse e, por isso mesmo, mereceram a minha mais especial atenção. Um desses autores, Crum (2002), definiu que a intervenção de qualquer professor deveria ser feita por “camadas”, estando as suas funções direcionadas para:

- A nível Micro: as aulas. Isto é, todo o processo que uma aula implica, desde o seu planeamento, a condução da mesma e a avaliação dos diferentes processos;
- A nível Meso: a escola. Consideramos escola, todo o envolvimento que o professor terá de ter, seja no GEF, seja na relação com a comunidade escolar;
- A nível Macro: a comunidade. Entenda-se por comunidade tudo aquilo que vai além do portão da escola. Isto leva-nos aos diferentes clubes, ginásios e todas instituições que estejam ligadas ao desporto e à AF.

Isto leva-nos a uma noção de professor ativo, com preocupações a vários níveis e com um papel ativo naquela que é a sociedade local. Seja dentro do GEF e da escola, seja fora da mesma junto dos vários promotores de AF da região.

Ao longo do meu ano de PES fiz questão de estar ativa em todas as “camadas”. Ser eficaz naquilo que era o planeamento e condução das minhas aulas, desde estar preocupada com a hierarquização de todas as tarefas, passando por encontrar diferentes estímulos para o mesmo objetivo, aumentando assim a probabilidade de sucesso por parte de todos alunos, mas sem esquecer todos

os outros níveis. Desde garantir a minha presença e opinião ativa junto do GEF, fazendo parte da organização de todas as atividades que este promoveu, organizando com os meus colegas de estágio algumas atividades, mas também ser capaz de incluir os alunos nas diversas atividades que eram desenvolvidas na cidade ou na comunidade. Estando atenta ao facto de praticarem desporto fora da escola, ou mesmo no DE, e procurar saber quais os clubes ou espaços que ofereciam as diversas modalidades aos alunos. Associado também a este último nível, o macro, desenvolvi, em conjunto com os meus colegas, uma atividade que incluía a comunidade, um passeio de BTT que apresentarei oportunamente neste mesmo relatório.

Acredito que todo este envolvimento, nas diferentes “camadas” fará de mim uma profissional mais eficaz. Ser capaz de apurar a minha capacidade reflexiva, de me questionar, de alterar algo quando conhecia um método mais eficaz. Estar atenta à forma como me adaptava às diversas dificuldades que fossem surgindo, ter presente em todos os meus planos de aula conceitos como: selecionar, adaptar, hierarquizar e variar presentes em todos os meus planos de aula (Siedentop, 1990). Enfim, ser capaz de entender que estamos em constante aprendizagem e que esse processo durará toda a minha carreira, enquanto professora (Zeichner, 1993).

Com a certeza de que esta capacidade de adaptação e constante aprendizagem seria contínua, fiz questão de, ao longo da PES, tornar toda e qualquer tarefa atrativa o suficiente, trabalhando assim a componente afetivo-emocional, criar desafios de fácil compreensão, estando estes ligados à componente cognitiva e, por fim, propor tarefas que estivessem adequadas à capacidade de execução motora por partes dos meus alunos, estando esta relacionada com a componente psicomotora (Onofre, 1995).

Guiando a minha prática por convicções pessoais, sustentadas em autores como Barreiros (2016), é possível afirmar que os alunos apenas evoluem, ou são capazes de evoluir, quando se sentem desafiados. Só assim as aulas serão momentos interessantes em que estes vão estar empenhados. Assim, o desafio do professor é esse mesmo, criar tarefas que não sejam demasiado fáceis nem demasiado difíceis. Para que os alunos sintam que estão a evoluir, mas desafiando-os em simultâneo. Isto é, se a tarefa for demasiado fácil, os alunos

não se vão sentir desafiados o suficiente e vão acabar aborrecidos naquela tarefa (Pizani, Barbosa-Rinaldi, Miranda, e Vieira, 2016).

Além de toda esta gestão da motivação dos alunos, acredito que seja essencial a capacidade de gestão de aula que o professor possui.

Associado a todas estas capacidades de planeamento e gestão, assumo como fulcral as três áreas de conhecimento específico para cada disciplina, sendo elas:

- O conhecimento do conteúdo, que fará com que o professor seja capaz de articular todas as regras dos vários desportos, com os conhecimentos sobre a AF e a aptidão física;
- O conhecimento do currículo, que já referi anteriormente qual seria. Tendo em conta que não existe um guião físico, como um manual, terá este currículo de ser guião do professor;
- O conhecimento pedagógico do conteúdo, sendo que este conhecimento nos tornará tão únicos quanto possível (Shulman, 1987). Será também este conhecimento que tornará o professor “(...) capaz de transformar conhecimentos sobre desporto e movimento, desempenho motor, atitudes e valores, em representações e ações pedagógicas através da organização e (se necessário) modificação de situações de aprendizagem do movimento.” (Crum 2002, p.67). Resumindo, este conhecimento será capaz de transformar o conhecimento do contexto, dos alunos, do conteúdo e do pedagógico geral, naquilo que será compreensível para os alunos (Marcon, D; Graça, A; Nascimento, 2010).

Assim, compreendo que para saber ensinar e ser uma boa profissional, devo manter-me ativa e procurar sempre uma forma diferente de fazer as coisas. Isto é, não cair em tentação de seguir o caminho mais simples e adotar as metodologias mais gerais e que acabam por ter de servir a todo e qualquer aluno. Devo sempre questionar-me sobre a forma como fiz as coisas, assim terei a certeza se correu como esperava ou, caso contrário, o que deveria ter mudado para que aquela prática tivesse sido mais eficaz. Tendo tudo isto como plano de fundo, ao longo da minha PES criei o hábito de escrever tudo aquilo que teve relevância na minha prática. Isto é, no final de cada aula escrevi pequenas reflexões (Apêndice I) onde retratei aquilo que teria corrido menos bem, tentando

encontrar estratégias para que, de uma próxima vez, corresse melhor e, do lado oposto, aquilo que correu bem e, por isso, se tratava de uma atitude a adotar em futuras situações a que estivesse exposta. Enriqueci sempre estas reflexões com as opiniões do professor cooperante, quer fosse acerca da metodologia utilizada, quer fosse acerca da minha forma de estar na aula. Sempre que a professora orientadora observou a aula, também a opinião dela fez parte destas minhas reflexões. O objetivo principal foi sempre o mesmo: evoluir. Estas reflexões tornaram-me mais ponderada e fizeram com que pudesse refletir sobre toda a minha prática e quais as mudanças que deveria levar a cabo (Albuquerque, Graça, Januário, 2005).

Com todas estas “armas” fui capaz de me preparar melhor para aqueles que viriam a ser os meus alunos. Alunos esses que, como sabia desde início do ano letivo, não seriam fáceis. Ainda assim, acredito que tenha sido melhor assim. Fui confrontada com situações diferentes daquelas para que me tinha preparado, comportamentos desviantes e tive de encontrar forma de dar a volta a isso. Sinto que evoluí imenso naquilo que diz respeito à disciplina e ao clima de aula muito graças a essas mesmas reflexões. Foram imprescindíveis ao longo do meu processo de análise no final de cada aula e preparação das seguintes.

Em suma, apraz-me afirmar que a PES foi fundamental em todo este processo de análise e consecutiva adaptação de todo o processo de ensino-aprendizagem. É fundamental qualquer futuro professor passar por desafios como estes.

3. Processo Ensino-Aprendizagem – Como Pôr Mãos à Obra

Este será o capítulo do relatório em que mais tentarei transportar aquele que foi o conhecimento que adquiri para aquilo que irei aplicar na prática. Será importante fazer uma breve apresentação daquele que foi o contexto em que estive inserida, desde a escola, o GEF, os colegas de estágio e de uma forma mais pormenorizada, como seriam então as turmas em que acabei por intervir. Creio ser importante fazer esta apresentação para tornar a minha experiência na PES tão real quanto possível, para quem lê este relatório. Tal como já referi, farei questão de contextualizar todas as ações com reflexões e análises que fui realizando ao longo da PES.

3.1. Contexto da Prática de Ensino Supervisionada

Neste momento, após ter a minha PES concluída, consigo entender que fui uma felizarda. Felizarda na medida em que tive sorte nas pessoas que se cruzaram comigo ao longo de todo este caminho. Desde as condições da escola, o GEF e os próprios funcionários. De forma ainda mais direta, o professor orientador, o professor Sérgio Magalhães e o professor João Padilha, posteriormente, passando pelos meus colegas de estágio, considero que tive todo o apoio necessário para que tivesse sucesso ao longo desta etapa. Assim, em seguida, farei uma análise pormenorizada de todos estes aspetos.

Contudo, na altura não tinha esta capacidade de análise e tinha algumas dúvidas em relação à forma como iria reagir a todas as novidades que iam surgindo. Novidades essas relacionadas com a cidade de Évora, que se tornou minha, mas que não conhecia como aluna de escola, o ensino na cidade e a forma como as pessoas olhavam para a escola, até a forma como seria o próprio ensino da EF nesta cidade e, mais concretamente nas escolas onde desenvolvi a minha PES. Mas apesar de todas estas dúvidas e apreensões as coisas foram fluindo e os objetivos foram sendo alcançados com o tempo, bem como todas as questões que tinha inicialmente.

Em seguida, farei toda a caracterização da escola que me acolheu durante a maior parte da PES.

3.1.1. Escola Básica Conde de Vilalva – Onde Tudo Aconteceu

O conhecimento da escola foi essencial na minha adaptação ao meio em viria a desenvolver a minha PES. Não apenas em termos práticos, o conhecer os espaços, o material e toda essa dinâmica que cada escola cria, mas também em termos da realidade que ali se vivia.

Isto porque a EBCV trata-se de uma escola construída em 1999/2000, inserida no Agrupamento de Escolas Nº4 de Évora, que acolhe alunos das aldeias com menor número de população ao largo da cidade de Évora, como os bairros das Pites, Coronheiras, Bacelo, Canaviais, Malagueira e ainda das freguesias de S. Bento do Mato, Nossa Senhora da Graça do Divor, Nossa Senhora de Machede e S. Miguel de Machede.

Este simples facto poderá explicar a realidade que se vivia naquele ambiente escolar. Isto é, o facto de existirem muitos alunos que não são residentes em Évora e, por isso, têm outras realidades sociais, é algo natural e comum na EBCV. Não que este facto seja impeditivo do que quer que seja, mas poderá explicar o facto de alguns dos alunos terem um acesso mais restrito a determinadas realidades. Realidades estas que, para quem vive numa cidade Capital de Distrito como Évora, acabam por se tornar banais e sem grande importância. Falo do facto de não terem acesso a desporto federado, por exemplo, ou caso disponham desse tipo de oferta, estará muito centrado naquele que será mais fácil de desenvolver tendo em conta a realidade de cada zona. Neste caso, a maior parte dos alunos não teriam acesso a mais nenhum desporto federado a não ser o futebol. Esta realidade poderia, eventualmente, trazer algumas condicionantes naquele que seria o domínio de outras matérias. Apenas e só pelo menor à vontade que os alunos pudessem ter.

Contudo, nenhum destes pormenores se tornou impeditivo do que quer que fosse ao longo da minha prática. Os alunos foram sempre recetivos a todas as matérias que partilhei com eles.

3.1.1.1. Recursos Físicos da Escola

No que diz respeito aos recursos físicos da EBCV, esta trata-se de uma escola com um pavilhão gimnodesportivo (G1), um anexo ao pavilhão gimnodesportivo (G2) e o espaço exterior (P1, P2 e P3). Este pavilhão anexo constitui uma mais valia no que diz respeito à lecionação de matérias que exigem montagem e desmontagem de um maior e mais complexo material, como por exemplo, a ginástica. Assim, em termos práticos a escola contava com três espaços distintos, sendo que um deles, o exterior, se dividia em dois.

No pavilhão principal, o G1, tinha à disposição todo e qualquer material que pudesse eventualmente ser necessário à aula, desde balizas, tabelas de basquetebol, cestos de corfebol, redes de voleibol e badminton, etc. Não existindo qualquer tipo de condicionamento no que diz respeito ao piso, assim, foi possível realizar qualquer modalidade neste espaço.

No que diz respeito ao pavilhão anexo, o G2, os recursos existentes estariam mais relacionados com o material associado à prática da ginástica, como a ginástica de solo, a ginástica acrobática, ginástica rítmica, mas também foi possível desenvolver atividades como dança e atletismo, sendo mais específica, na disciplina de salto em altura.

Em relação ao espaço exterior, além de todas as marcações no campo, existia uma pista circundante de 200 metros, com quatro pistas de corrida. Tinha também as marcações de uma pista de velocidade, uma caixa de areia e uma zona destinada aos lançamentos. Assim, este espaço podia ser utilizado para a prática de qualquer matéria associada aos desportos coletivos, adicionando a vantagem de ter imensas condições para a prática e desenvolvimento do atletismo.

No que diz respeito ao material que tinha ao meu dispor, considero que havia imenso material e em ótimo estado de conservação. Este fator é, só por si, um ponto motivador não só para o professor, mas também para os alunos que entendem ter ao seu dispor todo o material necessário à sua evolução.

No que diz respeito à rotação destes espaços, o GEF disponibilizou no início do ano letivo, um mapa anual, apresentado em anexo (Anexo B), que definia o local onde cada professor deveria lecionar, ao longo de um determinado número de semanas. Tendo por base este mesmo mapa, todos os professores saberiam

exatamente onde iriam lecionar e, por isso mesmo, quais as matérias que poderiam abordar.

3.1.2. Caracterização da Turma – Afinal de contas, quem eram os meus alunos?

A turma do 7º ano era composta por 22 alunos, sendo 12 rapazes e 10 raparigas. Seriam alunos provenientes das aldeias que rodeiam a cidade de Évora. Tendo em conta este ponto, existiam alguns alunos que se conheciam há muitos anos, apesar de serem provenientes de turmas distintas.

Era composta por quatro alunos com necessidades educativas especiais (NEE), contudo, vários alunos apresentavam dificuldades a nível cognitivo, segundo a diretora de turma. Existiam também quatro alunos repetentes, demonstrando, mais uma vez, as dificuldades que os alunos da turma teriam vindo a demonstrar. Apesar de ser uma turma nova, os alunos demonstravam estar bem integrados, tendo uma boa relação entre os pares.

No âmbito das aulas de EF, os alunos demonstraram várias dificuldades a nível motor naquelas que foram as matérias avaliadas ao longo das primeiras semanas de aulas. Para além destas dificuldades, os alunos apresentavam também dificuldades ao nível do saber estar e saber ouvir, isto é, eram alunos muito conversadores e que não tinham a capacidade de fazer silêncio quando necessário.

Aproveito para partilhar a primeira reflexão acerca da turma, anotada após a primeira aula em que assumi a turma:

“Senti-me segura, apesar de ter notado desde início os alunos que me poderiam dar mais dores de cabeça ao longo do ano.”

(Reflexão da aula nº 22 e 22 – 15/11/2016).

Parte da caracterização da turma foi efetuada com recurso a uma ficha, ficha essa que será apresentada em anexo (Anexo C). Nessa mesma ficha biográfica, criada pelo GEF da escola, os alunos respondiam a questões sobre a sua identificação, bem como do encarregado de educação, questões sobre os hábitos alimentares, sobre as suas atividades extra curriculares/tempos de lazer e ainda a um ponto sobre a saúde/higiene e a sociabilidade dos jovens.

No que diz respeito às atividades extracurriculares/tempos de lazer, apesar de existirem várias hipóteses para os alunos assinalarem, como desportos coletivos e individuais, as opções mais assinaladas foram o “jogar ps3/4 ou outros”, assim como o “estar com os amigos” e “ouvir música”. Esta alínea do questionário indica-nos claramente a visão que a maioria dos alunos da turma tem sobre aquilo que é o desporto ou a prática de qualquer tipo de AF. Apenas alguns alunos colocaram no questionário que faziam algum desporto fora da escola, com algumas horas de treino semanal. O “BTT/Ciclismo” foi a modalidade que mais alunos afirmaram praticar, com 5 praticantes. Ainda assim, um número muito reduzido tendo em conta os 22 que constituem a turma.

É possível concluir que apenas um número reduzido de alunos (9), do total da turma (22) praticava alguma modalidade fora da escola.

Tudo isto poderá ter a ver com o meio em que os alunos estão inseridos, uma vez que são alunos provenientes da periferia da cidade.

Para além de todos estes pontos abordados, tivemos também acesso a dados importantes fornecidos pela diretora de turma. Tratavam-se de alunos (cerca de 8) com imensos problemas a nível social, cognitivo e relacional. Qualquer um dos alunos acaba por estar sinalizado por uma situação ou outra, daí ser uma turma com um número anormal de alunos com NEE, quatro alunos, bem como o número de alunos repetentes, também quatro alunos.

No geral aparentam ser alunos pouco interessados na escola e com grandes dificuldades nas restantes disciplinas. Em relação à disciplina de EF existe uma maioria de alunos que se encontra abaixo daquilo que é esperado para o ano de escolaridade e uma minoria que é capaz de cumprir com os objetivos estabelecidos pelos PNEF para o 7º ano.

3.1.3. Trabalho em Parceria com o colega da ESGP

Nesta fase da minha PES, já no final do ano letivo, foi necessário trabalhar em equipa. A equipa era composta por mim, enquanto professora da EBCV e pelo meu colega de estágio da ESGP. Com este trabalho de equipa, foi possível estruturar melhor a minha prática e todo o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que tive a possibilidade de recorrer aos documentos criados pelo meu

colega de estágio. Isto aconteceu, pois, apenas conheci esta turma numa fase final do ano letivo.

Assim, tivemos necessariamente de trabalhar em parceria. Eu partilhei com ele documentos como o relatório de avaliação inicial (RAI) e o plano anual de turma (PAT) e ele fez o mesmo. Graças à análise desses mesmo documentos, fui capaz de conhecer a turma muito antes daquela que viria a ser a minha intervenção.

Aproveito para relembrar a primeira reflexão sobre a turma do 11º ano:

“A turma, apesar de estar um pouco desmotivada, acaba por ser uma turma com poucos problemas de indisciplina. Muito pelo facto de serem alunos mais velhos e com outro tipo de maturidade.”

(Reflexão da aula nº 105 e 106 – 2/05/2017)

No capítulo 5 do presente relatório farei uma análise a toda esta intervenção, apresentando de forma detalhada a forma como foi desenvolvida a parceria com o colega de estágio.

3.2. Avaliação – Como Regular o meu Ensino?

Ao iniciar este tema com uma importância estruturante, creio que será essencial entender o que é a avaliação, que baseará todo o planeamento. Quais os seus objetivos e como funciona esse mesmo processo. Para tal, recorreremos à literatura existente para tentar enriquecer o nosso conhecimento sobre essa mesma temática.

Com base naquilo que conhecemos das vivências diárias de qualquer ser humano, podemos assumir que avaliar assegura várias componentes daquelas que poderão ser as capacidades dos alunos, desde dar valor a uma determinada capacidade, até compreender aquelas que serão as dificuldades dos mesmo num qualquer momento.

Ainda sobre a definição de avaliação, segundo o Diário da República, no despacho normativo n.º 24-A/2012, no artigo 3.º, no terceiro ponto: “ A avaliação tem uma vertente contínua e sistemática e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades, de modo a permitir rever e melhorar o processo de trabalho.”. Temos então que o processo

de avaliação será fundamental não só para o professor, mas também para o aluno que saberá em que patamar se encontra o seu nível de conhecimento e competência numa determinada matéria.

Associando agora a avaliação como processo à EF, segundo Carvalho (1994) a avaliação tem uma grande componente subjetiva e que, por isso, a EF tem a agravante de não ter associada a si mais elementos “concretos” de avaliação, como são as fichas e os testes. Assim, temos que o processo avaliativo será necessariamente mais complexo do que poderia eventualmente ser numa disciplina com um caráter menos prático, isto é, cuja avaliação fosse meramente estanque. Trata-se então de uma avaliação que incide sobre performances motoras e que recorre à observação direta e que, por isso mesmo, integra uma grande componente interpretativa. Assim sendo, enquanto professores de EF temos à nossa disposição um importante instrumento de avaliação, que será a observação. Esta dimensão deverá ser explorada e trabalhada pelo professor ao longo do tempo.

Fazendo a ponte com aquela que foi a minha prática, sei que tive muito mais facilidade naquelas que foram as avaliações realizadas no final do ano letivo, comparativamente com aquelas que realizei no início do ano, aquando da avaliação inicial.

Porém, apesar da avaliação ter uma dimensão subjetiva, não devemos deixar de lhe prestar atenção, associando-lhe um maior rigor. Estes momentos devem ser planeados e preparados com cuidado e atenção. Será importante, durante esses mesmos momentos, entender que a objetividade no processo de avaliação é garantida pela escolha criteriosa e pormenorizada das situações de avaliação. Situações essas como os desafios a que os alunos vão estar sujeitos, a definição dos critérios desses mesmos desafios, bem como o tipo de informação que será recolhida durante esses momentos. Fundamentando aquilo que disse anteriormente, Sarmiento e os seus colegas (1993) afirmam que a escolha desses mesmos momentos será fundamental, uma vez que não devem ser momentos exclusivamente avaliativos mas sim momentos em que seja desenvolvida uma determinada aprendizagem.

Temos então que o processo de avaliação dos alunos deve ser o mais flexível possível, isto é, será importante que em qualquer planeamento, se façam alterações e reajustes a qualquer tipo de processo avaliativo, quando necessário

(Bento, 1998). Esta liberdade permite ao professor encontrar ferramentas para avaliar os seus alunos, potenciando sempre as suas competências.

Devo salientar que sempre que efetuei uma avaliação, ao longo da minha PES, fiz questão de elucidar os meus alunos sobre isso mesmo. Isto é, esclareci o que seria a avaliação, em que se basearia e quais os critérios de êxito para uma determinada atividade que lhes pudesse ter proposto. Com isto, consegui ter alunos mais empenhados e conhecedores daquelas que eram as estratégias para melhorar o seu rendimento.

Assim, assumimos o processo de avaliação como fundamental. Contudo, é necessário distinguir os diferentes tipos de avaliação. São elas:

- A avaliação de diagnóstico, realizada no início de cada ano letivo. Serve este tipo de avaliação para programar e planear o processo de ensino-aprendizagem segundo as capacidades dos alunos;
- A avaliação formativa, que é realizada ao longo de todo o ano letivo. Com este tipo de avaliação, podemos recolher informações acerca da aquisição de conhecimentos ou habilidades por parte dos nossos alunos. Isto vai permitir a qualquer professor adaptar a sua intervenção. Esta adaptação torna o professor conhecedor do ponto em que se encontram os alunos, guiando então o seu processo de ensino-aprendizagem;
- A avaliação sumativa, realizada no final de cada etapa ou período. Nesta fase o professor deve quantificar a capacidade dos alunos, isto é, deve atribuir uma avaliação a uma determinada capacidade ou motora ou a qualquer outro objetivo que queira avaliar.

Posteriormente farei uma análise de cada um destes tipos de avaliação, por achar pertinente e por assumir a avaliação como parte integrante e fundamental de todo o processo de ensino-aprendizagem.

3.2.1. Avaliação Inicial – A chave para um bom planeamento

Este momento de avaliação é a primeira etapa daquele que será o nosso tipo de planeamento, o planeamento por etapas que abordarei mais aprofundadamente no capítulo seguinte.

Assim, a avaliação inicial assume-se como o momento em que o professor realiza o diagnóstico à sua turma. Isto é, é capaz de entender em que patamar se encontram os seus alunos. Graças a esta informação poderá então levar a cabo um planeamento de todo o seu processo de ensino-aprendizagem. Assim, em seguida farei uma análise pormenorizada daquilo que é este tipo de avaliação e de que forma melhorou a minha intervenção ao longo da minha PES. Segundo Jacinto e os seus colegas (2001) a avaliação inicial trata-se de um processo decisivo, na medida em que vai permitir ao professor orientar e organizar todo o processo de ensino-aprendizagem daí em diante. Será possível, a cada professor, adotar compromissos com os alunos no que diz respeito a objetivos, mas também será possível adequar aqueles que são os conteúdos programáticos àquela que é a realidade de qualquer turma. Assim, o ensino será tão especializado quanto possível.

A literatura fornece-nos informações cruciais, garantindo que:

O processo de avaliação inicial tem, assim, por objetivos fundamentais, diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, i. e., perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas, na aula de Educação Física. (Carvalho, 1994, p.138).

O processo de avaliação inicial tem alguns objetivos fundamentais que, segundo Carvalho (1994, p. 139-140) são:

- Conhecer as competências, as aptidões e as dificuldades reveladas pelos alunos nas matérias dos PNEF que irão ser abordadas ao longo do ano letivo;
- Apresentar aos alunos o programa de E.F. para esse ano;
- Rever aprendizagens e recuperar a aptidão física;
- Criar rotinas, regras de organização;
- Contribuir para o estabelecimento de um bom clima de aula;
- Identificar alunos críticos e matérias prioritárias;

- Recolher dados para definir os objetivos prioritários da 2ª etapa- Desenvolvimento e Aprendizagem;
- Recolher dados para orientar a formação de grupos;
- Identificar procedimentos de organização, segurança e grupos por matéria;
- Recolher dados para, com os restantes professores de EF elaborar/reajustar o plano plurianual.

Prevê-se, no planeamento, que este processo leve cerca de quatro a cinco semanas até estar concluído. Como forma de garantir que todo o processo estaria concluído no final desse mesmo prazo, eu e o professor cooperante avaliamos os alunos em simultâneo. Esta avaliação foi realizada tendo por base um criterioso Protocolo de Avaliação Inicial (Anexo D), fornecido pelo agrupamento de escola, cujos resultados foram sintetizados em fichas que criei para esse mesmo efeito (Apêndice II), estas fichas foram criadas para as diferentes matérias, respeitando assim todos os critérios definidos no protocolo de AI da escola. Assim, graças à ajuda do professor cooperante, foi possível ter duas avaliações diferentes, isto é, no final desta avaliação contamos com a minha visão dos factos e a do professor cooperante, o que tornou a avaliação mais precisa.

Devo ainda referir que, ao longo de todo o processo de avaliação inicial, fiz questão de ser ativa no que diz respeito ao FB e à correção de determinados erros. Isto fez com que os alunos entendessem que não se tratava de um período apenas de avaliação mas também de aprendizagem.

Com toda esta avaliação foi possível criar um quadro resumo em que sabia o nível em que se encontravam os alunos nas diferentes matérias (Apêndice III). Com a análise desse mesmo quadro resumo, foi possível encontrar as matérias que deviam ser encaradas como prioritárias e sinalizar alunos críticos, isto é, alunos que tinham realmente muitas dificuldades e, por isso, necessitavam que a professora tivesse atenção à sua evolução.

Em seguida, na tabela 1, apresento então a informação que resultou da análise dos resultados dos alunos na avaliação inicial.

Tabela 1 - Classificação das Matérias

Matéria	Diagnóstico	Prioridade
Voleibol	Não Introdutório	Muito Prioritária
Badminton	Não Introdutório	Muito Prioritária
Ginástica de Solo	Não Introdutório	Prioritária
Ginástica de Aparelhos	Não Introdutório	Prioritária
Andebol	Não Introdutório	Prioritária
Futebol	Não Introdutório	Menos Prioritária
Atletismo	Introdutório	Menos Prioritária
Basquetebol	Introdutório	Menos Prioritária

Tendo em conta todas estas conclusões, através da elaboração do RAI, foi possível além de determinar a prioridade das diferentes matérias, entender quais seriam as melhores formas de trabalhar com os alunos.

Além da conclusão de quais as matérias prioritárias, através da avaliação inicial (AI), também foi possível entender qual o nível dos alunos no que diz respeito à aptidão física.

Em seguida apresento as tabelas que diferenciam os níveis de aptidão física dos alunos no início do ano letivo, aquando da AI e no final do ano letivo, aquando do final da terceira etapa.

Tabela 2 - Diferenciação dos Níveis de Aptidão Física

Níveis de Aptidão Física	
2	Aquém da ZSAF em 4 testes
3	Aquém da ZSAF em 3 testes
4	Aquém da ZSAF em 1 ou 2 testes
5	Dentro da ZSAF em todos os testes

Tabela 3 - Evolução dos Níveis de Aptidão Física dos alunos do 7º ano (% de alunos nos vários níveis)

Aptidão Física				
Níveis	2	3	4	5
AI	23%	18%	41%	0%
Final da 3ª Etapa	5%	14%	73%	5%

Notas: AI – Avaliação Inicial

Foi então possível, através da análise do nível dos alunos, a criação de grupos de trabalho para que a evolução dos alunos fosse tão grande quanto possível, conforme nota a tabela anterior, onde é possível verificar que os alunos conseguiram melhorar o seu nível de aptidão física.

Com a criação de grupos de trabalho, fossem eles grupos diferenciados por nível ou por conveniência ao bom funcionamento das aulas. Contudo, esta formação de grupos não deve ser estanque e deve haver ajustes sempre que necessário (Jacinto et al., 2001).

Portanto, com base naqueles que foram os resultados dos alunos, criei grupos de nível. Estes grupos juntavam os alunos que estariam no mesmo nível, o que permitia que se diferenciasse o ensino para cada um dos grupos, criando objetivos e metas diferenciadas. Portanto, os alunos tinham todos a possibilidade de evoluir de forma ajustada nas suas capacidades (Carvalho, 1994).

3.2.2. Avaliação Formativa – O mapa de todo o processo ensino-aprendizagem

Este tipo de avaliação assume-se como o mapa do nosso processo de ensino-aprendizagem, isto porque só através de uma avaliação constante seremos capazes de conhecer o nível em que os nossos alunos se encontram.

Assim, é através desta avaliação que estaremos habilitados a regular todo o processo, bem como controlar aquelas que são as conquistas dos nossos alunos (Carvalho, 1994).

Esta avaliação será realizada com recurso a recolhas de dados e informações que nos darão a certeza de que os alunos estão realmente a atingir os objetivos,

ou se devemos alterar um determinado aspeto que estará a fazer com que os alunos fiquem estagnados no processo. E, conforme afirma Cortesão (2002), este tipo de avaliação pressupõe uma preocupação com a evolução do aluno. Assim, após a elaboração do RAI, foi necessário definir quais seriam os momentos em que este tipo de avaliação iria ser levada a cabo. Isto porque, ao contrário da avaliação inicial, não vai existir um bloco de tempo em que apenas a avaliação será realizada. Existirá sim, o decorrer normal do processo de ensino-aprendizagem e, ao longo do mesmo, serão realizadas várias avaliações. Resta saber quais seriam os melhores momentos e como levar a cabo este tipo de avaliação. Logo, com base na literatura disponível, foi possível entender que o melhor momento para a operacionalização da avaliação formativa seria após uma etapa em que todas as componentes que queremos avaliar, fossem trabalhadas. Isto irá permitir que os objetivos sejam reavaliados e, conseqüentemente, reestruturados (Carvalho, 1994).

Assim, defini os momentos em que a avaliação seria realizada (Apêndice IV) e a forma como seria realizada. Isto é, quais os critérios a avaliar e como os iria avaliar, cujo exemplo está presente no Apêndice V, exemplo esse de uma ficha criada por mim para me facilitar a recolha de informações ao longo do ano (Apêndice V). A criação desta ficha não só me ajudou ao longo da avaliação em si, pois foi uma criação minha e, por isso, sabia exatamente onde teria de colocar a informação, mas também no final no ano aquando da avaliação sumativa, pois foi possível com maior facilidade tratar a informação. Esta componente falarei no subcapítulo seguinte, quando abordar a avaliação sumativa.

Ainda assim, apesar de ter todos estes dados, provenientes das fichas de registo, decidi criar também uma ficha de registo diária (Apêndice I) em que além de registar a pontualidade e a assiduidade dos alunos, também registava as aulas em que os mesmos não levavam material ou não faziam aula por um determinado motivo (Apêndice VI).

Além destas recolhas, penso que será fundamental afirmar que também recolhi dados referentes à aptidão física dos alunos. Estas recolhas, tal como já referi, foram feitas através da aplicação da bateria de testes FitEscola.

Acredito que fará todo o sentido afirmar que, no início da operacionalização deste tipo de avaliação, a minha capacidade de foco era muito inferior aquela que era capaz de ter já no final do ano letivo. Isto é, inicialmente era muito difícil

avaliar e conduzir a aula de forma ativa em simultâneo. Contudo, com a prática, consegui que ambos os aspetos funcionassem em harmonia.

Por fim, resta afirmar que a avaliação formativa faz todo o sentido como guia daquela que será a prática do professor. Isto é, será através deste tipo de avaliação que a sua prática deve ser baseada. Não só ao nível dos objetivos, mas também ao nível da sua prática, quero com isto dizer que, no caso da minha PES, foi possível adaptar a minha prática com base naquelas que seriam as informações que toda a avaliação formativa me fornecia, como por exemplo, o facto dos alunos serem capazes de evoluir de forma mais rápida e eficaz quando o meu FB existia. Portanto, tendo em conta as conclusões que fui obtendo ao longo de todo o ano letivo, através da avaliação formativa, tentei sempre ser ativa nesse sentido, proporcionando assim, um ensino mais eficaz e personalizado aos meus alunos.

3.2.3. Avaliação Sumativa – O final do processo de avaliação

Este tipo de avaliação é, como o próprio nome indica, o sumário de todo o processo educativo (Cortesão, 2002; Fernandes, 2008). Será o momento em que se conhece o resultado daquele que foi um período de aprendizagens.

Este é o momento da avaliação em que se percebe se os objetivos foram realmente atingidos ou se ficamos aquém daquilo a que nos tínhamos proposto. Esta avaliação será expressa numa determinada classificação, normalmente quantitativa, sem que nela se esgote (Cortesão, 2002). Contudo, esta avaliação também poderá ser qualitativa ou tradutora de uma aprovação ou não. Assim, podemos afirmar que a avaliação sumativa se assume como uma avaliação de carácter seletivo, isto porque permite que o aluno se distinga em relação aos colegas. Distinção esta feita através dos níveis atribuídos, níveis que variam entre o 1 e o 5, no caso do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico e entre o 1 e o 20 no caso do Ensino Secundário. Estas classificações expressam o nível dos alunos, tendo por base os PNEF mas também os critérios de avaliação estabelecidos pelo GEF.

Assim, na tabela 4, diferencio a diferente ponderação para cada uma das áreas que foi determinada pelo GEF da Escola.

Tabela 4 - Ponderação da Avaliação Sumativa na EBCV

Atividade Física			Aptidão Física	Conhecimentos
Matérias	Participação/Cooperação	Sentido de Responsabilidade		
65%	7,5%	7,5%	10%	10%

Esta avaliação, ao longo da minha PES, foi apenas realizada no final de cada período, através do preenchimento de uma grelha criada por mim (Apêndice VII), que me fornecia os níveis dos alunos, após saber qual o seu nível de desempenho nas diferentes matérias. Assim que chegasse a estes níveis, teria de inserir os mesmo numa outra grelha, fornecida pelo GEF (Apêndice VIII). Assim, teria o nível final dos alunos.

Esta avaliação apenas era necessária no final de cada período letivo pois só nesse momento havia a necessidade de atribuir esse mesmo valor aos alunos. Através da análise da tabela 5, que apresento em seguida, podemos concluir que, aquando da avaliação sumativa, os níveis dos alunos obtidos na disciplina de EF foram melhorando ao longo de todo o ano letivo. Isto poderá ser um indicador de que o processo de ensino-aprendizagem foi bem-sucedido e, por isso, os alunos conseguiram obter sucesso nas diversas matérias abordadas.

Tabela 5- Níveis finais dos alunos na disciplina de EF nos três períodos do ano letivo (em percentagem)

	Níveis Finais				
	1	2	3	4	5
1º Período	0%	0%	64%	32%	5%
2º Período	0%	0%	41%	36%	23%
3º Período	0%	5%	23%	45%	27%

No que à avaliação das matérias diz respeito, a tabela 6 permite concluir que, na generalidade dos casos, houve uma evolução francamente positiva naquele que foi o aproveitamento dos alunos. Esta tabela mostra em que nível se encontravam os alunos no início do ano letivo, altura em que foi realizada a avaliação inicial e qual o seu nível numa última fase, no último período desse mesmo ano letivo. É possível confirmar aquilo que a tabela 5 nos fez concluir, os

alunos melhoraram francamente o seu desempenho naquelas que foram as atividades físicas desenvolvidas, bem como nos resultados obtidos na aptidão física e nos testes de avaliação de conhecimentos.

Tabela 6- Percentagem dos alunos em cada um dos níveis de desempenho nas AF, na Aptidão física e nos conhecimentos

Níveis	NI	I	E	Matérias	
Avaliação Inicial	75%	25%	0%	Voleibol	
Final do 3º Período	9%	23%	68%		
Avaliação Inicial	64%	36%	0%	Futebol	
Final do 3º Período	14%	59%	27%		
Avaliação Inicial	32%	55%	13%	Basquetebol	
Final do 3º Período	33%	24%	43%		
Avaliação Inicial	68%	9%	23%	Andebol	
Final do 3º Período	45%	55%	0%		
Avaliação Inicial	91%	9%	0%	Ginástica de Solo	
Final do 3º Período	24%	76%	0%		
Avaliação Inicial	82%	18%	0%	Ginástica de Aparelhos	
Final do 3º Período	0%	71%	29%		
Avaliação Inicial	45%	55%	0%	Atletismo	
Final do 3º Período	0%	82%	18%		
Avaliação Inicial	82%	18%	0%	Badminton	
Final do 3º Período	5%	54%	41%		
Níveis	2	3	4	5	Matérias
Avaliação Inicial	26%	21%	53%	0%	Aptidão Física
Final do 3º Período	5%	13%	77%	5%	
Avaliação Inicial	0%	32%	54%	14%	Conhecimentos
Final do 3º Período	0%	32%	68%	0%	

Notas: NI- Nível Não Introdutório; I- Nível Introdutório; E- Nível Elementar

Portanto, tendo ambas as tabelas a sustentar esta conclusão, podemos assumir que toda a avaliação sumativa teve por base a avaliação formativa, capaz de avaliar todas as matérias, os resultados dos alunos obtidos na bateria de testes FitEscola, utilizada para avaliar a aptidão física, e a classificação do teste de avaliação sumativa, capaz de avaliar os conhecimentos dos alunos.

Assim, tendo em conta todos estes parâmetros que apresentei anteriormente, chegamos então a uma classificação final que espelhará aquele que foi o rendimento do aluno ao longo de um determinado período.

3.2.4. Auto e Heteroavaliação

Este é um tipo de avaliação em que o aluno tem uma voz ativa naquela que será a classificação proposta. Isto é, na autoavaliação pressupõe-se que este se avalie a si próprio e, na heteroavaliação, esperamos que o aluno tenha a capacidade de avaliar os seus pares.

Assim, como afirma Carvalho (1994), estes dois processos trazem-nos algumas vantagens, como o aluno ser capaz de entender quais as suas capacidades e respetivas limitações, conhecer quais as expectativas em relação à sua prática, quando se pede que avaliem ou ajudem os colegas, estes constroem uma ideia de padrão motor. Através de todas estas vantagens, o aluno desenvolve também capacidades no que diz respeito às atitudes e valores como o espírito crítico e a capacidade de ajudar o próximo.

Na operacionalização destes dois métodos de avaliação, optei por melhorar aquela que era a ficha de autoavaliação pré-existente no GEF e criei uma com todos aqueles que foram os conteúdos abordados ao longo do ano (Apêndice IX). Os dados desta ficha foram tratados em documento próprio, tendo por base as diferentes ponderações dadas às diferentes matérias.

Acredito que, com o preenchimento desta ficha, os alunos eram capazes de entender quais os pontos chave onde tiveram mais dificuldade e, por isso, compreender melhor qual a classificação que deveriam propor à professora.

No que diz respeito à heteroavaliação, esta não foi feita com recurso a nenhuma ficha. Contudo, foi pedido aos alunos que em determinados momentos, avaliassem os seus colegas tendo em conta os critérios de êxito definidos pela

professora. Estes momentos ocorreram nas aulas menos dinâmicas em que estes seriam capazes de avaliar os colegas.

Não obstante de ter esse momento ao longo das aulas, conforme refiro acima, sinto agora que foi uma das lacunas da minha PES. Isto é, apesar de ter existido, poderia ter existido de outra forma. Deveria ter formulado algumas fichas para que os alunos estivessem a avaliar os colegas com base nos critérios de êxito descritos nessa mesma ficha, para cada conteúdo abordado. Tenho noção, no final da minha PES, que esta poderia ter sido uma metodologia a adotar e talvez tivesse trazido algumas vantagens.

3.3. Planeamento – O Guião da Prática

Ao longo deste próximo capítulo a temática do planeamento será o foco de todas as atenções. Será importante entender o porquê de lhe darmos tanta importância e o porquê do tipo de planeamento adotado, bem como a sua vantagem em todo o processo ensino-aprendizagem.

Segundo Bossle (2002), o planeamento será uma construção orientada, algo que dará resposta a todos os objetivos estabelecidos previamente. Tudo isto fará com que o processo de ensino-aprendizagem seja coerente e capaz de responder a uma série de questões que podem surgir antes de uma aula, por exemplo.

Assim, entendemos que o planeamento será o ponto de partida da nossa prática. Isto é, será através desta capacidade que o professor estará a antecipar aquilo que poderá eventualmente acontecer ao longo do ano letivo. Tendo então estratégias definidas para que nenhum contratempo implique o processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos.

Confirmando a ideia anterior, Anacleto (2008), afirma que o ato de planificar contém todas as necessidades dos alunos e inclui também aquelas que devem ser as finalidades educativas de todo o processo adotado. Segundo este mesmo autor, pressupõe-se que aquilo que é definido no planeamento, decorre de decisões pré interativa do docente. Isto é, antes de contactar com os alunos. Contudo, deve assumir-se que também os momentos interativos serão contabilizados naquele que será o planeamento.

Temos então que, além do planeamento ser então o guião de toda a prática, o professor terá de se assumir como o guia de todo o processo de ensino-aprendizagem (Bento, 1998), contudo, devemos lembrar que todo o processo deverá ser flexível e, por isso, sujeito a alteração caso se justifique.

3.3.1. PAT – A importância de um bom planeamento

Se consideramos que o planeamento é o guião da prática, o PAT assume-se como o mapa do processo de ensino-aprendizagem. Isto porque será nesta ferramenta que vamos ter noção daquilo que será a operacionalização de todo o processo. Isto é, quando faremos o quê, onde e porquê. Será graças às respostas dessas mesmas questões que o PAT será enriquecido.

Assim, segundo Bento (1998), o processo de planeamento em EF acaba por englobar todos os conteúdos programáticos e toda a situação pedagógica do professor. Contudo, todo este planeamento pressupõe-se que seja tão específico quanto possível, em relação à turma, fruto daquelas que foram as conclusões obtidas no RAI (Jacinto, et al. 2001).

Tendo estes vários autores e as suas conclusões como ponto de partida, penso que fará todo o sentido enumerar aqueles que foram os documentos que sustentaram a criação do PAT da minha PES, foram eles:

- O modelo de planeamento adotado pela escola no ano letivo da minha PES, por etapas, modelo esse que irei aprofundar no subcapítulo seguinte;
- O documento que deve guiar qualquer professor de EF no que diz respeito a conteúdos, os PNEF;
- A planificação anual do planeamento por etapas, também definido pelo GEF (anexo E);
- O planeamento anual de atividades do GEF (anexo F);
- Aqueles que foram os resultados obtidos ao longo da avaliação inicial e consequentes conclusões retiradas no RAI;
- O calendário escolar e todas as interrupções letivas programadas previamente;
- O ciclo das estações do ano, pois pode alterar todo o planeamento;

- O mapa de rotação de espaços, pois define algumas das matérias que podem ou não ser abordadas numa determinada aula;
- O material disponível na escola, pois é com base naquilo que temos disponível que o PAT deve ser elaborado;
- Aquela que foi a caracterização da turma, pois também dela dependerá a ponderação que daremos às diferentes matérias.

Assim, tendo por base todos estes documentos e, pensando mais especificamente naquele que será o calendário escolar e todos os pontos citados em seguida do mesmo, foi possível elaborar de forma precoce um planeamento daquele que seria o ano letivo da turma em questão. Isto é, graças ao mapa de rotação de espaços, assente no calendário escolar e todas as interrupções letivas, foi possível saber em que espaço estaria a minha turma e, por isso, saber quais seriam as matérias que iria então desenvolver.

Graças à análise dos vários documentos supracitados, cheguei então à tabela 4, que apresento em seguida. Esta tabela mostra aquele que terá sido o número de aulas de cada matéria, clarificando que existem matérias que mereceram algum destaque em relação a outras. Esta diferenciação acontece por estarem categorizadas por nível de prioridade, como já referi anteriormente. Contudo, além desta priorização das matérias, em prioritárias e menos prioritárias, existem ainda matérias que são demasiado específicas e, devido à rotação de espaços, possuem limitações em relação a outras. Quero com isto dizer que existem algumas matérias que apenas podem ser desenvolvidas num determinado espaço e, por isso, o seu número de aulas poderá vir a ser reduzido consoante aquilo que o mapa de rotação de espaços ditar.

Tabela 7 - Número de Aulas por Matéria

Número de Aulas por Matéria			
Matérias	2ª Etapa	3ª Etapa	Total
Atletismo	3	2	5
Basquetebol	5	2	7
Andebol	3	2	5
Futebol	3	1	4
Voleibol	7	2	9
Badminton	7	1	8
Gin. De Solo	5	2	7
Gin. Aparelhos	5	2	7
Gin. Acrobática	4	-	4
Dança	3	2	5
Patinagem	3	-	3

Tendo em conta tudo aquilo que referi anteriormente, é altura de entender o que é, na prática, o PAT. Além de todos os documentos em que se baseia, conforme enumerei, como se transfere isso para a prática. Assim, como mostram Jacinto e colegas (2001) temos que o plano anual deverá ter em consideração alguns aspetos importantes, tais como:

- A atividade da turma ao longo de todo o ano letivo deve sempre orientar-se segundo aqueles que foram os objetivos definidos, sempre de acordo com aquelas que foram as decisões do GEF e tendo em conta as capacidades dos alunos;
- O dar a conhecer aos alunos os objetivos que o professor pretende deles. Com isto poderá estabelecer metas intermédias geridas pelos próprios alunos;

- As atividades assumirem-se tão globais¹ e analíticas² quanto possível;
- Ao longo do ano letivo, devem prever-se momentos que existirá uma aprendizagem concentrada, existência de uma matéria predominante, mas também garantir que existem momentos de aprendizagem distribuída, isto é, maior número de matérias. Tudo isto de forma a, no final de cada ano, os objetivos serem alcançados;
- O PAT deve seguir uma linha em que seja possível a evolução das capacidades de todos os alunos. Contudo, o princípio da inclusão não deve ser descurado, permitindo que todos consigam ter sucesso consoante as suas capacidades;
- O nível de desenvolvimento motor, que resulta daquela que foi a avaliação inicial, deve permitir ao professor a proposta de situações que garantam a evolução dos alunos nas capacidades motoras que apresentem mais dificuldades ou, pelo contrário, evoluir aquelas que estão mais à vontade. Deve ainda recuperar níveis de aptidão física aceitáveis após períodos de interrupção letiva;
- No processo de avaliação formativa daqueles que são os níveis de aptidão física, a ZSAF, deve ser uma meta a atingir pelos alunos. Não só pelo que representa para a sua avaliação, mas principalmente para aquilo que representa no que diz respeito à saúde e bem-estar. Deve então ser fundamental atingir a zona saudável;
- É possível e desejável que a diferenciação de objetivos para determinadas atividades ou tarefas deve ser tão coletiva quanto possível e tão individualizada quanto necessário;
- A formação de grupos assume-se como um elemento de extrema importância, devendo considerar-se diferentes formas de o fazer, bem como garantir que não são formações estanques;
- No que diz respeito à inclusão das diferentes áreas da EF, como os conhecimentos e aptidão física, devem ser tratadas ao longo de todo o

¹ Atividade formativa global: “organização da prática do aluno segundo as características da actividade referente - jogo, concurso, etc.” (Jacinto et al., 2001, p.23)

² Atividade formativa analítica: “a exercitação, o aperfeiçoamento de elementos críticos (parciais) das diferentes competências técnicas ou técnico-táticas, em situações simplificadas ou fraccionadas da actividade referente.”(Jacinto et al., 2001, p.23)

ano, por forma a evitar que haja a necessidade de existência de aulas exclusivamente “teóricas”.

Em suma, o PAT deve realmente assumir-se como o guião daquela que será a prática do professor. Contudo, na sua génese, terá de contar com a análise de várias componentes conforme referenciado anteriormente.

Fazendo agora a ponte para aquela que foi a minha PES, a criação do PAT da minha turma teve todas estas premissas como ponto de partida. Assumimos, por exemplo, após a avaliação inicial que existiam duas matérias que se destacavam de todas as outras devido aos seus baixos níveis de sucesso, o badminton e o voleibol. Assim, soubemos desde início que essas seriam duas das matérias que deveriam ter um maior número de aulas, algo que aconteceu conforme prova a tabela 5.

Também após esta avaliação inicial, que nos deu todos os dados que necessitávamos para elaborar o nosso PAT, entendemos e verificamos que existiam alguns alunos com níveis muito desfasados comparando com aquilo que os PNEF esperavam, a partir daí também fizemos a nossa gestão, tendo sempre isso como ponto de partida. Tendo tudo isto em conta, surgiu o quadro que apresento em anexo (Anexo F).

3.3.2. Planeamento por etapas

Conforme tenho vindo a referir, o modelo de planeamento adotado durante a minha PES foi o do planeamento por etapas. Além de ser a proposta dos PNEF, também a EBCV e, mais concretamente, o GEF assumia como sendo esta a melhor forma de planeamento.

Contrariando aquilo que o modelo por etapas defende, temos o modelo de planeamento por blocos. Este modelo estabelece a matéria a desenvolver consoante aquela que é a rotação dos espaços de aula (Rosado, n.d.). E, assim, abordava em bloco uma determinada matéria. Contudo, foi defendido por vários autores, nomeadamente os autores dos PNEF, que este modelo não seria o mais indicado. Encara-se então o modelo de planeamento por etapas como uma periodização daquele que será o ano letivo da nossa turma. Isto irá facilitar a

orientação e a regulação de todo o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que temos definidos objetivos intermédios a alcançar (Jacinto et al., 2001).

Todas as etapas e os objetivos definidos dentro de cada uma delas tem uma duração variável, isto é, cada turma terá a sua própria periodização. Contudo, existem padrões daquelas que serão as diferentes etapas. Assim, definimos como ponto de partida a avaliação inicial – 1ª etapa. Após esta primeira etapa seremos capazes então de definir aqueles que serão os objetivos para cada uma das etapas seguintes, são elas a aprendizagem, desenvolvimento e aplicação – 2ª etapa e, por fim, a etapa da aplicação e consolidação – 3ª etapa.

Todas estas etapas se diferenciam, acima de tudo, pelos objetivos a que se propõe. Isto é, o processo de ensino-aprendizagem será necessariamente diferente durante a primeira etapa e a terceira, por exemplo. Contudo, todas as etapas têm por base o nível geral da turma e aquele que foi o nosso prognóstico para a mesma. Devemos sempre basear a nossa prática nisso mesmo e, por isso, a análise constante deve ser uma regra. A avaliação formativa fará com que estejamos tão informados quanto possível.

No seguimento daquilo que acabo de referir, é importante afirmar que entre cada etapa deve existir uma análise daquele que foi todo o processo de ensino-aprendizagem. Isto é, devemos elaborar um relatório em que concluímos uma série de pontos, por exemplo:

- Se os objetivos intermédios foram alcançados;
- Comparar o número de aulas previsto e o número real de aulas dadas;
- Averiguar a necessidade de definição de novos objetivos;
- Entender se as matérias prioritárias ainda serão as mesmas no final da segunda etapa;
- Fazer uma análise daquelas que foram as estratégias utilizadas e perceber se devemos continuar a apostar nelas.

Tendo tudo isto como ponto de partida para uma nova etapa, devemos então planear a etapa que se segue.

Tendo toda esta diferenciação em conta, segue-se uma caracterização daquelas que serão as diferentes etapas, além da primeira etapa, a avaliação inicial, que já foi abordada aquando do desenrolar do subcapítulo 3.2.1.

3.3.2.1. 2ª Etapa – Aprendizagem, Desenvolvimento e Aplicação

Esta será a etapa mais longa de todo o processo ensino-aprendizagem. Como o título sugere, espera-se que ao longo desta etapa se aprenda, desenvolva e aplique. Pois bem, este será o grande desafio associado a esta etapa, a capacidade de desenvolver tudo isto. Pretende-se que o aluno além de aprender e desenvolver capacidades já adquiridas em anos anteriores ou ao longo do ano, que se apliquem novos conhecimentos. Daí termos nesta etapa objetivos intermédios, para guiarmos toda a nossa prática consoante aquilo que queremos atingir.

Associada a toda esta evolução das matérias, temos a evolução também no que diz respeito à aptidão física e aos conhecimentos. Lembro que as áreas da EF funcionam como um todo e foi importante não deixar nada para segundo plano, ao longo da minha PES. Fiz questão de tratar todas as áreas ao longo de todo o ano letivo, independentemente da etapa de planeamento em que me encontrava. Acho essencial um tratamento harmonioso de todas as áreas e temáticas preponderantes da EF.

Será também nesta etapa que a avaliação formativa se iniciará de forma mais oficial e, conseqüentemente, mais formal. Assim, devemos elucidar os alunos sobre aqueles que são os objetivos intermédios e aquilo que pretendemos que eles desenvolvam. Pretendemos também que, ao longo desta fase, o aluno se torne autónomo e capaz de compreender alguns dos critérios de êxito que estabelecemos para determinadas capacidades motoras e habilidades motoras. No que à minha PES diz respeito, esta foi uma etapa bastante enriquecedora em aprendizagens. Foi nesta última etapa que mais desenvolvi as minhas capacidades de condução de ensino. Foi também importante ver, no final da etapa, que os alunos tinham evoluído naquelas que foram tidas como matérias que defini como muito prioritárias. Senti que tanto as estratégias que utilizei como a metodologia adotada tinha sido a correta.

Assim, após esta etapa houve a necessidade de definir novas matérias prioritárias, bem como formar novos grupos, pois dentro dos grupos homogéneos criados para a segunda etapa, estes acabaram por evoluir as suas capacidades e, por isso, houve esta necessidade de agrupar os alunos de uma outra forma.

3.3.2.2. 3ª Etapa – Aplicação e Consolidação

Esta foi a última etapa do nosso planeamento, aquela que coincidiu com o último período de aulas. Tratou-se de um período muito curto de tempo e, por isso mesmo, o número de aulas foi também reduzido. Contudo, já seria esperado que esta fosse a etapa mais curta e, conseqüentemente, a componente da aplicação tivesse necessariamente de ser inferior quando comparada com a da consolidação.

Para esta etapa, neste modelo de planeamento, pretende-se que os alunos consolidem aquilo que foi abordado ao longo de todo o ano letivo e que, se possível, sejam abordados alguns conteúdos que poderão ser importantes para aquele que será o ano letivo seguinte. Nesta etapa a metodologia utilizada nas sessões de ensino acaba por ser um pouco diferente daquela que fora utilizada na etapa anterior. Isto porque terá necessariamente de existir um maior número de situações em que seja possível avaliar os alunos. Situações em que seja facilitada a tarefa do professor enquanto avaliador. Sendo que “O rigor da observação passa pela seleção prévia daquilo que queremos observar.”, (Carvalho, 1994, p.146), teremos necessariamente de observar mais formas jogadas e menos situações analíticas, que foi o que aconteceu na minha PES. Optei, nesta fase, por escolher formas mais jogadas e num formato muito semelhante à competição pois, além de ter mais alunos em prática em simultâneo, teria também situações critério que seriam aquelas em que poderia avaliar todas as componentes que seria necessário avaliar.

Em suma, este modelo de planeamento permite que o professor conheça o real nível do aluno ao longo do ano e não apenas numa fase de avaliação. Permite que o professor realize ajustes no seu planeamento, pois através dos seus registos compreenderá que existem determinadas matérias que necessitarão de uma maior atenção da sua parte, tal como aconteceu ao longo da minha PES. Nesta fase, após a PES e toda a experiência enquanto professora, consigo compreender as grandes diferenças e vantagens em relação ao modelo de planeamento por blocos, que fora o que sempre conhecera enquanto aluna. É possível abordar várias matérias em simultâneo e é também possível uma evolução mais consolidada nas diferentes componentes das várias matérias. Contudo, tal como referi anteriormente, é importante que sejam elaborados

relatórios de etapas, pois só assim será possível que este modelo de planeamento funcione em pleno. Tal como conclui ao longo do relatório da segunda etapa:

“No que diz respeito às matérias prioritárias será importante ajustar aquilo que foi feito até então.”

Assim, acredito que o facto de ter analisado cada etapa e, em seguida, ter planeado a etapa seguinte com base em todas as conclusões retiradas nesse mesmo relatório, foi possível evoluir enquanto professora e sei que os alunos evoluíram comigo, enquanto alunos.

No final do processo sinto que foi um desafio que consegui superar, apesar das dificuldades que senti no que diz respeito à análise e ao planeamento. Creio que fui capaz de promover o desenvolvimento de conhecimentos e de competências aos meus alunos, através da análise constante das suas capacidades, mas também das suas necessidades.

3.3.3. Plano de Aula – O Meu Melhor Amigo

A criação do plano assumiu-se como o primeiro grande desafio, ainda antes da PES se iniciar. Sabia de antemão, graças à licenciatura em Ciências do Desporto e a toda à minha prática profissional que seria fulcral o planeamento de qualquer sessão de treino, aula ou momento lúdico. Contudo, estava longe de imaginar que para que fosse realmente rico e útil iria necessitar de dar uma atenção redobrada a esta criação. Ainda assim, apesar da minha relutância, assim o fiz. Empenhei-me na criação do meu plano de aula fazendo que fosse tão meu quanto possível, isto é, que eu soubesse exatamente onde encontrar aquilo que precisava.

Assim, assumi a aula como sendo o momento em que colocaria em ação todo o meu planeamento e, por isso, necessitaria de uma boa preparação (Bento, 1998) e vi o plano de aula como a unidade básica do planeamento em EF. Tendo esta premissa a guiar a minha prática, a criação do plano de aula foi fundamental para que o ensino tivesse tanta qualidade quanto possível. A criação do mesmo assume-se como essencial nesse mesmo nível, na melhoria da qualidade do ensino e na resolução de constrangimentos que possam eventualmente vir a acontecer graças a situações que possam ocorrer. Assim, o plano de aula

poderá prever alguns desses acontecimentos e ter, no seu conteúdo, soluções para essas mesmas situações.

Durante a minha PES criei planos de aula para todas as sessões, planos criteriosos com base nos conhecimentos, competências e necessidades dos meus alunos (Bento, 1998).

Também com base neste autor, Bento (1998), existem algumas componentes que se assumem como determinantes naquela que é a preparação de uma aula de EF, são elas:

- Os objetivos gerais e específicos do ensino da EF- estes deverão orientar aquela que é a prática do professor, influenciando a escolha de todas as atividade e tarefas que irão ser desenvolvidas ao longo da aula, estando estas em consonância com aquele que é o nível dos alunos. Além destes objetivos estarem clarificados para o professor, aquando da planificação da sua aula, também os alunos deverão ter conhecimento dos mesmos. Esta partilha fará com que a aula se torne mais clara e o tempo seja necessariamente rentabilizado;
- Os conteúdos assumem um papel essencial e preponderante em qualquer processo pedagógico, o caso da EF não é diferente. Assim, estes exercerão um papel ativo na estrutura, organização e no decorrer da aula. Estes conteúdos deverão basear-se nos PNEF, como já referi. O interesse dos alunos nestes conteúdos será tão maior quanto a capacidade do professor de relacionar o maior número de conteúdos. Assim, os alunos estarão tão mais interessados quanto o maior número de conteúdos que o professor for capaz de integrar numa aula;
- A metodologia utilizada pelo professor será a linha que orientará o professor de forma a alcançar os objetivos. Assim, deverá organizar atividades e a forma como as organiza tratar-se-á então do seu método. Este método deverá também estar de acordo com as capacidades dos alunos bem como o objetivo da aula e a matéria que está a ser desenvolvida. Este poderá ser alterado consoante o momento do planeamento que se atravessa, tendo em conta todos os objetivos ao longo do processo de ensino-aprendizagem, tal como aconteceu ao longo da minha PES, nomeadamente aquando da terceira e última etapa, onde houve a necessidade de utilizar uma metodologia diferente;

- A singularidade do desenvolvimento dos alunos, isto é, cada aluno terá o seu ritmo e a sua forma de evoluir. Assim, este parâmetro nunca poderá ser deixado para segundo plano naquela que é a preparação de uma aula de EF. Aquando da escolha e definição de objetivos, dos conteúdos e o método a utilizar nas aulas, o professor deverá ter em atenção o nível de todos os seus alunos. Sendo que todas as características devem ser parte integrante desta equação, desde o género, o escalão etário, o ano de escolaridade, todas estas componentes poderão ser um fator influenciador daquela que será a evolução dos alunos e do seu rendimento. Assim, tendo isto em conta, o professor deverá diferenciar a sua ação, seja de turma para turma ou até de aluno para aluno. Deverá então, na sua planificação, contar com estas diferenciações, com base no nível dos seus alunos;
- As condições externas à aula assumem-se como uma das condicionantes às aulas de EF. A maior condicionante externa serão os fatores climatéricos. Isto porque podemos planejar uma aula no exterior e, no momento da aula, ser necessário alterar o planeamento pois está a chover. Além deste condicionamento, também o material poderá ser um fator a ter em atenção aquando do planeamento. Assim, o professor deve inteirar-se de toda a situação para que exista sempre um segundo plano. Também na minha PES senti isto, pois por várias vezes tinha aulas planeadas para o exterior e acabaram por não acontecer da forma planeada inicialmente, contudo, fui sempre capaz de utilizar um plano secundário, como mostra a reflexão seguinte:
“Houve a necessidade de alterar o plano previamente concebido. Isto porque tinha planeado uma aula no exterior de andebol, o que não foi possível devido à chuva.”
 (Reflexão da aula nº 49 e 50 – 7/02/2017);
- A função didática de cada aula será a estrutura da mesma. Isto é, será esta função que deverá definir as tarefas que serão realizadas, sempre com base nos objetivos definidos para aquela fase do planeamento anual. Sabendo de antemão que numa aula poderão estar presentes várias funções didáticas, tendo em conta, mais uma vez, a fase do processo ensino-aprendizagem que estaremos a atravessar;

- A exercitação será a execução de uma determinada tarefa várias vezes, com o objetivo de evoluir e alcançar o sucessor, tendo por base o objetivo dessa mesma tarefa. Assim, o aluno deve conhecer o objetivo da tarefa e deve também estar a par dos resultados que obtém na mesma, a fim de evoluir e melhorar o seu rendimento;
- O empenho dos alunos na aula poderá refletir aquelas que são as suas problemáticas no seu dia a dia. Assim, o professor deve ser capaz de criar tarefas e atividades em que os alunos se empenhem para que também os seus problemas do dia a dia sejam enfrentados com outra atitude, mais positiva;
- A relação entre atividade e desenvolvimento. Esta relação assume-se como indissociável pois será através de qualquer atividade que poderá existir evolução por parte do aluno. Assim, todas as atividades deverão ser orientadas e baseadas naquela que é a fase do processo, bem como os objetivos que se pretende atingir. Tendo tudo isto em conta, o professor deverá ser capaz de criar atividades em que os alunos sejam desafiados, mas que sejam capazes de fazer evoluir as suas capacidades.

Tendo todos este conhecimento como base, criei então um modelo de plano de aula que me iria acompanhar ao longo do ano (Apêndice X). Este modelo teria necessariamente de ser claro e muito intuitivo, isto é, que não tivesse de perder muito tempo para ser capaz de encontrar a informação que necessitava, caso tivesse de recorrer a ele durante a aula. Assumi também como essencial que, além de mim, qualquer pessoa que tentasse interpretar aquele plano, seria capaz de fazê-lo. Com esta premissa fui capaz de criar um plano mais simples e sem demasiada informação, muitas vezes inútil aquela que é a aula a que se refere.

Nesta altura será importante referir que, ao longo da minha PES, todos os planos de aula foram revistos pelo professor cooperante e alterados quando este achou pertinente. Houve sempre esta partilha com o intuito de evoluir tanto quanto possível, não só nas questões práticas, mas também naquele que é o planeamento.

Assim, ao longo de todo o ano letivo tive necessariamente de basear o meu planeamento em todos os fatores que referi. Não só para a criação de tarefas,

mas também para as enquadrar naqueles que eram os objetivos da fase do planeamento em que estaríamos inseridos. Além disto, fiz sempre questão de hierarquizar as várias tarefas, bem como rentabilizar ao máximo o tempo em cada aula. Desde a criação de estações para que os alunos não estivessem parados, à mudança de metodologia para garantir que todos os alunos conseguiriam alcançar o sucesso, um sem fim de ajustes que foram necessários para que o processo de ensino-aprendizagem saísse enriquecido.

Portanto, surgiu a necessidade de criar o tal modelo de plano de aula e, dentro desse modelo, dividir a aula em diferentes momentos. Segundo Bento (1998) e Jordán (1998) um dos modelos que poderá ser adotado será o modelo tripartido, em que divide a aula em três momentos distintos. Optando então por este mesmo modelo, em todos os meus planos, contei com a seguinte diferenciação:

- Parte inicial/aquecimento: nesta fase da aula o objetivo foi sempre estimular os meus alunos para aquilo que viria a ser a prática. Optei sempre por atividades simples e que motivassem os alunos para a prática. Contudo, sem grande dificuldade para mantê-los focados na aula. Todas as atividades aqui desenvolvidas estariam relacionadas com aquilo que iria abordar na parte principal da aula, fazendo uma introdução ao tema;
- Parte principal/fundamental: neste momento da aula todas as atividades deverão estar relacionadas com os objetivos da sessão. Assim, o professor deve ser capaz de transmitir as tarefas por ele criadas, com o intuito de que os alunos atinjam o sucesso. Será nesta fase que a capacidade metodológica será testada;
- Parte final/retorno à calma: este será o momento associado ao final da aula. Será importante que o professor imponha um ritmo mais baixo à aula, podendo fazer um balanço daquilo que foi a sessão e o que se pretende da seguinte.

Para terminar a minha descrição do meu modelo de plano de aula, penso que seja pertinente fazer uma enumeração daqueles que são os vários conteúdos do mesmo. Portanto, todos os planos de aula da minha PES contaram com a presença dos seguintes parâmetros:

- Espaço e material – A fim de entender aquilo que iria necessitar para a minha aula e em que local se iria desenrolar a mesma;

- Matérias a desenvolver e número de aulas da mesma – Para saber aquilo que iria desenvolver e quantas aulas daquela matéria já teriam sido dadas;
- Conteúdos e objetivos – De forma a conhecer e dar a conhecer aos alunos aquilo para que iríamos trabalhar (objetivos) e de que forma os iríamos trabalhar (conteúdos);
- Formação de Grupos – Como forma de facilitar e agilizar o processo ao longo da aula. Com esta formação de grupos terei já pensada a melhor forma de agrupar alunos problemáticos ou alunos que terão mais dificuldades, dependendo do critério que utilize;
- Estratégias organizativas – Estas estratégias apareceram ao longo dos meus planos relacionadas com os momentos de informação, transição e com os momentos de organização como forma de rentabilizar os mesmos;
- Tempo – Para gerir a minha prática e não me distrair numa determinada tarefa, algo que poderia acontecer sem este planeamento prévio. Esta gestão temporal deve ter por base uma maior rentabilização do tempo de empenhamento motor e uma diminuição do tempo de espera, do tempo de organização e do tempo de transição entre as várias tarefas da aula;
- A descrição da atividade, das tarefas e a definição dos objetivos das mesmas – Aqui os planos contaram com uma descrição simples e concisa daquilo que eram as atividades a que me propusera realizar, com a descrição das mesmas;
- Contexto – Este ponto será fundamental para aquela que será a partilha com os alunos daquilo que lhes será pedido. Aqui tentei utilizar esquemas que fizessem com que os alunos fossem capazes de visualizar aquilo que iríamos realizar de forma mais intuitiva;
- Variabilidade e hierarquização – Para diferenciar o processo de ensino-aprendizagem, defini variantes para cada tarefa proposta, o que torna a tarefa mais fácil ou mais difícil, tornando cada tarefa hierarquicamente superior ou inferior;
- Critérios de êxito – Acredito que seja este o ponto chave do meu plano de aula. Foi através deste ponto que fui sempre capaz de explicar aos alunos aquilo que pretendia em cada tarefa e fui também capaz de, durante o

processo de avaliação, entender quais seriam os pontos chave de cada execução e, por isso, quais seriam os pontos a avaliar.

Assim, fui capaz de criar um modelo de plano de aula em que estaria bem explícito tudo aquilo que poderia eventualmente necessitar de relembrar durante aula, isto porque nunca gostei de estar sempre a recorrer ao plano, assim caso fosse necessário bastaria uma breve leitura que, à partida, veria as minhas dúvidas esclarecidas.

Creio que todo o processo de planeamento de aula e a reflexão crítica que elaborei no final de cada uma das aulas, contribuiu em grande parte para a minha evolução enquanto professora criadora de tarefas, mas também na forma como me adaptei nas diferentes situações que foram ocorrendo. Quero com isto dizer que, ao longo do ano, senti uma diferença abismal daquilo que era no início para aquilo que passei a ser no final do ano letivo. Isto porque foi através dos planos de aula, partilhados com o professor cooperante, que conheci tarefas e formas de abordar um determinado conteúdo que não conhecia, dada a minha pouca experiência na prática. Foi também através de todas as reflexões críticas, mais uma vez enriquecidas com a opinião do professor cooperante, que assumi os meus erros e qual a forma de os ultrapassar. Graças a esta gestão fui capaz de melhorar o plano de aula e, consecutivamente, melhorar as minhas aulas.

Concluindo, creio que para uma evolução estruturada dos nossos alunos, deverá existir um pensamento crítico por parte do professor. Não só naquela que será a sua atuação ao longo de toda a aula, mas principalmente durante o processo de planeamento da mesma. Durante este processo deverá encontrar estratégias para que todos consigam evoluir e todos sejam capazes disso mesmo. Após encontrar essas mesmas estratégias, deverá ser capaz de pô-las em prática através da criação de tarefas que tenham aplicabilidade prática na fase do planeamento em que se encontra. Tendo tudo isto, deverá ser capaz de refletir no final de cada aula pois só com essas reflexões críticas será capaz de entender e reconhecer aqueles que foram os momentos em que poderia algo ter sido de outra forma e entender de que forma. Com estas mesmas reflexões a aula seguinte será, com toda a certeza, melhor que a anterior.

3.4. Tudo Pronto: O que se segue?

Com tudo definido, desde a forma como iríamos avaliar os alunos, a forma como íamos levar a cabo todo o processo de ensino-aprendizagem, estava na hora de “pôr mãos à obra”. Esta fase da minha PES tornou-se importante, mas acima de tudo muito desafiante. Isto porque seria o momento em que estaria, finalmente, a assumir o papel que tinha desejado assumir, desde que me lembro. Assim, este momento, após a avaliação inicial e depois de todo o planeamento necessário, assumi a minha primeira turma. Será a turma que jamais esquecerei, com toda a certeza. Não só por ser a primeira, mas por todo o gozo que me deu, passar por todo o processo pela primeira vez. Desde a criação do modelo de professor, na minha cabeça, até à modificação desse mesmo modelo com base naquilo que continuei a aprender ao longo de toda a PES.

Contudo, nem só de percepções e opiniões pessoais criei esses mesmos modelos. Achei por bem informar-me acerca da melhor forma de interagir com os meus alunos e qual a melhor estratégia para os manter motivados e focados naqueles que seriam os objetivos que lhes poderia propor.

Num estudo de Leal e Carreiro da Costa (1997) sobre a atitude dos alunos face à escola, à Educação Física e alguns comportamentos de ensino do professor, este autor chegou a algumas conclusões, tais como, a dimensão mais valorizada pelos alunos ser o clima da aula, o facto do professor ser educado, paciente e ter atenção com aqueles alunos que apresentam mais dificuldades bem como promover a amizade e o espírito de entreajuda na turma. Além de todas estas estas conclusões, o estudo afirma que os alunos dão importância ao facto do professor não apresentar preferência por nenhum aluno e tratar todos de forma justa.

Todas estas conclusões foram úteis naquela que foi a formação do modelo que pretendia seguir, pois só assim poderia ter alunos motivados.

Tendo tudo isto a sustentar a minha prática, bem como conclusões de outros autores, sempre acreditei que o bom professor seria aquele que se preocupava com evolução dos alunos, cujo objetivo seria fazer com que os alunos aprendessem e evoluíssem realmente, numa determinada tarefa, criando estratégias diversificadas mas eficazes naquela que seria a assimilação dos conteúdos abordados ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem

(Marques, 2004; Onofre e Pinheiro, 1998; Onofre, 1995). Assim, todos os pormenores e estratégias de como motivar e manter os alunos empenhados, bem como estratégias metodológicas foram fulcrais para mim.

Chegamos então ao momento em que passaremos a aprofundar aquela que foi, na realidade, a minha prática. Até então tentei fazer uma breve apresentação daquilo que foram as ferramentas que utilizei para o planeamento e avaliação da minha prática. A partir do próximo capítulo abordarei a questão já dentro do universo da prática, a conhecer os meus alunos e a ter de enfrentar todos os constrangimentos que a teoria por vezes não nos explica. Assim, farei uma exposição de quais foram os grandes desafios que acabei por ultrapassar, dentro do pavilhão, quais foram as dúvidas que surgiram por parte dos meus alunos e também quais acabaram por ser as estratégias utilizadas ao longo de toda a PES.

4. Condução de Ensino – Como é, afinal, na prática?

Este será o capítulo em que iremos abordar aqueles que são os temas mais relacionados com a condução do ensino, propriamente dita. Será ao longo deste capítulo que irei apresentar aquelas que foram as estratégias que utilizei ao longo da minha PES.

Também ao longo dessa mesma prática tive sempre como principal objetivo, o de fazer com que os nossos alunos evoluíssem, como tal, devemos sempre ser capazes de fazer uma análise de tudo aquilo que acontece e promover aquelas que são as estratégias que mais beneficiam o sucesso pedagógico dos nossos alunos (Carreiro da Costa, 1991).

No que a este tema diz respeito será importante compreender que será na condução de ensino que o professor será capaz de mostrar e provar todo o seu valor. Será nesta fase que todo o seu planeamento será posto em prática e, caso este não consiga ter sucesso, nunca será um professor eficaz. O professor será tão bom quanto a sua capacidade para criar contextos de aprendizagem desejáveis e positivos para os alunos desenvolverem as suas aprendizagens. Também o professor eficaz deve ser capaz de propor aos seus alunos atividades que permitam a estes terem tempo de empenhamento motor, tempo este em quantidade e qualidade, para fazer com que o seu tempo potencial de aprendizagem seja elevado (Onofre, 1995).

Com o intuito de alcançar o sucesso nestes pontos que referi anteriormente, o professor deve ter em conta alguns princípios de intervenção pedagógica, isto é, um conjunto de objetivos didáticos que devem ser perseguidos ao longo da aula. Deve também guiar-se por algumas técnicas de intervenção pedagógica, isto é, técnicas que ajudem a alcançar os objetivos que a intervenção propõe. Seguindo esta linha de investigação, Siedentop (1983, citado por Onofre 1995) apresenta quatro dimensões que regem a eficácia da intervenção pedagógica, são elas:

- Dimensão Instrução;
- Dimensão Organização;
- Dimensão Disciplina;
- Dimensão Clima Relacional.

Tendo esta sistematização das dimensões do ensino como base fundamental da minha intervenção, farei então uma análise crítica daquela que foi a minha prática.

4.1. Princípios de Intervenção Pedagógica

4.1.1. Dimensão Instrução

Esta dimensão assume-se como sendo a apresentação daquela que será a aula, assumida também como a introdução a todo o conteúdo que será desenvolvido ao longo da sessão. Será nesta dimensão que as tarefas serão apresentadas aos alunos de forma cuidada, acessível, exata e clara (Marques, 2004).

Associado também a esta dimensão da condução do ensino está o FB, que será a forma como o professor auxilia o aluno aquando da execução de uma determinada tarefa e após a realização da mesma. Assim, podemos dividir esta dimensão em dois grandes momentos: o da instrução durante a introdução geral das atividades e aquela que será partilhada durante o acompanhamento das atividades de aprendizagem (Onofre, 1995).

Podemos também afirmar que a capacidade de instrução bem como a de partilha de FB pertinente serão aspetos fundamentais na intervenção pedagógica de qualquer professor, isto porque, segundo Onofre (1995), o tempo gasto nesta dimensão deverá ser reduzido de forma a potenciar o tempo de prática dos alunos e a forma como a informação é transmitida deverá ser tão clara quanto possível, mais uma vez para evitar a perda de tempo, o que poderia vir a prejudicar os alunos.

Em relação à minha PES, no que aos momentos de instrução diz respeito, tentei sempre não improvisar, com o objetivo de ter sempre tudo muito claro para que não perdesse muito tempo nesta fase da aula (Marques, 2004). Tive ainda como objetivo o de partilhar com os alunos apenas informação estritamente necessária à aula, isto porque caso fornecesse informação a mais, estes não iriam fixar tudo aquilo que teria dito e, por isso, acabaria por perder o dobro do tempo quando voltasse a explicar tudo de novo (Onofre, 1995).

No que diz respeito aos momentos de instrução, na prática, tentei sempre arranjar formas simples e muito concisas de partilhar a informação com os alunos sobre o que fazer e como fazer (Good e Grows (1977) citado por Carreiro da Costa, 1995), isto porque sabia que se exagerasse, eles não iriam reter a informação. Tentei fazer com que estes estivessem atentos e concentrados naquilo que dizia e, para isso, utilizei algumas vezes o questionamento como forma de os manter ativos e a par daquilo que estaria a partilhar. Uma das estratégias que utilizei para que os meus alunos criassem uma imagem daquilo que seriam os conteúdos a desenvolver e as tarefas que iriam executar, foi partilhar com eles o esquema das tarefas através da imagem presente no plano de aula, que aumentava no meu *tablet*. Esta estratégia acabou por tornar-se extremamente útil para rentabilizar o tempo de instrução.

Ainda relacionado com esta dimensão, outro dos aspetos a ter em conta foi a forma como partilhava a informação com os alunos, isto é, a forma como falava e expressava aquilo que pretendia que os alunos fizessem. Tentei sempre transmitir a instrução de uma forma clara e objetiva, recorrendo a uma linguagem simples e de fácil compreensão, focando apenas os pontos essenciais de cada tarefa. Foi também durante a instrução que partilhei com os meus alunos os objetivos que pretendia que estes atingissem. É ainda importante afirmar que foi notória a diferença quando troquei o 7º ano pelo 11º ano, como afirma Onofre (1995), o professor deve ser capaz de dar especial atenção à forma e ao conteúdo da informação partilhada que pretende que o aluno retenha. Com esse mesmo objetivo em mente, tive necessariamente de alterar a minha forma de partilhar os conteúdos com os meus alunos, conforme comprova a seguinte reflexão após uma das aulas lecionadas:

“No que diz respeito à minha forma de estar, uma vez que me sentia mais à vontade com a turma, a minha forma de expor os exercícios e aqueles que seriam os objetivos dos mesmos foi diferente pois estive mais tranquila e senti maior facilidade na transmissão dos mesmos.”

(Reflexão da aula nº 105 e 106 – 2/05/2017).

Além da partilha verbal daquilo que seriam as tarefas, bem como os seus objetivos, a demonstração foi a forma que mais utilizei ao longo da minha PES. Acabei por ser, na maioria das vezes, o modelo daquilo que pretendia dos alunos, à exceção de determinadas habilidades que não me sentia preparada o

suficiente para executar, aproveitando nesses casos alguns alunos mais evoluídos como modelo.

Considerei sempre a demonstração como um momento chave, isto porque caso a demonstração fosse mal executada, os alunos iriam imitar e seria impossível terem sucesso.

Contudo, apesar de considerar muito importante, a instrução inicial bem como a demonstração não são, por si só, suficientes. Será então necessário acompanhar as tarefas, ser ativo o suficiente para que seja possível acompanhar os alunos ao longo da execução das tarefas. Para tal acontecer será necessário que o professor encontre uma posição capaz de visualizar toda a turma, bem como todo o espaço onde se encontra a lecionar (Onofre, 1995). Este bom posicionamento permite ao professor ver possíveis erros de execução, fazendo com que o FB apareça, bem como permite a visualização da possível existência de determinados comportamentos desviantes, que poderiam perturbar aquele que seria o bom funcionamento da aula.

Relativamente ao FB, acabei por seguir aquelas que eram as orientações fornecidas por Onofre (1995), que seria encontrar uma forma de controlar todas as atividades que estavam a acontecer na aula, mesmo aquelas que aconteciam num local mais distante do sítio onde me encontrava. Fiz também questão de garantir que todos os alunos soubessem se estariam a executar de forma correta a ação que lhe teria sido proposta, bem como no caso contrário, onde os alunos entenderiam quais seriam os erros da sua execução através da partilha de um FB com carácter substantivo e, após essa mesma partilha, eram informados se teriam melhorado ou não a sua execução. Considero importante referir que também utilizei inúmeras vezes o FB como forma de motivação dos meus alunos, atribuindo um carácter positivo ao mesmo, isto fez com que os alunos participassem de forma mais ativa e motivada durante o processo de ensino-aprendizagem (Onofre, 1995).

Ao longo da minha PES tentei sempre que o FB fosse tão individualizado quanto possível, isso fez com que os alunos entendessem que estava interessada com a sua evolução e, por isso, estivessem mais motivados para aprender, nomeadamente em matérias que estariam menos à vontade.

No que diz respeito ao FB coletivo, direcionado a um determinado grupo de alunos, acabei por utilizá-lo quando existia um aluno que teria mais dificuldades

e, sob pena de desmotivá-lo com a utilização do FB individualizado, acabava por generalizar um determinado erro, para que o aluno entendesse a forma de melhorar a sua prestação.

Conclui-se então que na dimensão instrução existem alguns pontos distintos uns dos outros, são eles o momento de instrução e a transmissão de FB. Consideram-se assim momentos distintos, com características muito diferentes. De um modo geral, conforme sugere Araújo (2005), a instrução engloba toda a informação partilhada pelo professor no começo de cada aula e antes do início de cada atividade. Por sua vez, o FB é tido como o momento de partilha do professor após a execução de uma determinada tarefa ou ação motora.

Em suma, fazendo uma análise àquela que foi a dimensão instrução na minha PES, penso que houve uma clara melhoria desde o início do ano letivo para o final, isto aconteceu, pois, no início do ano acabei por estar mais focada nas componentes organizativas e acabei por descurar na rentabilização do tempo gasto na instrução, acabando por me repetir. Contudo, no final do ano, senti que o FB acabou por acontecer naturalmente e com enorme pertinência.

4.1.2. Dimensão Organização

A dimensão organização pode também ser considerada como a gestão da aula. Esta dimensão que agora descrevo contempla todos os momentos de organização e gestão necessários a uma aula, desde o tempo, os espaços, o material e, acima de tudo, a gestão da turma.

O principal objetivo de qualquer professor no que diz respeito à gestão da aula deve ser o de maximizar o tempo de aula dos seus alunos e diminuir ou extinguir os comportamentos negativo que possam ocorrer ao longo da mesma (Arends, 2005 citado por Claro e Filgueiras, 2009).

Durante uma aula de EF existem períodos de tempo distintos, distribuídos por:

- Momentos de instrução, cuja definição foi partilhada anteriormente, momentos estes associados à partilha daquilo que será a aula e aquela que é a prestação do aluno ao longo das diversas atividades, através do FB fornecido pelo professor;

- Momentos de organização, correspondem a todo o tempo investido na organização das atividades da aula, isto é, a organização do material, por exemplo;
- Momentos de transição, será todo o tempo gasto em mudança de atividade;
- Momentos de prática, como o próprio nome indica, estará associado a todo o tempo destinado à prática.

A aula será tão eficaz quanto a capacidade do professor em diminuir o tempo gasto nos momentos que apresentei anteriormente, preocupando-se em maximizar as aprendizagens (Carreiro da Costa, 1988). Ao diminuir os tempos gastos com a gestão da aula, o professor estará a aumentar o tempo potencial de aprendizagem, o que significa que o tempo de prática também aumentou. Para que todo este tempo seja rentabilizado e bem investido, o professor deve ser capaz de criar rotinas nos alunos, nomeadamente no que diz respeito ao material e a toda a gestão organizativa da aula (Onofre, 1995; Quina, 2009).

Relacionando agora com a minha PES, preocupei-me sempre com a gestão destes diferentes tempos, com o intuito principal de aumentar o tempo potencial de aprendizagem, pois como afirma Marques (2004, p.27), “O tempo de empenhamento motor assume-se como um fator de sucesso mais significativo”. Desta forma, tentando sempre maximizar este tempo, aproveito para partilhar uma reflexão de uma aula, ainda do início do ano letivo, contudo, a minha preocupação com a gestão do tempo já era evidente desde essa altura:

“Houve necessidade de ajustar o plano de aula, nomeadamente no que diz respeito à gestão do tempo. “

(Reflexão da aula nº 25 e 26 – 22/11/2016)

No que à gestão organizativa da aula, indo ao encontro do que sugere Onofre (1995), implementei algumas rotinas no início do ano, como forma de rentabilizar o tempo e aumentar ao máximo o tempo de prática dos meus alunos. Apresento, de seguida, algumas dessas rotinas:

- O local de encontro no início de cada aula, numa determinada zona do local onde estaria a lecionar, os alunos sabiam que iríamos começar a aula naquele local, o que evitava que houvesse alunos espalhados por locais onde não deveriam estar;

- No final de cada aula, eram os alunos os responsáveis por contabilizar o material e organizar o mesmo;
- Os grupos de trabalho foram definidos precocemente, o que fez com que cada aluno soubesse exatamente qual era o seu grupo, o que agilizava imenso o início de uma determinada atividade;
- Para tentar rentabilizar o tempo da aula e diminuir tempos de espera e, consecutivamente, aumentar o tempo de prática, utilizei inúmeras vezes as aulas por estações. Na reflexão seguinte, após uma aula planeada por estações, é notório que chego a essa mesma conclusão: “*Esta aula foi muito dinâmica. Senti que os alunos estiveram grande parte do tempo em atividade.*” (Reflexão da aula nº28 e 29 – 29/11/2016);
- Defini, desde início do ano, sinais de transição de tarefas, para isso utilizei o apito e diferentes sons;
- O posicionamento que adotei foi sempre periférico, de forma a conseguir controlar toda a turma;
- Utilizei sempre o final da aula para promover algum questionamento sobre aquilo que tinha sido a aula, esta ação permitiu muitas vezes aprofundar conhecimentos dos alunos no que diz respeito às matérias lecionadas ao longo do ano.

Ainda recorrendo ao que nos diz Onofre (1995), tentei sempre que todos os momentos de organização fossem assumidos de forma ativa, com o objetivo de fazer com que houvesse sempre um bom clima de aula, o que permitia que o ritmo imposto por mim nos momentos de transição fosse o mais indicado para o aumento do tempo de empenhamento motor.

Fazendo agora o *transfer* para aquilo que foi a minha PES, acredito que o facto de ter criado as estratégias que referi anteriormente tenha ajudado e tenham permitido aos meus alunos terem sempre um maior empenhamento motor do que aquele que teriam sem as rotinas implementadas. Acabei por perder algum tempo no início do ano, a definir e a partilhar com os alunos as rotinas, mas penso que valeu a pena, bem como o tempo que acabei por despender em todos os questionamentos no final de cada aula, pois como conclui Carreiro da Costa (1995), o professor eficaz caracteriza-se por conseguir obter dos alunos um

maior empenhamento motor, bem como um empenhamento cognitivo durante as aulas.

4.1.3. Dimensão Disciplina

Esta dimensão assume um papel preponderante numa aula, pois é fundamental que um professor mantenha o controlo da turma, encarando assim a disciplina como um elemento fulcral para atingir os objetivos de uma determinada aula (Piéron, 1996). Acabei por ter de dar muito mais atenção a esta dimensão pois, como já referi anteriormente, a turma onde desenvolvi a minha PES apresentava alunos com algumas dificuldades no que diz respeito ao comportamento, nomeadamente no cumprimento de regras. Estes comportamentos desviantes, tidos normalmente por alunos que apresentam uma relação negativa com as aprendizagens, podem comprometer o sucesso dos alunos e a qualidade das suas aprendizagens (Januário, Rosado e Mesquita, 2006).

Segundo Onofre (1995), quando falamos da atuação do professor nesta dimensão, esta deve ser feita em dois níveis, são eles: a prevenção da disciplina e a remediação da indisciplina.

Como forma de prevenir a disciplina o professor deve adotar estratégias que responsabilizem o aluno, bem como garantir que existe respeito pelas regras. Estes pontos estiveram sempre presentes nas minhas aulas pois chamei sempre a atenção dos meus alunos para as regras, nomeadamente no que diz respeito ao material, pois acaba por ser uma das formas mais comuns de indisciplina numa aula de EF.

Guiando a minha prática pelas conclusões de Onofre (1995), guiei a minha prática pelos seguintes pontos:

- Valorizei sempre atitudes e comportamentos positivos dos alunos, fazendo com que estes sentissem a minha valorização e o destaque a que teriam direito ao longo das aulas;
- Estabeleci as regras que referi anteriormente, o que fez com que os alunos conhecessem aquilo que seria certo e o que seria errado;

- Fui sempre imparcial no que diz respeito à minha atitude com os alunos, isto é, não diferenciei os alunos pelo número de vezes que acabavam por ser indisciplinados;
- O meu posicionamento ao longo de todas as aulas acabou por ser uma vantagem, pois os alunos sentiam que estava sempre atenta ao que estes estariam a fazer.

Apesar de ter sentido a necessidade de prestar mais atenção a esta dimensão, é importante referir que os comportamentos de indisciplina que verifiquei ao longo de todo o ano letivo acabaram por não ser graves, foram sim casos pontuais que acabei por conseguir resolver facilmente.

Creio que o facto de ter muito bem definidas as regras de funcionamento das aulas acabou por tornar a minha prática facilitada, ainda que no início do ano reconheci ter alunos que tentaram destabilizar e comprometer o normal funcionamento da aula, tudo acabou por passar e até esses comportamentos foram alterados. Assim, foi só necessário intervir quando os alunos tiveram um comportamento realmente desviante e, por isso mesmo, deveriam ser retirados da atividade que estariam a desenvolver, para não prejudicarem os seus colegas.

Contudo, apesar de ter acontecido, foi algo que aconteceu poucas vezes e quando aconteceu os alunos tinham atividades para realizar, fossem elas a da arrumação do material ou a realização do ajuizamento de uma determinada atividade que estivesse a ser desenvolvida pelos seus colegas. Optei por não “castigar” os alunos com atividades relacionada com a prática de AF, pois como refere Onofre (1995), não devemos fazer com que estes castigos interfiram negativamente com o seu gosto pela AF.

Devo também referir que estes comportamentos apenas ocorreram na turma do 7º ano, na turma do 11º ano não houve, de todo, qualquer problema relacionado com a indisciplina, foi uma intervenção com muito menos problemas no que diz respeito a esta dimensão. Tudo isto que acabei de referir acaba por ser revelado através da análise da reflexão de uma das aulas na turma de 11º ano:

“Nesta turma acabo por não ter grandes problemas de indisciplina, como acontece no 7º ano (...)”

(Reflexão crítica aula nº109 e 110 – 9/05/2017).

Em suma, ao longo de todo o ano letivo e em ambas as turmas em que acabei por lecionar, não tive problemas de maior relacionados com a indisciplina, o que foi um ponto bastante positivo da minha prática, pois foi possível concentrar-me em todas as outras dimensões da intervenção pedagógica.

4.1.4. Dimensão Clima Relacional

No que a esta dimensão diz respeito, guiei-me pelo que Carreiro da Costa (1991, p.22) afirma: “Os professores mais eficazes criam um clima positivo na aula”.

Onofre (1995) admite existirem vários tipos de clima relacional numa sala de aula, a ter em consideração por parte do professor, são eles:

- O clima relacional entre alunos;
- O clima relacional entre professor-alunos;
- Relação do aluno com a matéria de aprendizagem.

Tendo isto que acabei de apresentar a fundamentar a minha prática, foi fundamental garantir que todas estas relações se estabelecessem de forma harmoniosa ao longo de toda a minha prática.

O clima relacional entre alunos foi promovido, ao longo da minha PES, através da noção de trabalho em grupo, fazendo com que os alunos trabalhassem com o mesmo objetivo e, por isso, além de estarem motivados para a prática estariam a fomentar as relações com os colegas, sendo tolerantes e entendendo que todos os colegas têm qualidades e limitações. Ainda assim, apesar disso mesmo, deviam trabalhar de forma cooperante e de forma a promover a simpatia dos seus colegas.

No que ao clima relacional entre professor e os alunos diz respeito, assumi sempre uma postura positiva e de quem estaria interessada e empenhada em dar o seu melhor para que todos os alunos tivessem sucesso, fosse qual fosse a matéria que estaria a desenvolver. Assumi este papel desde o primeiro momento, pois como afirma Façanha (2012), a primeira impressão que os alunos têm de um professor acaba por moldar a relação entre estes. Acredito também que a minha paixão pela EF seja visível e tenho a certeza de que isso motivou os meus alunos.

Creio que esta relação e esforço da minha parte acabaram por fazer com que o último ponto desta dimensão, a relação do aluno com a matéria de aprendizagem, saísse beneficiada pois se os alunos estivessem interessados e empenhados, com toda a certeza que iria existir uma boa relação com a matéria que estaria a ser desenvolvida. Para que isso acontecesse acabei por desenvolver uma prática variada, para que não se tornasse aborrecido e fui, sempre que possível, de encontro aos gostos dos alunos. Também aqui fiz questão de tratar todos os alunos de igual forma, não fazendo distinções e garantindo que todos criavam expectativas em relação à sua capacidade de aprendizagem (Onofre, 1995).

Com a promoção deste clima positivo nas aulas consegui envolver todos os alunos nas tarefas de aprendizagem, tornando-se evidente a sua vontade de evoluir e querer melhorar a cada aula. Ao assistir a esta motivação acabei eu por estar mais motivada também, não só para encontrar estratégias de aprendizagem diferenciadas, mas também para promover atividades diferentes e distintas daquelas a que os alunos já estariam habituados.

Em suma, torna-se essencial que todos os professores “saibam decidir bem, e decidir bem passa por saber escolher e utilizar as melhores soluções para as mais diversas situações de ensino.” (Onofre, 1995, p.96).

4.2. Evolução e Crescimento

O tópico que tem agora início pretende retratar aquela que foi a evolução da minha prática, a capacidade que tive de evoluir, tendo por base todos os princípios da intervenção pedagógica que apresentei anteriormente.

Como o próprio título indica aconteceu além de uma tremenda evolução, como professor, mas também um crescimento a nível pessoal. Creio que todo o envolvimento da minha PES fez com que tudo corresse da melhor forma possível e fosse capaz de assumir isso mesmo, no final de tudo.

O sonho da EF esteve sempre presente na minha vida. Além de o ter assumido como objetivo académico, era também um objetivo pessoal pois nunca me imaginei a fazer qualquer outra coisa, enquanto profissão. Assim, além de todas as expectativas que tinha em termos pedagógicos, a vontade de aprender e de querer ser melhor, também existiam grandes expectativas a nível pessoal, pois

queria mesmo estar inserida no meio, meio esse que sempre quis que fosse o da minha profissão.

Desta feita, considero importante valorizar aquilo que foi a PES e todos os conhecimentos que acabei por desenvolver ao longo de todo o ciclo de estudo do mestrado, na minha evolução enquanto professora. Iniciei o ano letivo com algumas noções daquilo que seria a prática e todo o envolvimento, mas só no final do ano soube exatamente aquilo que seria, na realidade, uma professora de EF.

Creio que será também importante e adequado, louvar o acompanhamento mais direto a que tive direito, na pessoa do professor cooperante. Foi através de todas as suas chamadas de atenção e correções que acabei por modificar alguns erros que estaria a cometer e, sem a sua ajuda, não seria possível. Foi sempre incansável, não só no final de cada aula, onde analisávamos os pontos positivos e os pontos negativos, como já referi, mas também ao longo de todo o ano, em que encontrei um apoio não só em termos profissionais, mas também ao nível pessoal. Apoio esse capaz de me motivar para todas as fases da minha PES.

Graças a todo este apoio, senti-me confiante e capaz de levar a cabo uma intervenção competente, sem que me sentisse nervosa ou menos capaz. Ao longo do ano fui aprendendo a gerir tudo o que acontecia na aula e, no final do ano, já era capaz de resolver grande parte dos constrangimentos que pudessem ocorrer de forma automática. Foi notória a modificação da minha atitude nas aulas, que apesar de já ser muito semelhante à que acabei por adotar ao longo da minha PES, foi modificada pelo aumento da confiança que acabou por ser depositada em mim.

Em suma, afirmo com toda a convicção e certeza que a PES me trouxe ferramentas que nunca teria de outra forma, por muita prática profissional que tivesse com crianças.

5. Intervenção no Ensino Secundário: 11º Ano

A PES pressupõe e assume como fundamental a intervenção do futuro professor em mais do que um ciclo de ensino. Desta feita, surgiu a necessidade de lecionar numa turma de 11º ano de uma outra escola.

Foi já quase no final do ano letivo, durante o mês de maio, quando tive a oportunidade de ter este novo desafio, ainda maior do que aquele que estaria a ter desde início do ano, pensava eu. Esse desafio foi então o da turma de 11º ano.

Na altura, confesso-me impaciente e ansiosa por conhecer outra realidade, extremamente diferente daquela em que estava integrada desde o início do ano. Curiosa para ver qual iria ser a minha postura, como iria reagir a toda a diferença, mas também como ia ser a reação dos alunos, uma vez que a diferença de idades entre eles e a professora era mínima.

Fui integrada na turma de um dos meus colegas do mestrado, tal como referi anteriormente, uma turma do 11º ano, da ESGP. Turma esta que frequentava o curso de Línguas e Humanidades, sendo uma turma extensa e composta predominantemente por raparigas. Era uma turma com 30 alunos, sendo 20 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. As idades dos alunos variavam entre os 15 e os 17 anos. Fui recebida e acompanhada pelo professor cooperante João Padilha.

Antes de realizar qualquer intervenção foi necessário um período de observação, de cerca de três semanas. Durante esse período de observação foi também possível a minha integração na turma.

Inteirei-me do planeamento proposto pelo meu colega e fui percebendo como funcionava aquela escola, nomeadamente em termos de materiais disponíveis. Acabei por entender também como funcionava a rotação dos espaços, a própria dinâmica da escola e todas as características específicas de cada escola, necessárias à minha intervenção daí a uns dias. O conhecimento de todos estes aspetos logísticos foi assegurado pelo meu colega, que fez questão de me inteirar de como funcionava o GEF daquela escola, sempre com a supervisão do professor João Padilha.

Depois das observações das aulas do meu colega, foi possível concluir que iria ser realmente um desafio, muito diferente do da turma de 7º ano, contudo, um

desafio. Apresento, em seguida, um excerto da reflexão que elaborei no final da primeira aula observada àquela turma:

“A turma, apesar de estar um pouco desmotivada, acaba por ser uma turma com poucos problemas de indisciplina. Muito pelo facto de se tratarem de alunos mais velhos e com outro tipo de maturidade.”

(Relatório da observação da aula do meu colega – 14/03/2017)

No final de todas as observações elaborei uma pequena reflexão crítica, cujo exemplo pode ser analisado no apêndice XI. Estas observações foram enriquecidas por uma avaliação realizada numa ficha própria, fornecida pela professora orientadora (anexo G).

Aqui o maior desafio iria prender-se com o facto dos alunos estarem realmente desmotivados, pois em termos de disciplina sabia que, à partida, não iria ter os mesmo problemas que estava habituada a ter na minha turma de 7º ano, cheguei a essa conclusão não só através das primeiras observações das aulas do meu colega mas também pela conversa que fui tendo com este e com o professor cooperante.

Ainda assim, com o avançar do tempo e com as várias aulas que acabei por observar, consegui perceber que o facto de não estarem motivados para aprender o que quer que fosse naquela disciplina, fazia com que o tempo de empenhamento motor fosse muito reduzido. E, por isso mesmo, a aula acabasse por não ter o mesmo ritmo que se desejava.

Outra das conclusões a que cheguei, depois das observações, foi que os alunos, apesar de mais velhos, não conseguiam trabalhar em grupo, conforme conclui numa das observações que fiz às aulas lecionadas pelo meu colega:

“Em suma, percebi que a turma é uma turma muito complicada em termos de motivação e naquilo que é o trabalho em grupo. Não havendo um líder que consiga funcionar como grupo, os alunos acabam por estar o tempo da aula parados.” (Relatório da observação da aula do meu colega – 21/03/2017)

Este flagelo verificou-se inúmeras vezes, foi mais notório nesta aula em particular pois a matéria desenvolvida foi ginástica acrobática. Aconteceu, pois como tinham obrigatoriamente de trabalhar em grupo, para construir uma apresentação, esta lacuna foi mais notória. Ainda assim, com os elementos certos em determinados grupos, foi possível fazer com que os alunos se interessassem mais do que aquilo que estariam interessados até então.

Assim, soube desde a primeira observação a esta turma que iria ter uma experiência completamente diferente daquela a que estava habituada com a turma de 7º ano.

Depois da primeira intervenção na nova turma escrevi, nas minhas reflexões, algo que realmente espelha aquelas que foram as diferenças que senti ao longo de toda a minha intervenção no ensino secundário:

“Relacionando e comparando esta turma com o nível de ensino a que estava habituada (7ºano) noto uma maior facilidade e um maior à vontade no que diz respeito ao controlo da turma. Isto acontece, provavelmente, por serem alunos mais velhos e a maturidade dos mesmos não se comparar com alunos muito mais novos. No que diz respeito à minha forma de estar, uma vez que me sentia mais à vontade com a turma, a minha forma de expor os exercícios e aqueles que seriam os objetivos dos mesmos, estive mais tranquila e senti maior facilidade na transmissão dos mesmos.”

(Reflexão crítica aula nº105 e 106 – 2/05/2017).

Assim, tendo em conta a forma como refleti no final da primeira aula, foi importante conhecer os métodos de trabalho tanto do meu colega como da escola. Sendo que o processo de ensino-aprendizagem era semelhante, uma vez que ambas as escolas trabalhavam segundo o planeamento por etapas, foi simples compreender como funcionava a dinâmica da escola, do GEF e principalmente do meu colega.

A intervenção nesta turma decorreu durante cerca de três semanas, o que fez um total de sete aulas conduzidas por mim. Realizei esta intervenção entre os dias 2 e 23 de Maio de 2017.

Toda a minha intervenção foi sustentada pelo PAT do meu colega, não só em termos de planeamento, mas também no que diz respeito à gestão da turma, desde a utilização de grupos de trabalho já definidos e à divisão dos mesmos por níveis de aprendizagem.

No que diz respeito aos recursos espaciais da escola, será importante referir que a ESGP dispõe de quatro espaços diferentes, sendo que dois deles são no pavilhão gimnodesportivo principal (o espaço grande e o espaço pequeno), a sala de esgrima (sala esta que nunca cheguei a utilizar, fruto da rotação dos espaços) e o espaço exterior.

Tendo tudo isto em conta, em seguida apresento uma tabela onde espelho aquele que foi o planeamento das matérias que viriam a ser abordadas por mim ao longo da minha intervenção:

Tabela 8 - Planeamento das Aulas entre dia 2 e dia 23 de Maio de 2017

3ª Etapa – 3º Período			
Data	Aula	Espaço	Matérias
02-05-2017	105 e 106	Pequeno	Dança, Ginástica Acrobática e Badminton
04-05-2017	107 e 108	Exterior	Andebol, Futebol, Basquetebol e Atletismo
09-05-2017	109 e 110	Grande	Basquetebol, Voleibol e Badminton
11-05-2017	111 e 112	Pequeno	Dança, Ginástica Acrobática e Voleibol
16-05-2017	113 e 114	Grande	Aptidão Física
18-05-2017	115 e 116	Pequeno	Aptidão Física
23-05-2017	117 e 118	Grande	Andebol, Badminton, e Basquetebol

Este planeamento acabou por sofrer algumas alterações quando comparado com aquilo que o meu colega tinha apresentado no seu PAT. Estas alterações aconteceram principalmente pelo facto de na ESGP existir um método de avaliação da aptidão física diferente da EBCV. Isto é, nos dias em que o FitEscola era aplicado, todas as turmas que estariam a ter aula naquele horário, realizavam esses mesmos testes. Tendo isto em conta, como numa das aulas a aplicação dos testes acabou por ser mais demorada do que aquilo que se esperava, acabamos por perder mais uma aula para realizar essa mesma avaliação. Contudo, a minha intervenção acabou por não ser prejudicada uma vez que conduzi mais uma aula, além das seis ditas obrigatórias, para compensar aquela que teria sido perdida pelo FitEscola.

É importante referir que todo e qualquer planeamento elaborado por mim, foi previamente apreciado e ajustado segundo o FB e as sugestões partilhadas tanto pelo professor cooperante como do meu colega.

Focando-me na dinâmica de gestão da aula, dos seus conteúdos e do número de matérias da mesma, acabei por seguir o planeamento do meu colega. Isto é,

ele abordava sempre cerca de três matérias por aula e tinha os grupos de trabalho definidos por níveis, grupos homogêneos. Dada esta forma de trabalhar, acontecia os grupos serem alterados consoante a matéria abordada num determinado momento da aula. Ter estado em contacto com este tipo de planeamento acabou por se tornar muito positivo para mim, enquanto professora, pois aquilo que fazia nas minhas aulas era substancialmente diferente, dadas as estratégias de prevenção de disciplina que acabei por implementar logo no início do ano.

No que diz respeito às tarefas por mim escolhidas, estas foram de encontro com aquilo que o meu colega vinha a desenvolver desde o início do ano letivo, desde exercícios tão dinâmicos quanto possível, uma vez que o que seria importante potenciar seria o tempo de empenhamento motor, tempo esse que nesta turma, em particular, seria sempre reduzido dado os níveis de motivação serem tão residuais.

Ao longo da minha intervenção neste ciclo de ensino, defini como organização preferencial, a organização da turma e das tarefas por estações. Através das estações era possível ter um maior número de alunos em atividade, ter os alunos empenhados pois em pequeno grupo seria mais fácil eu controlar as possíveis distrações que pudessem eventualmente ocorrer. Para cada estação defini sempre variantes de facilidade e de dificuldade. Uma vez que a turma estaria dividida em grupos de nível, era mais fácil definir essas mesmas variantes para um determinado grupo. Acrescento que associado a cada aula estive sempre a minha presença ativa através do meu FB.

No final da minha intervenção e fazendo uma análise de tudo aquilo que aconteceu aquando da minha intervenção na ESGP, creio ter vivido uma experiência muito positiva que me surpreendeu em vários aspetos. Um desses aspetos, que me deixou agradada, foi o facto de ter sido capaz de controlar todas as aulas de uma turma de cerca de 30 alunos, com tantas matérias a serem abordadas em simultâneo. Estava habituada a ter menos alunos e menos matérias, muito raramente combinava duas matérias em simultâneo, dada a indisciplina que acabava por acontecer nas minhas aulas, indisciplina essa que acabou por nunca acontecer na turma dos alunos mais velhos, o que foi, de facto, muito positivo. Tendo isto em conta, acabei por ser capaz de estar mais

preocupada como FB e os fatores motivacionais que, nesta turma em concreto tinham extrema importância.

Graças a toda esta experiência, foi possível ter uma perspetiva diferente daquela que virá a ser a minha postura quando confrontada com uma turma de alunos mais velhos e com dificuldades diferentes daquelas que me tinham sido apresentadas na turma dos alunos mais novos, a turma de 7º ano. Tive de adaptar o meu método de ensino, é um facto, acabei também por seguir diferentes metodologias.

A forma como apresentei as tarefas aos alunos teve de ser, necessariamente, diferente daquilo que fazia na turma de 7º ano. Houve também diferenças nos momentos de informação, onde fui capaz de manter os alunos focados naquilo que estaria a transmitir. No que diz respeito aos momentos de organização acabei por ter uma postura diferente daquela que tinha na turma dos alunos mais novos, pois aqui os alunos foram muito mais ativos, isto por serem mais velhos e conhecerem melhor os materiais, os perigos eminentes ao transporte e arrumação dos mesmos e, por isso mesmo, foi possível fazer com que os alunos tivessem um papel mais ativo também na montagem e na arrumação do material que teria sido utilizado na aula. Com estas estratégias alteradas consegui potenciar o tempo de empenhamento motor, algo que seria essencial, nesta turma em especial, dado o residual nível de AF dos alunos.

No geral e em termos pessoais sublinho que esta foi uma experiência muito gratificante e com um carácter extremamente motivador, isto pelo facto de sentir que era capaz de controlar uma turma de alunos bem mais velhos do que aqueles a que estava habituada, com pouco menos anos que eu, foi bastante positivo.

Acabei também por sentir que tive um papel ativo na evolução destes alunos, não só pelas estratégias de motivação que acabei por utilizar, mas também pela forma como se apresentavam nas aulas nas minhas últimas intervenções, ainda que com uma intervenção muito curta.

Concluindo este tema, sinto-me na obrigação de agradecer e enaltecer todo o apoio do professor cooperante, o professor João Padilha, que foi incansável e esteve sempre disponível para ajudar. Demonstrou desde o primeiro momento uma enorme vontade de apoiar qualquer que fosse a dúvida que surgisse ao longo da minha intervenção na escola. Deixo também uma palavra de apreço e

consideração ao meu colega de mestrado, que me deixou à vontade e mostrou-se sempre disposto a ajudar e disponível para esclarecer qualquer dúvida que pudesse eventualmente surgir durante todo o tempo em que trabalhamos em parceria.

Dimensão II: Participação na Escola e Relação com a Comunidade

6. Participação na Escola, no Grupo de Educação Física e relação com a comunidade

Este capítulo do presente relatório assume uma importância redobrada no que diz respeito à minha prestação como professora numa escola de um determinado agrupamento. É essencial para um professor estagiário sentir-se integrado e conhecedor daqueles que são os seus futuros colegas, bem como a forma como a escola trabalha, nomeadamente o GEF. É fundamental dominar as instalações da escola, conhecer o material que tem ao seu dispor, a forma como se utiliza o material e as regras que o GEF tem para a utilização desse mesmo material. Tudo isso são pormenores que fazem todo o sentido para alguém que está a começar a sua experiência no ensino, nomeadamente numa escola nova. Assim, foi essencial para mim conhecer todos os professores do grupo, bem como os funcionários do pavilhão, pois seriam estes que estariam habituados a toda a gestão das instalações e material que eu poderia eventualmente necessitar. No que diz respeito aos professores de EF da escola mais uma vez o professor cooperante teve um papel preponderante, tendo sido ele a apresentar os estagiários a todos os professores, o que foi um gesto importante pois fez com que nos sentíssemos como parte integrante de toda a dinâmica escolar.

Tal como referi anteriormente além de sabermos quem seriam todos os membros do GEF, foi também muito positivo, no início do ano letivo, que o professor cooperante nos tenha apresentado a todos os membros da direção da escola. Acabou por fazer com que, mais uma vez, nos tenhamos sentido peças importantes e, por isso, mais motivados.

Num momento em que já estava mais integrada em toda a estrutura, foi crucial para mim conhecer o plano de trabalhos para o ano letivo em que nos encontrávamos, não só por termos de implementar duas atividades na escola, que apresentarei em seguida, mas essencialmente para saber de que forma me poderia tornar ativa. Foi sempre uma preocupação minha, a de ajudar em tudo o que pudesse, uma vez que tenho um papel muito interventivo ao nível do DE,

quis saber de que forma poderia ajudar os outros professores nessa componente do plano de atividades (anexo H). Após a análise do plano de atividades, questionamos o professor cooperante sobre a forma como desenvolviam as atividades e qual o modelo adotado para as mesmas, graças a essas respostas foi-nos possível, ao grupo de estagiários da EBCV, imaginar as atividades que poderíamos implementar e desenvolver, pois, apesar de toda a boa vontade do GEF, não tínhamos muito espaço para inovar. As atividades estavam previamente planeadas e, por isso, tivemos de seguir uma linha muito ténue no que diz respeito à mudança e à inovação.

Com isto, as primeiras semanas foram de adaptação ao meio, às pessoas e à realidade envolvente, não só em termos pedagógicos, pois cada escola tem a sua forma de trabalhar, mas também em termos pessoais. Foi importante saber como devia ou não atuar em determinada situação, nomeadamente no que diz respeito à nossa presença na escola. Neste aspeto, mais uma vez, o professor cooperante foi incansável pois foi capaz de fazer a ponte entre o grupo de professores estagiários e a escola, onde era ele quem conhecia as duas realidades e, por isso mesmo, sabia como nos poderia integrar da melhor forma. Em seguida irei apresentar as atividades em que estive envolvida ao longo da minha PES, tenham sido estas planeadas e organizadas exclusivamente pelo nosso núcleo de estágio ou pelo GEF da escola. Estas últimas não lhes darei tanto destaque pois estive apenas a apoiar a organização levada a cabo pelos restantes professores do grupo. Apresento, assim, as atividades em que estive integrada ao longo do ano, foram elas:

- Maratona na Escola;
- Atividades Adaptadas;
- Corta Mato Escolar;
- Torneio de Basquetebol e Bola ao Círculo;
- Competição Mega: Quilómetro, sprint, salto e lançamento;
- Passeio de BTT;
- Pentatlo.

Creio então que o maior destaque deverá ser dado ao par de atividades planeadas e postas em prática pelo nosso núcleo de estágio. Tendo isto em

conta, apresentarei as atividades, os seus objetivos e o seu enquadramento no plano de atividades e no projeto educativo da escola. Posteriormente apresentarei um pequeno resumo daquilo que foram as atividades e as suas principais limitações.

6.1. Atividades do Grupo de Educação Física da Escola

Estas atividades foram promovidas pelo GEF, sem que o nosso núcleo de estágio fizesse parte de todo o desenho da atividade. Contudo, em todas estas atividades assumi um papel ativo naquela que foi a organização, não só em termos logísticos como a montagem e desmontagem do material, mas também no que diz respeito aos recursos humanos de todas as atividades. Fiz questão de ser um membro ativo em todas as organizações, estive sempre disponível, uma vez que considero essenciais as capacidades de organização de qualquer uma destas atividades. Acredito que, no futuro, terei ferramentas suficientes para organizar qualquer atividade semelhante aquelas em que estive envolvida.

Considero essencial, num professor de EF, a capacidade de organização deste tipo de atividade direcionadas aos alunos e à comunidade. São momentos em que é possível aproximar os alunos e a comunidade da disciplina. É fulcral que esses mesmos momentos sejam ricos em qualidade e conteúdo, para que a popularidade da EF na escola aumente. Acredito que tendo esta popularidade aumentada, o trabalho de promover os hábitos de vida saudável estará mais facilitado.

Foi então graças a todas estas atividades que, além de toda a capacidade de organização e gestão que acabei por experienciar, também foi possível viver tudo aquilo que sempre me encantou no DE, desde o facto de integrar todos os alunos, a permitir que estes experienciem a competição sem que seja necessário estarem associados a um clube e, claro, o convívio que qualquer uma destas atividades permitiu que os alunos vivessem. Tendo em conta toda a minha ligação ao DE, que já referi, esta componente da PES acabou por ser muito positiva, tanto que acabei por lhe ter dado uma especial atenção.

Foram várias as atividades que o GEF acabou por promover, muito graças aquilo que é o DE e toda a necessidade existente de apuramentos, o que fez com que

fosse necessário, em alguns momentos, classificar os alunos para representarem a escola numa determinada prova externa.

Foi incrível e surpreendente assistir à forma como todos os alunos acabavam por ser mobilizados para a participação nas diversas atividades que acabaram por acontecer na escola, o que provou que o GEF tinha um papel ativo e diferenciador junto dos alunos, pois tendo em conta que eram atividades facultativas, acabavam por ter uma adesão superior aquela que seria de esperar, dado existirem sempre alunos que não têm muito interesse na AF. Apesar de tudo isso, entendemos que na EBCV isso não era verdade e, por isso mesmo, foi possível viver tudo aquilo que qualquer competição desportiva pode trazer de bom a um determinado grupo de alunos.

Com todas estas experiências a aumentarem a nossa vontade de fazer parte do planeamento das atividades, foi então que levamos a cabo a organização de duas atividades distintas, que em seguida apresento.

6.2. Torneio de Basquetebol e Bola ao Círculo

O torneio de basquetebol, organizado em simultâneo com o de bola ao círculo, para alunos mais novos, foi a primeira das duas atividades levadas a cabo pelo núcleo de estágio da EBCV. Foi-nos proposto pelo GEF que organizássemos e desenvolvêssemos a promoção desta atividade, isto porque já se trata de um torneio com alguma tradição na escola e, por isso, já faria parte do plano de atividades do grupo. Assim, soubemos desde início que esta seria uma das atividades a ser organizadas por nós.

Esta atividade foi de encontro às metas/objetivos propostos pelo GEF aquando da apresentação do documento que espelhava o Plano de Atividades Desportivas para o ano letivo 2016/2017, objetivos esses que se baseavam na “Aplicação das aprendizagens em situação formal de competição importância da cooperação /oposição” (anexo H). Associada a esta atividade estaria o torneio mais direcionado para os alunos mais novos, os alunos de 5º ano. Assim, no mesmo dia que em que implementamos o torneio de basquetebol, implementamos também o torneio de bola ao círculo, uma variante de maior facilidade que tem por base os jogos pré desportivos. Para esta vertente do torneio os objetivos são, necessariamente, diferentes daqueles que são os

objetivos para o torneio de basquetebol. Assim, temos como essencial a “Sensibilização para a importância da cooperação /oposição nos jogos pré desportivos.” (anexo H).

Ambos os torneios foram integralmente planeados pelo núcleo de estagiários daquela escola, desde a criação de um cartaz (apêndice XII), fichas de inscrição, formação de equipas, formação de quadros competitivos e criação de modelo de diploma de participação. Além de todo este trabalho logístico também o desenrolar do torneio foi assegurado pelo mesmo núcleo de colegas, desde a atualização de resultados, a cronometragem dos jogos, o controlo da atividade e, no final, a divulgação dos resultados e da classificação de ambos os torneios. Contamos com a presença de cerca de 17 equipas num dia cheio de AF, onde o desporto rei foi o basquetebol. Os alunos cumpriram as regras e o torneio decorreu sem grandes complicações no que diz respeito ao controlo da atividade, algo que era muito importante para nós, pois com tanta atividade em simultâneo, podia existir algum tipo de desentendimento entre os alunos. Felizmente, a atividade decorreu sem grandes complicações, o que nos ajudou imenso no cumprimento dos horários.

No geral foi uma atividade muito bem conseguida, onde foi possível, tal como referi, cumprir com todos os horários ao minuto, algo que não esperávamos que acontecesse, pois, existem sempre contratempos. Contudo, foi possível iniciar e terminar o torneio a horas. O que era fundamental dada a necessidade de transportes dos alunos que teriam de ter a atividade terminada a tempo dos mesmos.

Tendo em conta aquilo que foi a atividade e a minha participação pessoal na mesma afirmo não ter encontrado qualquer limitação na organização do torneio. Não houve nada a fugir do nosso controlo, nem mesmo quando todos os campos estavam ocupados com jogos e as bancadas cheias de alunos a apoiar os seus colegas. Considero ter sido uma atividade extremamente positiva, não só para nós, enquanto organizadores, mas principalmente para os alunos, estes que se divertiram imenso e passaram um dia cheio de AF.

Em suma, cumprimos com todos os objetivos a que nos propusemos quando projetamos esta atividade, tanto a nível do torneio de bola ao círculo, como para o torneio de basquetebol.

Acrescento ainda que no final do torneio foi possível entregar um diploma a cada aluno, o que fez com que os alunos sentissem que estariam a ser premiados, deixando assim os alunos motivados para a participação em atividades futuras promovidas pelo GEF.

6.3. Passeio de BTT

O passeio de BTT, tal como a atividade descrita anteriormente, fazia parte do plano de atividades do GEF, não nos tendo sido possível criar uma atividade de raiz uma vez que os dias dedicados ao GEF já estariam, no início do ano, preenchidos com atividades previamente definidas.

Assim, tivemos de trabalhar esta ideia já concebida. É importante salientar que esta seria a atividade que faria a ponte entre o GEF e a comunidade escolar, desde os encarregados de educação, os restantes professores da escola e os funcionários.

Baseamos então a nossa intervenção no objetivo do GEF para esta atividade: “A importância da atividade física como forma de lazer e contacto com a natureza” (anexo H). Propusemo-nos assim a apresentar uma atividade capaz de cativar alunos, docentes, pessoal não docente e encarregados de educação, tudo isto com o máximo de contacto com a natureza possível.

Assim, criamos cartazes (apêndice XIII) e fichas de inscrição que seriam entregues ao professor de EF, com o objetivo de chegar ao número máximo de pessoas possível. Depois da divulgação esperamos então que as pessoas aderissem e fosse possível realizar uma atividade com um número considerável de participantes.

Após toda a fase de promoção e divulgação da atividade, começamos a perceber que o facto de ser uma atividade muito limitadora pelo facto de ser um passeio de bicicleta, acabou por fazer com que alguns potenciais participantes se afastassem, pois seria necessário um material tão específico quanto uma bicicleta. Contudo, a atividade correu dentro da normalidade, cumprindo com grande parte dos objetivos propostos. Infelizmente, associada à problemática anterior, as condições climatéricas que se fizeram sentir nos dias que antecederam a atividade fizeram com que houvesse muitas desistências de pessoas já inscritas.

Outra das limitações que conseguimos encontrar, após a realização da atividade, foi a promoção junto dos encarregados de educação. Acreditámos sempre que os alunos levassem a informação para casa e que conseguissem envolver os encarregados de educação no passeio, fazendo daquela manhã um momento de partilha de AF junto dos seus familiares mais próximos. Contudo, tal não se verificou. Contamos apenas com a presença de uma encarregada de educação, o que não foi de encontro aos nossos objetivos.

Apesar de termos tido o contacto com a comunidade, através da integração desta encarregada de educação, o objetivo era abranger mais do que uma pessoa.

Ainda assim, a todos os outros níveis a atividade correu conforme esperado e planeado. Cumprimos com o percurso estipulado, previamente definido pelo grupo de estagiários, tudo aconteceu dentro dos limites horários e conseguimos ainda, numa das paragens do percurso, fazer uma pequena aula de aeróbica, lecionada por uma das professoras estagiárias. Acrescento que este momento foi muito positivo pois envolveu todos os alunos e professores numa atividade diferente e, naturalmente, divertida.

Em suma, a atividade foi bem conseguida, apesar das limitações que foi possível observar. Cumpriu com grande parte dos objetivos propostos aquando da criação do projeto da atividade. Ainda assim, no futuro, como professora de EF, irei optar por outro método de divulgação. Esta lacuna podia ter sido resolvida com o envio de uma circular para os encarregados de educação onde estes eram informados da importância não só da prática de AF no geral, mas também da importância da participação naquele evento em específico, pois estariam a fazer parte de algo em que estariam envolvidos não só os seus educandos, mas também os seus professores e todos os seus colegas. Acredito que tivesse sido uma melhor opção, pois foi uma atividade que teve como principal objetivo alertar alunos e encarregados de educação para a importância da prática de AF, seja qual for a forma da mesma.

Portanto, no final da atividade, as conclusões a retirar vão muito ao encontro daquilo que disse anteriormente, foi uma atividade conseguida em termos de cumprimento de objetivos gerais, mas podia ter sido potenciada com a participação dos encarregados de educação.

No final de todas as atividades desportivas da minha PES, considero que foi uma mais valia para o meu crescimento enquanto professora. A minha presença em todas estas atividades fez-me evoluir a vários níveis, não só pela experiência adquirida, mas por todo o envolvimento que qualquer atividade desta natureza acarreta, não só em termos profissionais, mas essencialmente em termos pessoais.

É fundamental colocar na génese de todas estas atividades o Plano Educativo da Escola, cuja análise foi feita logo no início do ano. É de salientar que este plano educativo define como objetivo, dentro do nível “Construção da identidade”, o objetivo claro de “promover a educação para a saúde e o bem-estar físico e emocional”. Com este objetivo na base de toda e qualquer atividade da escola, é essencial que cheguemos então a esta promoção. Assim, é essencial que qualquer que seja a atividade promovida pelo GEF, tenha este objetivo bem presente.

Sabemos que é muito importante ter os alunos em atividade durante o dia da prova, mas será excelente se cada um dos alunos levar consigo uma lição daquilo que poderá fazer para se tornar um jovem mais ativo e, por isso, mais saudável, se conseguirmos que este objetivo do projeto educativo da escola seja cumprido, também um dos maiores objetivos da EF estará cumprido, é ele: “conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas (...)” (Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira, 2001, p.12).

Dimensão III: Profissional, Social e Ética

7. Os pontos chave para um bom profissional

Tal como referi na introdução deste relatório, o programa da PES pressupõe um papel ativo do professor estagiário naquela que será a dimensão relacionada não só com o trabalho colaborativo, mas também com a qualidade da sua atitude profissional.

Ambos os pontos englobam capacidades como:

- A pontualidade e assiduidade;
- O respeito pelos prazos estipulados;
- O cumprimento de todos os compromissos assumidos;
- A adoção de uma atitude responsável, crítica, solidária e de colaboração com todos os estratos da comunidade escolar;
- A conceção cuidada e criteriosa de todos os documentos que fundamentaram a minha PES;
- A atitude reflexiva por forma a evoluir e a melhorar a prática;
- A constante procura por soluções e formas de resolução de problemas sempre de forma criativa e entusiasta.

Tendo em conta toda a minha PES e aquilo que foi todo o trabalho que desenvolvi ao longo da mesma, creio ter feito o melhor em todos estes pontos que enumerei anteriormente, cumprindo todos os prazos e tendo uma atitude proactiva e participativa em todas aquelas que eram as atividades da comunidade escolar. No que ao trabalho em grupo diz respeito, fiz questão de trabalhar com os meus colegas da mesma forma que trabalho comigo mesma: de forma responsável e muito focada, isto é, fui sempre rigorosa e concentrada naqueles que eram os nossos objetivos, acabando por trazer muitas das minhas características pessoais para o trabalho em grupo.

Quanto à relação que acabei por manter com toda a comunidade escolar, creio ter sido a melhor possível, desde a relação com os professores do GEF, os professores de outras disciplinas, bem como com os funcionários e os colegas de estágio, foi sempre a melhor possível, acreditando que todos contam na equação da educação de uma criança.

Neste momento posso afirmar que a boa relação que acabei por manter e fomentar com os meus colegas de estágio foi uma mais valia durante todo o processo da PES, isto porque estávamos todos a passar pela mesma experiência e acabamos por ter dúvidas semelhantes que nos ajudamos mutuamente a esclarecer.

A boa relação com os professores cooperantes constituiu também um ponto positivo ao longo de toda a PES, desde os professores nas escolas como a professora orientadora da Universidade, tendo sempre uma atitude positiva e com vontade de ajudar a criar uma atitude reflexiva, construindo assim a minha forma de estar e ensinar, este que era um dos meus grandes objetivos para esta experiência.

No que diz respeito à conceção de documentos, fiz questão de seguir uma linha de trabalho sempre fundamentada na literatura existente, ainda que por vezes tenha sido mais difícil este processo de pesquisa. Contudo, fiz questão de ter o meu trabalho sempre fundamentado por vários autores. Quanto ao rigor que lhes apliquei, foi sempre o máximo possível pois estou em crer que só assim poderia ter um trabalho com qualidade e em que eu acreditasse que poderia basear toda a minha intervenção.

Como forma de assumir uma atitude reflexiva, conforme já explanei no presente relatório, tive sempre o cuidado de refletir no final de cada aula, pedindo sempre auxílio aos professores cooperantes, com o intuito de encontrar lacunas que pudessem existir ou, pelo contrário, assumir como positivas algumas das atitudes que tivera tomado numa determinada situação. Assim, esta atitude reflexiva fez com que tivesse a capacidade de assumir os meus erros e fosse capaz de os alterar de forma imediata, para conseguir que os meus alunos fossem capazes de alcançar o sucesso na aula seguinte bem como fui capaz de progredir enquanto profissional (Oliveira e Serrazina, 2002).

Esta atitude reflexiva, preocupada e atenta da minha parte, fez também com que assumisse uma atitude de constante procura de soluções e estratégias por forma a melhorar não só a minha intervenção, mas também todas as dificuldades que foram surgindo por parte dos meus alunos. Assim, com a experiência não só dos meus colegas, como de outros professores e principalmente através de todos os conselhos dos professores cooperantes, fui capaz de encontrar formas

diferentes de partilhar a informação, não me focando apenas na metodologia adotada, e os meus alunos alcançaram o sucesso.

Tudo isto espelhou a atitude responsável, cuidadosa e atenta com que assumi este desafio, não sendo algo exclusivo da PES, mas tendo aqui um papel preponderante, não só na capacidade que tive para mudar, mas também como fui capaz de evoluir e melhorar a minha forma de trabalhar. Foi também essencial na adoção de diferentes estratégias, sempre com o intuito de potenciar a evolução dos meus alunos.

Em suma, não só em grupo, mas também de forma individual, fui sempre capaz de assumir um papel responsável e criterioso, revelando uma atitude profissional muito positiva e aquela que, creio eu, ser a mais correta para uma professora de EF.

Dimensão IV: Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

8. Professor Investigador

Ao iniciar esta temática será importante referir que, ao longo de toda a minha formação, foi-me sempre inculcado que o professor deve ser co-construtor de conhecimento profissional e, por isso, a investigação deve fazer parte da sua essência. Esta premissa será fundamental no papel de qualquer professor pois o ensino e as metodologias de ensino estão em constante mutação. Assim sendo, quanto mais informado o professor estiver, mais atual e eficaz este vai ser. Portanto, o professor além de estar preocupado com a qualidade do seu ensino deverá estar também atento aquela que é a procura de conhecimento científico, isto porque além de garantir a sua evolução pessoal enquanto docente, garante também a evolução da escola onde o professor se encontra a lecionar (Alarcão, 2001; Coutinho et al., 2009).

Desde cedo compreendi que se almejava tornar-me uma profissional com qualidade e sempre a par da inovação e de todas as alterações que possam existir ao longo dos tempos, seria essencial tornar-me numa professora-investigadora, devia ser capaz de utilizar o questionamento e a constante procura pela solução de qualquer problema que pudesse eventualmente surgir, tudo em prol daquela que será a evolução dos alunos, isto é, o seu sucesso (Alarcão, 2001). Graças a este questionamento, serei sempre capaz de reunir informações que me permitem melhorar o meu ensino, bem como as atividades que promovo, tornando-as mais motivadoras e dinâmicas (Sanches, 2005).

Releva-se assim o conceito de professor-investigador, fruto da insatisfação sentida pelos docentes acerca da sua preparação profissional, e como uma expressão do questionamento que fazem da sua prática, sempre com o intuito de a melhorar (Oliveira e Serrazina, 2002).

Devemos então assumir o professor, nomeadamente o professor de EF como alguém que se caracteriza por ser “(...) um decisor, um gestor em situação real e um intérprete crítico de orientações globais” (Alarcão, 2001, p.2).

Contudo, é ainda comum a conceção de que a investigação e o ato de investigar cabe apenas aos académicos e que apenas pode ser investigador quem exerce uma carreira como investigador. Apesar desta perceção há cada vez mais

indícios de que as investigações realizadas e conduzidas pelos ditos acadêmicos, pouco ou nada acrescentam à intervenção dos professores no terreno (Alarcão, 2001).

Assim, assumimos a investigação no terreno, desenvolvida por professores de EF, como algo essencial e que estará na base de qualquer evolução enquanto docente. Pessoalmente, assumi esta característica como fundamental, não só para a minha própria evolução enquanto professora, mas principalmente de forma a ajudar os meus alunos a atingirem o sucesso nos diversos desafios que lhes foram sendo propostos.

Tendo por base a investigação, toda e qualquer evolução em termos pedagógicos e didáticos será acompanhada através do total empenho do docente nessa tarefa investigativa. Com isto, o profissional de EF estará sempre atualizado e com uma atitude favorável à melhoria das práticas e à inovação pedagógica.

Portanto, tendo por base todas estas premissas, também na minha PES assumi que a investigação seria algo presente, conforme referi. Esta presença da investigação assumiu um papel não apenas de consulta, como aconteceu quando surgiu alguma dúvida ao longo de toda a minha prática, mas principalmente na produção de conteúdo, através de uma investigação – ação. Esta metodologia surge da análise de um determinado problema ou dificuldade numa execução, por exemplo, que levará o professor a questionar-se acerca dessa mesma lacuna, refletindo e explorando ou pesquisando uma possível solução. Quando encontra uma solução vai colocá-la em prática e, por fim, analisa o resultado dessa aplicação em função do objetivo pretendido. Com base nesse resultado, entende a utilidade dessas mesmas estratégias, podendo, desse modo, estar a encontrar diferentes abordagens e metodologias de ensino de forma a que os alunos atinjam os objetivos propostos.

Assim, ao longo de todo o ano letivo da minha PES, desenvolvi um trabalho de investigação-ação com o intuito de melhorar não só a minha prática, mas principalmente o sucesso dos meus alunos, com o objetivo fundamental de ver as suas dificuldades diluídas ou extintas.

Apresento, em seguida, todos os pontos estruturantes da minha investigação – ação.

8.1. A Investigação – Ação: O Desenvolvimento do Padrão Motor do Salto Horizontal em Crianças dos 12 aos 14 anos

Segundo Cortesão e Stoer (1997) será através desta metodologia de constante investigação que o professor será capaz de encontrar novos conhecimentos e, consecutivamente, novos instrumentos, estratégias e metodologias que se adequem ao seu método de ensino. Estará, portanto, a melhorar o seu ensino para garantir o sucesso dos seus alunos.

Tendo esta realidade a fundamentar a minha intervenção, foi logo nas primeiras aulas que percebi que existiam algumas limitações em determinadas habilidades motoras fundamentais, o que me preocupou. Reparei, nessa altura, que os alunos tinham realmente muitas dificuldades na realização de habilidades motoras que, dada a sua idade, já deviam estar consolidadas.

Sabendo que o programa da PES assume como fundamental a dimensão desenvolvimento profissional ao longo da vida e pressupõe uma investigação – ação, senti que o meu trabalho podia ser realizado nesse mesmo sentido, na procura de uma melhoria de uma determinada componente na qual os meus alunos manifestavam dificuldades. Assim, encontrei várias lacunas numa habilidade motora fundamental: o salto horizontal a pés juntos. Depois de ter encontrado todas essas lacunas e dificuldades, assumi como preponderante a melhoria dessa mesma habilidade.

8.1.1. Justificação da Pertinência do Estudo

Segundo Alarcão (2001) a capacidade investigativa dos professores requer dos mesmos um espírito de pesquisa próprio de quem sabe e quer investigar e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento e evolução profissional dos docentes.

Assim, surgem questões que nos suscitam algumas dúvidas e pelas quais nos interessamos.

Uma das premissas que assumimos na partida para esta investigação foi o facto de haver pouca investigação nesta área e, dessa forma, ser um ponto a explorar ao longo das aulas de EF.

Assim sendo, a problemática sobre o qual debrucei todo o trabalho da minha investigação-ação foi a relação entre o padrão motor e a distância obtida no salto horizontal e a compreensão da forma como um programa de treino de força dos membros inferiores poderia influenciar a melhoria das habilidades motoras associadas à locomoção em particular, a habilidade motora salto horizontal. Esta investigação foi realizada na turma do 7º ano onde realizei a minha PES, tendo surgido como uma forma de colmatar as dificuldades que os alunos aparentaram ter durante os momentos de observação no período da AI.

Trata-se de uma temática de estudo importante, pois os professores de EF são confrontados cada vez mais com alunos com fracas vivências motoras, alunos com grandes dificuldades naqueles que são as habilidades motoras fundamentais, o que trará repercussões na aprendizagem. A este respeito, existem autores, como J. V. Alves, Schwinden, Detânico, Krebs, e Melo (2010) que defendem que com um bom padrão motor do salto desenvolvido, será possível obter sucesso em mais do que uma matéria/modalidade. Assim, pensamos que será possível chamar mais alunos para a prática de AF fora da escola, aumentando os seus níveis de AF e melhorando as suas capacidades motoras fator fundamental no combate a uma das principais doenças do século XXI como é o caso da obesidade. Com efeito, a obesidade é considerada um problema de saúde pública mundial (Organização Mundial da Saúde, 2010) e somos nós, professores de EF, os primeiros a ter possibilidade de combater esta mesma problemática, não só ao longo das aulas, mas também na motivação dos alunos para a prática fora do contexto escolar.

Como referi atrás, a escolha e a pertinência deste tema tiveram por base a AI dos alunos. Durante a AI os alunos foram sujeitos a uma série de testes, referentes à bateria de testes de avaliação da aptidão física FitEscola. Nesta bateria, um dos testes avalia a força dos membros inferiores através de um salto horizontal, avaliação essa feita através do valor obtido na distância do salto.

Em seguida, apresento os resultados obtidos pelos alunos no teste “impulsão horizontal” da bateria de testes FitEscola, teste esse realizado no início do ano letivo com o objetivo de entender qual o nível dos alunos naquilo que diz respeito à força dos membros inferiores. Foi através da recolha destes dados que me apercebi da lacuna existente, tal como referido anteriormente.

Tabela 9 – Resultados obtidos no teste Impulsão Horizontal da bateria de testes FitEscola.

	Média (DP)	% Alunos na ZSAF
Salto (cms)	137,6 (18,8)	100

Notas: ZSAF – Zona Saudável de Atividade Física

Estes dados quantitativos não nos permitem compreender aquelas que são as dificuldades dos alunos, pois os valores estão dentro daquilo que é a zona saudável de aptidão física. É também impossível, através desta análise, entender se existem lacunas no que diz respeito aos padrões motores das habilidades motoras fundamentais, especificamente, se existe algum erro de execução no salto horizontal que, sendo ultrapassado, poderia melhorar os níveis de desempenho. Contudo, através da observação que levei a cabo aquando da avaliação, foi possível entender que os alunos poderiam ser capazes de fazer melhor, que existia ainda uma margem de progressão que poderia ser alcançada se houvesse um trabalho específico nesse sentido.

Neste sentido, passarei a apresentar aquela que foi a minha investigação-ação, descrevendo todos as etapas metodológicas que utilizei para a colocar em prática, sempre com o objetivo final de melhorar o desempenho dos meus alunos.

Assim, foi possível perceber muitas das dificuldades que os alunos demonstravam num simples salto.

Sabemos que, segundo Gallahue (2002), num estado amadurecido, como será o expetável em crianças com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, existe a movimentação dos braços para o alto e para trás no momento do agachamento preparatório, tal não se verificou. Outra das características que se observou foi os alunos não manterem os braços no alto ao longo do salto visto que acabavam por manter os braços junto do corpo ou mesmo retraídos para as costas, algo que suscitou a minha curiosidade.

Uma vez que eram alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, sabendo que “o padrão de salto maduro nas formas salto em distância e de uma altura, é atingido por volta dos 6 anos de idade” (Gallahue e Ozmun, 2005; Gabbard, 2008, citado por Almeida, 2012, p.14) achamos intrigante o facto de

terem muitas dificuldades num dos movimentos fundamentais do desenvolvimento motor. Assim, surgiu a ideia de estudar esta mesma problemática recorrendo a mecanismos de recolha de dados que nos permitam atestar sobre as dificuldades dos alunos ao longo deste salto.

Assumimos como fundamental a melhoria destas habilidades motoras pois, segundo Boreham e Riddoch (2001) atividades com grande dispêndio de energia como a corrida e o saltar proporcionam uma grande variedade de movimentos ao nível de muitos grupos musculares, promovendo assim o desenvolvimento cardiorrespiratório, a força muscular, a resistência muscular, a velocidade, a potência e a flexibilidade. Definimos assim como preponderante a aquisição daquele que é o padrão motor do salto, pois só assim estaremos a garantir uma melhor execução de todas as atividades que dele dependem.

Ao longo deste trabalho não podemos descurar a questão da maturação, uma vez que são idades em que os processos maturativos estão a acontecer com uma grande velocidade. Segundo Rowland (1990) durante a puberdade as alterações fisiológicas e morfológicas implicam também alterações ao nível dos sistemas musculares esqueléticos.

Tendo tudo isto em conta, implementámos uma investigação cuidada, criteriosa e segura tendo grandes preocupações com as cargas e o tipo de exercícios do trabalho específico que desenvolvemos ao longo da intervenção. Outra preocupação foi a integração deste trabalho na prática letiva e no planeamento das aulas de EF dessa turma.

8.1.2. Enquadramento Teórico

Segundo Gallahue (2002) o movimento faz parte daquilo que será a vida ativa das crianças, por isto mesmo, será importante estudar a forma como a criança desenvolve todo o movimento, não só ao nível observável, mas também ao nível cognitivo, entendendo as dificuldades que possa eventualmente ter. Assim, poderemos perceber se as crianças têm noção e conseguem dominar as componentes estruturais de um determinado padrão motor.

Assumimos como preponderantes as investigações de Gallahue (2002) na temática do desenvolvimento motor, em que divide em três os estágios de maturação do padrão motor de cada uma das habilidades: inicial, elementar e

maturado. Sabemos de antemão que com a idade dos participantes do estudo, esperava-se uma noção diferente daquelas que são as habilidades motoras, segundo Gallahue (2002), será entre os 11 e os 13 anos de idade que os jovens devem utilizar de forma vitalícia aquelas que foram as suas aprendizagens até então. Tendo isso em conta, partimos com a certeza que se tratou de uma avaliação e consequente intervenção realizada muito tardiamente, uma vez que vários estudos comprovam que a primeira infância será a fase do desenvolvimento motor das crianças onde a potencialização de uma qualquer habilidade motora poderá ser feita através da prática desportiva (Queiroz et al., 2016).

O facto de nos dias que correm termos crianças cada vez mais sedentárias, que praticam cada vez menos AF (Lopes et al., 2017) poderá ser um dos fatores que fará com que o seu desenvolvimento motor esteja comprometido.

Sabendo que o desenvolvimento de um padrão motor está relacionado com o desenvolvimento de habilidades e de uma mecânica de execução eficiente, isto é, quanto melhor for a forma como os indivíduos realizam o salto, melhor será o desenvolvimento do seu padrão motor (Skinner, 1998 citado por Detânico, 2008), pretendemos melhorar a habilidade motora do salto horizontal, melhorando a performance na distância obtida com o mesmo. Complementarmente, esperamos que ao afinarmos essa mesma habilidade, através de um trabalho específico, também as outras habilidades associadas à locomoção possam sair beneficiadas deste trabalho.

A importância do estudo aumenta pois, segundo Ugrinowitsch, Barbanti (1998, citado por Alves, 2009), o salto, com o seu aperfeiçoamento é combinado com uma série de atividades, como são alguns desportos. Assim, com um padrão motor do salto bem definido, no estado maturo, o trabalho específico de algumas modalidades será facilitado, ao facilitar este trabalho haverá mais facilidades de evolução para os alunos.

Com o objetivo de melhorar esse mesmo padrão motor, assumimos um trabalho de força dos membros inferiores como o possível caminho para alcançar essa mesma melhoria. Segundo Leme (2008) através de um trabalho de força dos membros inferiores, foi possível verificar ganhos significativos na distância do salto horizontal. Assim, tendo em conta os trabalhos de Moraes Caneviski, Crepaldi, e Fernandes (2017), que relacionaram o trabalho de força com aquela

que foi a distância obtida no salto horizontal, assumimos esta capacidade motora como uma ferramenta na melhoria quantitativa do salto horizontal.

Pressupomos que aumentando essa hipótese de evolução, também a probabilidade de sucesso numa determinada matéria fica naturalmente aumentado, isto no contexto da EF. Como os jovens podem alcançar o sucesso, estarão mais interessados e, conseqüentemente, mais ativos, o que poderá trazer benefícios ao nível da prática da AF fora do contexto escolar, como seria o caso da prática de uma modalidade.

Com as conclusões que poderemos obter através deste estudo seremos capazes de sugerir mudanças na forma como o desenvolvimento destes padrões motores é realizado em idades mais jovens, nomeadamente nas escolas primárias, podendo assim melhorar as lacunas existentes em idades mais avançadas.

8.1.3. Objetivos do Estudo

Partindo da questão de investigação: “o treino de força dos membros inferiores influencia o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais de locomoção nas aulas de EF?” definimos os seguintes objetivos de investigação:

- Verificar a influência que o treino de força dos membros inferiores durante as aulas de EF tem no desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais de locomoção;
- Verificar se o treino de força dos membros inferiores influencia a distância obtida no salto horizontal.

Os resultados deste estudo pretendem contribuir para a melhoria prática de ensino no sentido de se encontrarem exercícios que promovam a evolução da habilidade motora salto horizontal e, conseqüentemente, a distância alcançada com esta habilidade.

8.1.4. Participantes

Participaram neste estudo os 18 alunos (12 rapazes e 6 raparigas) da turma do 7º ano da turma onde desenvolvi, ao longo do ano letivo, a minha PES.

Uma vez que esta investigação esteve associada à PES, não foi necessário qualquer consentimento informado, pois todas as intervenções aconteceram nas aulas de EF. Contudo, os alunos foram devidamente informados sobre os objetivos do estudo e as suas condições de realização tendo todos concordado e manifestado interesse pela sua realização.

A tabela 10 mostra a caracterização dos alunos e das alunas da turma consoante as variáveis consideradas importantes para a recolha e análise de dados.

Tabela 10 – Caracterização dos Participantes

Características	Grupo (N=18) Média (DP)	
	M	F
Sexo	12	6
Idade (anos)	13,4 (0,93)	
Altura (cms)	161 (0,09)	
Peso (Kg)	54,3 (12,2)	
IMC (Kg/cms ²)	20,7 (3,8)	

Notas: M – Masculino; F – Feminino; IMC – Índice de Massa Corporal

8.1.5. Procedimentos para a recolha de dados

Para que os alunos fossem considerados na investigação, estes teriam sempre de cumprir com os dois momentos de avaliação, quando tal premissa não se verificou, o aluno foi excluído da investigação.

No que aos instrumentos diz respeito, foram utilizados os seguintes para a recolha de dados:

Índice de Massa Corporal: a altura foi medida por um estadiómetro, o peso foi medido por uma balança digital e o IMC foi calculado através da divisão do peso pela altura elevada ao quadrado, todos os dados foram registados em folha de registo própria, criada para o efeito (apêndice XIV).

Habilidades Motoras: estas variáveis foram estudadas através da aplicação do *Test of Gross Motor Development-2* (Ulrich, 2000). Esta ferramenta permite avaliar a execução das habilidades motoras globais de crianças dos 3 aos 11 anos de idade. Apesar das idades dos participantes serem superiores aquelas que o teste avalia, achamos interessante a sua aplicação pois estaríamos a comprovar se as habilidades motoras globais estariam realmente assimiladas ou não. Este teste possibilita comparar avaliações, independentemente da idade, nos domínios das habilidades de locomoção. Neste estudo foram, assim, observadas as seguintes habilidades: corrida, galope, saltar ao pé-coxinho, saltar em corrida, salto a pés juntos e deslocamento lateral.

Aquando da aplicação do *Teste of Gross Motor Development-2*, realizaram-se filmagens das execuções de forma a permitir a observação em diferido e a avaliação da prestação dos participantes. Esta filmagem foi feita com uma câmara que acompanhou o aluno ao longo da execução, para que fosse possível visualizar nas melhores condições a sua execução.

A aplicação deste teste foi sempre realizada por uma técnica de exercício físico, onde a mesma instruiu e demonstrou cada uma das tarefas (habilidades). Os participantes efetuavam uma execução de treino, seguindo-se as duas execuções que seriam avaliadas. Caso o aluno não compreendesse a tarefa, a técnica voltaria a demonstrar a mesma. Este teste, para todas as habilidades da locomoção, tem a pontuação máxima de 48 pontos, sendo que cada tarefa para cada uma das habilidades tem a pontuação máxima de dois pontos e a pontuação mínima de zero pontos. No caso do salto horizontal a pés juntos, por exemplo, existem quatro tarefas distintas, pelo que a pontuação máxima nessa habilidade poderá ser de oito pontos e a mínima de zero. Para registar todos os resultados, a técnica avaliadora preencheu uma ficha (Anexo I) e criou-se uma folha própria com todas as componentes a avaliar (apêndice XV).

Salto Horizontal: para a avaliação desta variável utilizou-se a tarefa da bateria de testes FitEscola, bateria esta que avalia a aptidão física dos alunos. O dado utilizado foi aquele que era referente à impulsão horizontal. Para esta recolha a técnica de exercício físico demonstrou a tarefa e, posteriormente, os participantes realizaram dois saltos. Desses dois saltos, selecionou-se o mais distante para a análise.

8.1.6. Fases do Estudo

A presente investigação dividiu-se em cerca de quatro momentos, momentos esses que espelham as várias avaliações realizadas. Assim sendo, tendo em conta que foram realizadas duas avaliações e uma intervenção entre ambas, seria de esperar que existissem três fases distintas nesta investigação, contudo, uma vez que foram necessárias tanto uma pesquisa inicial como uma definição de algumas variáveis que iriam ser estudadas, foi necessário acrescentar um momento, dividindo assim esta investigação em quatro grandes fases que em seguida identifico:

- **Fase 1**

Foi durante esta primeira fase que defini quais seriam os objetivos da investigação, as variáveis a considerar (distância do salto horizontal, IMC, habilidades motoras de locomoção) e os respetivos instrumentos de avaliação e recolha de dados.

- **Fase 2**

Esta segunda fase foi aquela em que existiu pela primeira vez recolha de dados, respeitantes às variáveis em estudo. Os alunos foram medidos e pesados, realizaram a prova do FitEscola respeitante ao salto de impulsão horizontal e realizaram-se as filmagens da bateria de testes TGMD 2.

A recolha de dados aconteceu ao longo do primeiro período do ano letivo em que foi desenvolvida a PES. Todas estas recolhas foram realizadas durante os meses de Fevereiro e Março de 2017.

Após esta primeira recolha de dados desenvolveu-se a análise e consequente discussão dos primeiros resultados. No final dessa mesma análise, foi possível decidir quais seriam as principais estratégias a adotar ao longo da intervenção que teria agora início (quais as tarefas, as tarefas, o tempo da intervenção, o tempo das tarefas, etc.);

- **Fase 3**

Esta caracterizou-se como a fase mais importante do estudo, o momento da intervenção. Foi nesta fase que todas as decisões metodológicas tomadas até então foram postas em prática, na esperança de poder vir a ter melhorias, foi a fase em que também os participantes estiveram mais empenhados.

A intervenção decorreu ao longo de oito semanas, entre Março e Maio de 2017, duas vezes por semana, durante as aulas de EF da turma. A intervenção durava cerca de cinco minutos e consistiu numa série de tarefas de força resistente executadas individualmente em situação massiva (apêndice XVI). Esta série era composta por diferentes tipos de agachamento, *lunges*, polichinelos, algumas variantes de abdominais, bem como alguns saltos.

Todos os exercícios eram apresentados e demonstrados pela professora de EF e os alunos repetiam a execução.

- **Fase 4**

A quarta e última fase do presente estudo foi uma replicação daquilo que foi feito na segunda fase em termos de recolha de dados. Mais uma vez o grupo em estudo foi sujeito a uma avaliação.

Relembro ainda que esta avaliação foi quantitativa, mas também qualitativa. Após essa mesma avaliação os resultados foram analisados e discutidos, tendo sido agora comparados com aqueles que teriam sido os resultados obtidos na primeira avaliação, aquando da segunda fase da investigação.

No final de toda esta diferenciação e explanação dos vários momentos da investigação, as fases da mesma, é importante também apresentar os resultados obtidos ao longo da mesma. Desta feita, em seguida, serão apresentados os resultados de todas as avaliações realizadas ao longo deste estudo.

8.1.7. Procedimentos para o tratamento e análise de dados

A análise dos dados obtidos ao longo de toda esta investigação foi realizada com o software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) (versão 22.0; IBM SPSS Inc.). Devido à dimensão da amostra foram utilizadas provas de estatística não paramétrica.

Para a comparação entre os resultados do pré-teste e do pós-teste foi realizado o Teste T Wilcoxon adotando-se o nível de significância de $p < 0.05$.

Para correlacionar a distância do salto horizontal com os resultados do *Test of Gross Motor Development-2* utilizou-se o coeficiente de correlação Rho de Spearman.

8.1.8. Apresentação e discussão dos Resultados

Irei, em seguida, apresentar os resultados e a sua consequente discussão.

Na tabela 11 serão apresentados os valores médios obtidos antes e após a intervenção das variáveis: a distância do salto horizontal, o IMC e a pontuação obtida no resultado do TGMD 2, podendo-se verificar que, nas duas primeiras variáveis, os valores médios após intervenção foram superiores. Tal não acontece na última variável, verificando-se uma descida da pontuação.

Tabela 11 – Distância no salto horizontal e IMC e valores médios da pontuação obtida no TGMD 2 avaliadas antes e após a intervenção antes e após a intervenção

	N	Grupo	
		Pré	Pós
Salto Horizontal (cms)	18	Média (DP) 137,6 (18,8)	Média (DP) 159,8 (25,8)
IMC (kg/cm²)	18	20,2 (3,9)	20,7 (3,8)
TGMD 2 (pontos)	18	39 (3)	38 (1,9)

Notas: IMC – Índice de Massa Corporal; TGMD 2 – *Test of Gross Motor Development 2*

Ainda na tabela 11, observam-se os resultados que dizem respeito à avaliação das habilidades motoras de locomoção naquela que foi a bateria de testes utilizada – TGMD 2. Estão apresentados os valores médios obtidos pelos participantes, no valor total dessa bateria. O facto de ter havido uma descida nos valores, aquando da avaliação após a intervenção, pode ser explicado pelo facto de os alunos se terem focado naquela que foi a habilidade que mais trabalharam e terem descuidado o trabalho nas restantes tarefas que lhes foram sendo solicitadas, ou seja, naquelas que foram as tarefas relacionadas diretamente com o salto horizontal, os alunos obtiveram melhorias, enquanto que nas restantes habilidade de locomoção ou mantiveram as pontuações ou reduziram as mesmas.

Na tabela 12 pode analisar-se mais detalhadamente o resultado obtido pelos alunos naquela que foi a tarefa mais relacionada com o salto horizontal, o salto a pés juntos do TGMD 2, verificando-se que houve melhoria na execução da habilidade motora.

Tabela 12 – Valores médios obtidos na tarefa “Salto a Pés Juntos” do TGMD 2 avaliadas antes e após a intervenção.

Salto a Pés Juntos-TGMD 2 (Pontos)	Grupo		
	N	Pré	Pós
		Média (DP)	Média (DP)
	18	4,4 (1,1)	7 (1)

Notas: TGMD 2 – *Test of Gross Motor Development 2*

Partimos então para a análise da tabela 15, cujo foco são as correlações entre as diferentes variáveis em estudo.

Tabela 13 – Resultados das correlações entre as variáveis em estudo (valores do coeficiente de correlação Spearman's rho)

	IMC Pré (kg/cm ²)	IMC Pós (kg/cm ²)	Distância Salto Pré (cms)	Distância Salto Pós (cms)	Salto a Pés Juntos TGMD 2 Pré (pontos)	Salto a Pés Juntos TGMD 2 Pós (pontos)	TGMD 2 Pré (pontos)	TGMD 2 Pós (pontos)
IMC Pré (kg/cm ²)	--	0,862**	0,053	0,023	-0,466	-0,457	-0,217	-0,193
IMC Pós (kg/cm ²)	0,862**	--	-0,087	-0,047	-0,466	-0,332	-0,175	0,062
Distância Salto Pré (cms)	0,053	-0,087	--	0,820**	0,416	0,268	0,170	0,176
Distância Salto Pós (cms)	0,023	-0,047	0,820**	--	0,305	0,0	0,148	0,287
Salto a Pés Juntos - TGMD 2 Pré (pontos)	-0,466	-0,466	0,416	0,305	--	0,429	0,592**	0,188
Salto a Pés Juntos - TGMD 2 Pós (pontos)	-0,457	-0,332	0,268	0,0	0,429	--	0,346	0,836**
TGMD 2 Pré (pontos)	-0,217	-0,175	0,170	0,148	0,592**	0,346	--	0,309
TGMD 2 Pós (pontos)	-0,193	0,062	0,176	0,287	0,188	0,836**	0,309	--

Notas: IMC – Índice de Massa Corporal; TGMD 2 – *Test of Gross Motor Development 2*;

** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Com a análise desta tabela 13 é possível encontrar algumas correlações entre as diferentes variáveis, variáveis essas que foram avaliadas em dois momentos distintos.

É possível verificar que os valores totais de pontuação no teste (TGMD 2), tanto no pré teste como no pós teste, se relacionam com aquela que foi a prestação do aluno no salto a pés juntos. Podemos então esperar que se um aluno tem valores mais elevados no salto a pés juntos, também irá ter valores mais elevados na sua prestação a nível global das habilidades motoras de locomoção. Foi também possível verificar a existência de uma correlação positiva entre a distância no salto horizontal a pés juntos tanto no pré teste, como no pós teste. Estes resultados indicam-nos aquilo que nos fez partir para esta investigação ação, isto é, se houver uma melhoria daquela que é uma habilidade específica, também existirão melhorias a nível global. Através dessas melhorias a nível global, podemos esperar que os alunos tenham menos dificuldades em determinadas tarefas apresentadas nas aulas de EF.

Apresento em seguida a comparação dos valores obtidos nas diferentes variáveis, antes e após a intervenção, de forma a perceber se houve diferenças significativas.

Tabela 14 – Comparação das variáveis em estudo, antes e após a intervenção (Teste T Wilcoxon)

	N	Pré Intervenção Média (DP)	Pós Intervenção Média (DP)	p-value
IMC (kg/cm ²)	18	19,888 (3,677)	20,551 (3,565)	0,038**
Distância do Salto (cms)	18	136,79 (18,63)	157,53 (26,972)	0,000***
Salto a Pés Juntos - TGMD 2 (pontos)	18	4,44 (1,149)	7 (1,029)	0,000***
TGMD 2 (pontos)	18	39,11 (3,579)	37,72 (1,994)	0,103

Notas: IMC – Índice de Massa Corporal; TGMD 2 – *Test of Gross Motor Development 2*; *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Ao longo dos próximos parágrafos farei uma análise de ambas as tabelas apresentadas anteriormente, isto para ser possível entender as fortes correlações obtidas no pré e no pós intervenção.

Tendo em conta as fortes correlações entre os valores de IMC obtidos no pré e no pós intervenção, é possível concluir que o trabalho realizado, aumentou o valor do IMC, tal como é possível verificar na tabela 14, onde o valor médio passou de 19,8 para 20,5. Isto pode ter acontecido pela intervenção ou apenas por aquilo que foi acontecendo nas aulas de EF, não nos é possível assumir como sendo uma consequência daquela que foi a intervenção.

No que diz respeito à distância do salto horizontal, aquele que foi o ponto de partida para a nossa investigação, através dos valores das *guide lines* propostas pelo FitEscola (Ortega, F; Artero, E; Ruiz, J; España-Romero, V; Jiménez-Pavón, D; Vicente-Rodriguez, G; Moreno, L; Manios, Y; Béghin, L; Ottevaere, C; Ciarapica, D; Sarri, K; Dietrich, S; Blair, S; Kersting, M; Molnar, D; González-Gross, M; Gutiérrez, A; Sjöström, M; Ca, 2011) é possível encontrar diferenças estatisticamente significativas entre a pré e a pós intervenção, o que nos elucida para a importância do trabalho específico em determinadas situações. Encontramos um problema, ou algo que poderia ser melhorado, e assumimos como desafio a melhoria dessa mesma problemática, percebemos então que foi possível obter diferenças significativas através da intervenção.

Assim, tendo em conta aquela que foi a problemática que nos suscitou interesse, houve uma clara melhoria dos alunos, pelo que podemos atestar a efetividade de uma intervenção específica. No final da intervenção os alunos tinham melhorado os seus resultados obtidos neste teste, o que nos indica que o trabalho levado a cabo ao longo da intervenção, foi positivo.

Outro dado relevante, a reter da análise da tabela 14, é o facto de existirem diferenças significativas apenas naquela que foi a pontuação obtida no salto a pés juntos e não no conjunto de todos os testes da locomoção. Isto poderá elucidar-nos acerca da possibilidade de tornar geral o trabalho desenvolvido ao longo da intervenção, isto é, futuramente, a intervenção poderia contar com uma vertente mais geral e não tão específica, relacionada com o salto. Isto porque no salto verificamos que o trabalho foi realmente efetivo, tanto que houve melhorias e diferenças estatisticamente significativas. Contudo, nas restantes habilidades motoras relacionadas com a locomoção, tal não se verificou. Este dado faz com

que um dos objetivos específicos da nossa investigação não seja cumprido, pois esperávamos que o trabalho realizado na nossa intervenção fosse capaz de fazer melhorar o conjunto das habilidades motoras e não só aquela que estava diretamente relacionada com o salto horizontal.

Analisando toda a investigação, de forma global, podemos assumir que o facto de eventualmente existir desmotivação e, por isso, não darem o seu melhor (Loureiro, 2013) possa estar na base de resultados menos interessantes naquelas que eram as tarefas não tão trabalhadas pelos alunos ao longo das aulas de EF, uma vez que naquela que era a habilidade motora mais trabalhada, o salto a pés juntos, os alunos tinham uma forma de medir a sua evolução, aquando da medição da distância do salto horizontal, tal não acontecia nas restantes habilidades da locomoção. Assim, estamos perante uma melhoria bastante significativa somente naquela habilidade que os alunos conheciam um valor para o seu desempenho, isto é, sabiam que podiam melhorar pois foi-lhes atribuída uma distância para essa mesma habilidade.

Algo que poderá fazer com que os resultados não sejam tão positivos quanto esperado, poderá ser também o tempo de cada sessão de intervenção (Fernandez, Mello, Tufik, Castro e Fisberg, 2004), ainda assim, uma vez que se trata de uma investigação ação, não quisemos retirar muito tempo de aula aos alunos e, por isso, acabamos por ter uma intervenção mais curta. Ainda assim, podemos assumir que com uma intervenção em que o tempo de atividade foi curto foi possível obter resultados positivos, caso se aumentasse o tempo de cada sessão, também os resultados poderiam ser ainda melhores.

Após esta intervenção, é possível concluir que existiram ganhos não só em termos qualitativos, na melhoria no desempenho de uma habilidade motora específica, mas também ao nível dos ganhos quantitativos. Estes ganhos qualitativos podem ser comprovados com aqueles que foram os resultados obtidos no *score* da tarefa “salto a pés juntos”, onde os participantes melhoraram os seus resultados, enquanto que as melhorias em termos quantitativos podem ser atestadas com a análise dos valores obtidos na distância do salto horizontal. Em ambas as variáveis houve diferenças estatisticamente significativas, o que nos leva a crer que apesar de curta e com algumas limitações associadas, a intervenção foi efetiva.

8.1.9. Conclusões

Através desta investigação foi possível chegar a algumas conclusões em relação à forma como as habilidades motoras podem ser trabalhadas, isto é, com a atenção focada nesse trabalho, será possível obter melhorias, ainda que num curto espaço de tempo.

Foi possível verificar a influência positiva de um treino de força dos membros inferiores tanto no desenvolvimento das habilidades motoras da locomoção, como na distância obtida no salto horizontal.

Assim, de forma mais detalhada, em relação às melhorias obtidas, estas verificaram-se ao nível da distância do salto, variável esta que foi o ponto de partida da nossa investigação e foi possível observar também melhorias naquela que era a qualidade do salto, isto é, verificamos que o *score* obtido na habilidade diretamente relacionada com o salto horizontal, o salto horizontal a pés juntos, melhorou. Isto pode indicar-nos que com um trabalho focado numa determinada habilidade, podem existir ganhos não só quantitativos, mas também qualitativos. Concluímos também que apesar de termos tido melhorias significativas ao nível da habilidade motora salto a pés juntos, tal não se verificou nas restantes habilidades motoras associadas à locomoção. Assumimos então que uma metodologia de intervenção tão específica como aquela que utilizamos não se verifica eficaz em termos gerais.

Em suma, o treino de força acabou por ser efetivo no que diz respeito à distância do salto e à qualidade do mesmo. Com os dados da investigação não podemos concluir que esta melhoria se deveu exclusivamente à intervenção levada a cabo, uma vez que este tipo de estudos não possui grupo de controlo. Contudo, sabemos que os alunos melhoraram, efetivamente, e isso é um ponto a reter. Investigações como esta poderão auxiliar professores de EF a encontrar estratégias para alcançar o sucesso no que diz respeito ao desenvolvimento motor dos jovens, seja com um trabalho específico relacionado com uma determinada habilidade, tal como fizemos, seja com a implementação de um trabalho de âmbito geral, que possa trazer melhorias em mais componentes, tal como pretendíamos.

No final desta investigação ação, torna-se essencial entender quais as implicações pedagógicas deste estudo para o ensino da EF. Estas implicações

podem passar pela forma como o professor vê o trabalho de determinadas habilidades motoras que podem ter sido descuradas durante os primeiros anos da criança, podendo assim colmatar falhas existentes.

Desta feita, é importante realçar a preponderância de investigações semelhantes a esta, com o intuito de melhorar não só resultados, mas também a qualidade das habilidades motoras fundamentais de muitos dos nossos jovens. Esta aposta pode fazer com que os alunos sejam mais bem sucedidos em diversas matérias, aquando das aulas de EF, bem como em diferentes modalidades, na prática fora da escola.

9. Balanço Final da PES – Terei conseguido!?

Neste momento existem imensos sentimentos a pairar em torno do meu trabalho e daquele que é o entusiasmo em relação à sua conclusão. Através da elaboração do presente relatório fui capaz de refletir criticamente acerca de todo o trabalho que levei a cabo ao longo da PES. Na prática, esta foi uma experiência que começou em 2012, aquando da minha entrada na universidade, ingressando no curso de licenciatura em Ciências do Desporto, sendo esse o momento em que o meu interesse pela docência se viu ainda mais dilatado. Assim sendo, só faria sentido seguir os meus estudos neste sentido.

Ao longo de toda a PES fui capaz de me desafiar e encontrar soluções para problemas que antes não tinha ferramentas para resolver. Creio que esta será a melhor altura para afirmar que sinto que fui capaz de atingir todos os objetivos a que me tinha proposto no início daquele ano letivo de 2016/2017. Sinto que era esta a peça que me faltava para, finalmente, me sentir uma verdadeira professora de EF, aquilo que sempre me tinha movido para ser cada vez melhor. Durante toda esta experiência melhorei a minha forma de trabalhar, não só de forma individual, mas também em grupo, melhorei também os meus conhecimentos acerca do mundo da EF e daquilo que é uma condução de ensino eficaz.

Procurei ao longo de todo o processo ser sempre melhor, para que isso pudesse ajudar os meus alunos. Tornei-me reflexiva e crítica em relação à minha própria prática, desde as atividades que escolhia, até à forma como aplicava todos os meus conhecimentos em prol da evolução dos meus alunos, tudo isto tendo por base os princípios éticos e morais, em busca da dignidade profissional que sempre almejei atingir.

Todo o processo fez com que tivesse bem claro que o desafio seria tão grande quanto a minha vontade de aprender, desde aquilo que experienciei quando conheci a escola, a comunidade escolar, o que senti nas primeiras aulas, um sem número de sensações que me fizeram ter a certeza que seria aquele o caminho a percorrer para que pudesse, efetivamente, melhorar a minha prática enquanto professora de EF.

Apesar de no momento em que levei a cabo a minha PES já ter alguma experiência com crianças, nomeadamente no que diz respeito ao treino

desportivo e a diversas atividades a que acabei por estar associada, tudo aquilo que acabei por viver na PES foi essencial para me fazer crescer enquanto professora, todas as situações que acabei por experienciar, sempre com os professores cooperantes na retaguarda, a garantir que tomara as melhores decisões, foram a experiência que me faltara enquanto profissional, até então nunca me teria sentido, como um todo, numa professora de EF.

Ao longo de todo o caminho fiz questão de colocar todas as dúvidas que me foram surgindo, com o intuito de tornar esta experiência o mais enriquecedora possível, fosse na forma como planeei as diferentes etapas, como também acabei por ser reflexiva no que diz respeito às minhas decisões pedagógicas.

Assim, ao longo de todo o ano letivo foi necessário que assumisse um papel cauteloso no que diz respeito a todas as decisões tomadas, pois cada aluno apresentou-se como uma unidade completamente distinta de todas as outras, o que tornou a experiência ainda mais desafiante.

Como em qualquer outra fase da minha vida académica, houve momentos em que me senti menos confiante e com receio daquele que seria o caminho que estaria a traçar, contudo, com a preciosa ajuda dos professores cooperantes, foi possível acalmar e entender que mesmo que houvesse dias em que as estratégias não teriam corrido tal como planeado, a aula seguinte seria melhor, bastaria que assumíssemos isso mesmo, que haveria necessidade de mudança para que melhorássemos.

Neste momento, uns anos depois, acredito que me sinto ainda mais preparada e capaz de assumir este trabalho, não só por me sentir mais adulta e experiente, mas principalmente por saber que poderia dedicar toda a minha atenção à criação deste documento.

Em suma, fui capaz de interagir com toda a comunidade educativa, assumi todas as minhas responsabilidades, desde o cumprimento de prazos e deveres, até à aquisição de capacidades de planeamento e gestão de todo o processo de ensino-aprendizagem. Assumi uma postura proactiva, capaz de ouvir e acatar qualquer que fosse a crítica construtiva que me pudessem ter feito, modificando assim todos os comportamentos que pudessem não ser os mais adequados, tornando-me então o mais competente possível. Estas capacidades que acabei por desenvolver tornaram toda esta caminhada bastante exigente, mas em

simultâneo, muito desafiante e gratificante, capaz de me ajudar em todos os outros campos da minha vida profissional, pessoal e social.

Nesta altura devo responder à questão que titula o capítulo, posso então garantir que a escolha do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário foi o caminho certo a percorrer. Sinto-me completa e realizada.

Finalizando, acredito que sim, consegui chegar à meta desta que foi uma das corridas mais prazerosas da minha vida pessoal e profissional.

Estou pronta para a próxima...

10. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In B. Campos (org). *Formação profissional de professores no ensino superior. Cadernos de Formação de Professores*. (Vol. 1, pp. 21–30). Porto Editora.
- Albuquerque, A., Graça, A., Januário, C. (2005). *A Supervisão Pedagógica em Educação Física: a perspectiva do orientador de estágio*. Livros Horizonte.
- Almeida, G. (2012). *Desenvolvimento Motor e Percepção de Competência Motora na Infância*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Motricidade Humana- Universidade Técnica de Lisboa].
- Alves, J. (2009). *Análise Cinemática do Salto Vertical de crianças em diferentes estágios de desenvolvimento motor*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Estado de Santa Catarina].
- Alves, J., Schwinden, R., Detânico, R., Krebs, R., & Melo, S. (2010). Padrão motor do salto horizontal de crianças de 7 a 12 anos, considerando sexo, nível de atividade física e estado nutricional. *Revista da Educação Física/UEM*, 21(1), 25–35. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v21i1.6971>
- Anacleto, F. (2008). *Do pensar ao planejar: Análise das Decisões Pré-Interativas de Planeamento de Professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Motricidade Humana].
- Araújo, D., Colaço, C., & Rosado, A. (2005). *O contexto da Decisão. A Ação Tática no Desporto*. Visão e Contextos.
- Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física - Um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física SPEF*, 32, 121–133.
- Ardoy, D., Fernández-Rodríguez, J., Jiménez-Pavón, D., Castillo, R., Ruiz, J., & Ortega, F. (2014). A Physical Education trial improves adolescents' cognitive performance and academic achievement: The EDUFIT study. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 24(1), 52–61. <https://doi.org/10.1111/sms.12093>
- Barreiros, J. (2016). *Desenvolvimento Motor e Aprendizagem*. Manual de Curso de Treinadores de Desporto. Instituto Português do Desporto e Juventude
- Bento, J. (1989). *Para uma formação desportivo-cultural na Escola*. Livros

Horizonte.

- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Boreham, C., & Riddoch, C. (2001). The physical activity, fitness and health of children. *Journal of Sports Sciences*, 19(12), 915–929.
<https://doi.org/10.1080/026404101317108426>
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física - uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 8(1), 31–39. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2635>
- Caneviski, J., Crepaldi, J., & Fernandes, E. (2017). Influência do Aquecimento no Desempenho do Teste de Salto Horizontal em Jovens Adultos. *Journal of Health Sciences*, 19(3), 149. <https://doi.org/10.17921/2447-8938.2017v19n3p149-153>
- Carreiro da Costa, F. (1988). *O sucesso pedagógico em Educação Física: Estudo das condições e fatores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. [Tese de doutoramento, Instituto Superior de Educação Física].
- Carreiro da Costa, F. (1991). A investigação sobre a eficácia pedagógica. *Inovação*, 4(1), 9–27).
- Carreiro da Costa, F. (1998). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Congreso Internacional de Intervención En Conductas Motrices Significativas*, (figura 1), 427–454.
- Carreiro da Costa, F. (2010). Educação Física: disciplina dispensável versus disciplina imprescindível. Como ultrapassar a situação paradoxal que caracteriza a Educação Física? *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa Em Educação Física*, 2(July 2010), 91–110.
<http://www.foxitsoftware.com>
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10–11, 135–151.
<https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/163/150>
- Claro, R., & Filgueiras, I. (2009). Dificuldades de gestão de aula de professores de Educação Física em início de carreira na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 8(2), 9–24.

- Cortesão, L., & Stoer, R. (1997). Investigação-acção e a produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação inter/multicultural, *Educação, Sociedade e Culturas*, 7, 7–28.
- Cortesão, L. (2002). Formas de ensinar, formas de avaliar - Breve análise de práticas correntes de avaliação. In P. Abrantes & F. Araújo, *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação Das Aprendizagens: Das Concepções Às Novas Práticas*, 36-42. Ministério da Educação.
- Coutinho, C.; Sousa, A.; Dias, A.; Bessa, F.; Ferreira, M.; Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, 13(2), 355–379.
- Crum, B. (1993). A crise de identidade da educação física. Ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 7-8, 133–148.
- Crum, B. (2002). Funções e competências dos professores de Educação Física: Consequências para a formação inicial. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 23, 61–76.
<https://boletim.spf.pt/index.php/spf/article/view/95>
- Detânico, R. (2008). *Análise Cinemática do Salto Horizontal de Crianças*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC].
- Façanha, L. (2012). A concepção estética do Pigmalião e os efeitos artísticos da mimesis no romance A Nova Heloísa. *Argumentos: Revista de Filosofia*, 8, 171-178.
- Faria, L. (2005). Desenvolvimento do auto-conceito físico nas crianças e nos adolescentes. *Análise Psicológica*, 23(4), 361–371.
<https://doi.org/10.14417/ap.554>
- Fernandes, D. (2008). Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. *Estudos em Avaliação Educacional*, 19(41), 347.
<https://doi.org/10.18222/ea194120082065>
- Fernandez, A; Mello, M., Tufik, S; Castro, P., & Fisberg, M. (2004). Influência do treinamento aeróbio e anaeróbio na massa de gordura corporal de adolescentes obesos. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 10(3), 152–164. <https://doi.org/10.1590/s1517-86922004000300004>
- Gallahue, D. (2002). Desenvolvimento Motor e Aquisição da Competência

- Motora na Educação de Infância. In B. Spodek, *Manual de investigação em Educação de Infância* (pp. 49–83). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jacinto J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa Nacional de Educação Física. Ministério da Educação
- Januário, N., Rosado, A., & Mesquita, I. (2006). Retenção da informação e percepção da justiça por parte dos alunos em relação ao controlo disciplinar em aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 3, 294–304. <https://doi.org/10.5628/rpcd.06.03.294>
- Jordán, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física: un enfoque constructivista*. INDE Publicaciones.
- Leal, J., & Carreiro da Costa, F. (1997). A Atitude dos Alunos face à Escola, à Educação Física a alguns Comportamentos de Ensino do Professor. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 116, 113–125.
- Leme, T. (2008). Dinâmica das respostas da força máxima e do salto horizontal pós-treinamento de força realizado com diferentes velocidades de execução, [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas].
- Lopes, C., Torres, D., Oliveira, A., Severo, M., Alarcão, V., Guiomar, S., ... Ramos, E. (2017). *IAN-AF, Inquérito Alimentar Nacional e de Atividade Física - Relatório de resultados de 2017*. <https://ian-af.up.pt/projeto/objetivos>
- Loureiro, J. (2013). *A motivação / desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho].
- Marcon, D; Graça, A; Nascimento, J. (2010). Estruturantes da base de conhecimentos para o ensino de estudantes- professores de Educação Física. *Motriz: Revista de Educação Física*, 16(3), 776–787. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p776>
- Marques, A. (2004). O Ensino das Atividades Físicas e Desportivas - Factores Determinantes de Eficácia. *Horizonte*, (19), 111, 24–27.
- Matos, Z. (1994). A Avaliação da Formação dos Professores. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 0(10-11), 53-78. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/160>.
- Mota, J., Picado, A., Assunção, T., Alvito, A., Gomes, F., & Marques, A. (2015).

- Atividade Física e Rendimento Académico - Uma Revisão Sistemática de Sete Revisões Sistemáticas. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 1 (1), 24–29.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. GTI - Grupo de Trabalho de Investigação (Org.), *Reflectir e Investigar Sobre a Prática Profissional* (pp.29–42). Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Onofre, M., & Pinheiro, I. (1998). Problemas de Prática de Ensino em Educação Física: análise da relação entre a perceção dos professores e a perceção dos alunos. *Congreso Internacional de Intervención En Conductas Motrices Significativas*, 515–526.
- Onofre, M. (1995). Prioridades Formação Didática Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12, 75–97.
- Ortega, F., Artero, E., Ruiz, J., España-Romero, V., Jiménez-Pavón, D., Vicente-Rodriguez, G., Moreno, L., Manios, Y., Béghin, L., Ottevaere, C., Ciarapica, D., Sarri, K., Dietrich, S., Blair, S., Kersting, M., Molnar, D., González-Gross, M., Gutiérrez, A., Sjöström, M., & Ca, M. (2011). Physical fitness levels among European adolescents: The HELENA study. *British Journal of Sports Medicine*, 45(1), 20–29.
<https://doi.org/10.1136/bjism.2009.062679>
- Piéron, M. (1996). Formação de Professores- Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica. *Edições FMH*.
- Pizani, J., Barbosa-Rinaldi, I., Miranda, A., Vieira, L. (2016). (Des) motivação na educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. *Revista Brasileira de Ciências Do Esporte*, 38(3), 259–266. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2015.11.010>
- Ponte, J. (1999). Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional. In J. Tavares, A. Pereira, A. P. Pedro, & H. A. Sá (Eds.), *Investigar e formar em educação: Actas do IV Congresso da SPCE* (pp. 59-72). Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação
- Ponte, J. (1994). O desenvolvimento profissional do professor de matemática. *Educação e Matemática*, 31, 9–12.
http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4474/1/94_Ponte_EM31_pp09-12_20.pdf

- Queiroz, D., Henrique, R., Feitoza, A., Medeiros, J., Souza, C., Lima, T., & Cattuzzo, M. (2016). Competência motora de pré-escolares: Uma análise em crianças de escola pública e particular. *Motricidade*, 12(3), 56–63.
<https://doi.org/10.6063/motricidade.6886>
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em educação física*. Instituto Politécnico de Bragança.
- Rosado, A. (n.d.). Planeamento da Educação Física: Modelos de Lecionação.
http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021_ficheiros/frame.htm
- Rowland, T. (1990). Developmental aspects of physiological function relating to aerobic exercise in children. *Sports Medicine*, 10(4), 255–266.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127–142.
<https://doi.org/10.1007/BF02447135>
- Sarmento, P., Veiga, A., Rosada, A., Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1993). *Pedagogia do Desporto - Instrumentos de Observação e Análise Sistemática da Educação Física e Desporto*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-21,
- Siedentop, D. (1990). *Developing teaching skills in physical education*. Mayfield: Mountain View.
- Ulrich, D. (2000). *Test of Gross Motor Development (TGMD-2)*. Austin, TX: PRO-ED.
- Veigas, J., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). Motivação Para a Prática e Não Prática no Desporto Escolar. *Psicologia- O Portal Dos Psicólogos*, 1–26.
- Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Educa.

Outros documentos consultados:

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020, <https://dicionario.priberam.org/professor> [consultado em 20-03-2020].
Programa da PES no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Évora – Ciclo de Estudo 2015/2017

Consulta do Projeto Educativo Agrupamento de Escolas Nº4 de Évora – 2014/2017

Consulta do Despacho Normativo nº 24-A/2012, publicação em Diário da República nº236/2012, 2º Suplemento, série II de 2012-12-06

Organização Mundial da Saúde (OMS). (2010). Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud. Disponível em <http://www.who.int/en/>

APÊNDICES

11. Apêndices

Apêndice I – Exemplo de Reflexão Crítica

Aula 46 e 47 → 31 de janeiro

Matérias: Voleibol e Badminton

Uma vez que o nível dos alunos é inferior aquele que se pretende para alunos de 7º ano, as aulas acabam por ser sempre muito parecidas umas com as outras. Decidi tentar arranjar estratégias para fazer com que modificasse as tarefas sem que os alunos se apercebessem que estariam a trabalhar o mesmo que na aula anterior.

Assim, defini tarefas por estafeta, pois tem a componente da competição e, por isso, os alunos estarão mais focados nas atividades e, ao mesmo tempo, estarão a trabalhar a técnica que será o que lhes estará a faltar.


Em relação aos conteúdos, estes foram todos abordados e consegui que a aula fosse de encontro aos objetivos estipulados no plano de aula.

No que diz respeito à segunda parte da aula, ao badminton, optei por fazer algumas alterações ao plano de aula. Defini objetivos diferentes para um grupo de alunos. O grupo dos alunos que se encontram mais avançados. Assim, tive vários níveis de desempenho a trabalhar em simultâneo.

No geral a aula correu de forma positiva e senti que a minha intervenção continua a ser pertinente.

Na opinião do professor Sérgio o facto de ter criado formas “jogadas”, com competição para algumas tarefas, foi muito positivo e fez com que os alunos estivessem mais focados e empenhados nas tarefas.


Apêndice II – Exemplo de Ficha de Registo de Avaliação Inicial

		Escola Básica Conde de Vialva													
		Avaliação Inicial													
		Ginástica de aparelhos													
		Trave			Boque e Plinto						Barra fixa				7 ^ª A
Introdutório			Introdutório- Boque		Elementar- Plinto Longitudinal		Elementar- Plinto Transversal		Introdutório						
Nº	Nome	Mancha à frente e atrás olhando para a frente	Meia volta na ponta dos pés - pivot	Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e receção equilibrada	Salto ao eixo	Salto entre-mãos, apoia mãos c bacia acima dos ombros,joelhos junto ao peito.	Salto de Coelho com saída de eixo	Salto entre-mãos, apoia as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, joelhos juntos ao peito	Salto entre-mãos, apoia as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, joelhos junto ao peito	Salto eixo, bacia acima da linha dos ombros, transposição com as pernas acentuadamente afastadas e estendidas	Executa correctamente e a pega	Executa os balanços correctamente	Executa saída à retaguarda com controlo da receção	Executa correctamente o rolamento com controlo do corpo	NIVEL
1		FE	FE	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NF	F	FE	FE	NF	NI
2		F	FE	FE	F	FE	F	NF	NF	NF	F	FE	FE	F	I
3		F	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NF	F	FE	F	F	NI
4		FE	NF	NF	F	FE	F	NF	NF	NF	F	F	FE	F	NI
5		FE	NF	NF	F	F	F	NF	NF	NF	F	F	F	F	NI
6		F	NF	FE	NF	NF	F	NF	F	NF	F	F	F	NF	NI
7		F	F	FE	F	NF	F	NF	F	NF	S/Aval.	S/Aval.	S/Aval.	S/Aval.	NI
8		NF	NF	NF	F	FE	FE	NF	FE	NF	NF	NF	NF	NF	NI
9		FE	NF	NF	NF	NF	F	NF	F	NF	F	NF	NF	NF	NI
10		FE	F	FE	F	FE	F	NF	F	NF	F	F	F	NF	NI
11		FE	FE	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	F	F	NF	NI
12		FE	FE	FE	F	F	NF	FE	NF	NF	S/Aval.	S/Aval.	S/Aval.	S/Aval.	NI
13		S/Aval.	S/Aval.	S/Aval.	F	FE	NF	NF	NF	NF	S/Aval.	S/Aval.	S/Aval.	S/Aval.	NI
14		FE	FE	NF	S/Aval.	FE	F	F	F	NF	F	F	F	F	NI
15		F	F	FE	F	FE	F	NF	F	NF	F	F	F	F	I
16		FE	FE	FE	F	FE	F	NF	F	NF	F	FE	F	F	I
17		FE	FE	NF	F	NF	NF	NF	NF	NF	S/Aval.	F	FE	NF	NI
18		FE	FE	NF	F	NF	NF	NF	NF	NF	F	FE	F	NF	NI
19		F	F	FE	F	F	F	F	F	F	F	F	F	NF	I
20		S/Aval.	FE	FE	NF	NF	NF	NF	NF	NF	F	NF	NF	F	NI
21		NF	NF	NF	F	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NI
22		FE	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NF	NF	F	F	F	NF	NI

Observações:

Legenda (adaptada): F= Faz / FE = Faz com Erros / NF= Não Faz

Apêndice III – Diagnóstico dos Alunos

		Escola Básica Conde de Vilalva							
		Avaliação Inicial							
		Resumo por Matéria							
Nº	Nome	Desportos coletivos				Ginástica		Atletismo	Desportos de Raquete
		Voleibol	Andebol	Basquetebol I	Futebol	Solo	Aparelhos	Lançamento do peso/estafetas/velocidade/salto em comprimento	Badminton
1		NI+	NI	I	NI+	NI+	NI	I	NI+
2		NI+	I	NI+	I+	NI+	I	NI	NI+
3		NI	NI	NI	NI	NI+	NI	I	NI
4		NI+	NI	NI	NI	NI+	NI	NI	NI
5		NI	NI+	I-	NI+	NI+	NI	I	I-
6		NI+	NI+	I-	NI	NI	NI	I	NI+
7		I	I	I+	I+	I-	NI	I	I
8		NI+	NI+	I-	NI	NI+	NI	NI	NI+
9		NI	NI	I-	NI	NI	NI	NI	NI
10		I	I	E-	E	NI	NI	I	NI+
11		I-	I	NI+	E	NI	NI	NI	NI+
12		NI	I-	I-	NI+	NI+	NI	I	NI+
13		S/Aval.	NI+	I-	NI+	NI+	NI	NI	NI+
14		NI	NI+	I-	NI+	NI+	NI	I	NI+
15		I-	I	E-	E	NI+	I	I	NI+
16		NI	NI+	I-	NI+	NI+	I	I	NI
17		NI+	NI+	I-	NI+	NI	NI	NI	NI+
18		I	I	E	E	NI+	NI	I	I
19		I-	I	I+	E	I	I	I	I
20		S/Aval.	NI	NI	NI	NI+	NI	NI	NI
21		NI	NI	NI	NI	NI+	NI	NI	NI
22		NI	NI	NI	NI	NI+	NI	NI	NI


Observações:

NI- Nível Não introdutório / I- Nível Introdutório / E-Nível Elementar

Apêndice IV – Periodização da Avaliação Formativa

<u>Momentos de Avaliação</u>		
	2º Período	3º Período
Atletismo	16/03/2017	1/06/2017
Basquetebol	21/03/2017	6/06/2017
Andebol	21/03/2017	8/06/2017
Futebol	2/02/2017	9/05/2017
Voleibol	28/03/2017	16/05/2017
Badminton	28/03/2017	16/05/2017
Ginástica de Solo	14/03/2017	25/05/2017
Ginástica de Aparelhos	14/02/2017	30/05/2017
Ginástica Acrobática	7/03/2017	-
Dança	7/03/2017	23/05/2017
Patinagem	21/02/2017	-
Aptidão Física	-	18/05/2017 30/05/2017
Conhecimentos	2/03/2017	11/05/2017

Apêndice V – Exemplo de Ficha de Registo de Avaliação Formativa

 agrupamento de escolas N.º4 de Évora		Escola Básica Conde de Vilaiva							
		Avaliação Formativa							
		Voleibol							
		Aspectos Técnicos				Aspectos Tático-Técnicos			
N.º	Nome	Introdutório				Elementar			
		Desloca-se e coloca-se por baixo da bola para realizar o passe	Posição Base	Executa os gestos técnicos correctamente (passe e manchete)		Realiza serviço por baixo	Enquadra-se para dar continuidade ao jogo	Recebe em manchete ou passe em função da trajetória da bola	Nível
Passe	Manchete								
1		R	RE	R	RE	RE	N	N	I
2		R	RE	RE	R	R	R	N	I
3		RE	N	RE	RE		N	N	NI
4		R	N	RE	RE	R	N	N	NI
5		R	RE	RE	Re		N	N	I
6		R	N	R	RE	R	N	N	NI
7		R	R	R	R	R	R	RE	E
8		R	R	R	R		R	R	E
9		R	R	RE	N	N	N	N	NI
10		R	R	R	RE	R	R	R	E
11		R	R	R	R	R	R	R	E
12		R	R	R	N	R	R	R	E
13		R	R	R	R		R	N	E
14		R	RE	R		R	R	R	E
15		R	R	R		R	R	R	E
16		R	RE	R			N	N	I
17		RE	N	R	N	RE	N	N	NI
18		R	R	R	RE	R	N	N	I
19		R	R	R	R	R	R	R	E
20		R	R	R			N	N	I
21		R	RE	R		RE	N	N	I
22		RE	RE	R		RE	N	N	I
22									

Observações:

Legenda: Aspectos Técnicos: N= Não Realiza / E=Realiza com Erros / R= Realiza
 Aspectos Tático-Técnicos: N= Nunca / NS=Nem Sempre/ S= Sempre

NI	Não faz (1) ou Faz com Erros (2)
E	Faz (1)

Apêndice VI – Ficha de Registo de Assiduidade

Registo Assiduidade																											
		03/jan	05/jan	10/jan	12/jan	17/jan	19/jan	24/jan	26/jan	31/jan	02/fev	07/fev	09/fev	14/fev	16/fev	21/fev	23/fev	02/mar	07/mar	09/mar	14/mar	16/mar	21/mar	23/mar	28/mar	30/mar	
1	#####									F																	
2	#####																				FM						
3	#####			F															F								
4	#####																										
5	#####																		FM								
6	#####																		FM								
7	#####						F																				
8	#####																										
9	#####																		FM								
10	#####																			FM							
11	#####									F				F													
12	#####																										
13	#####																			FM		FM					
14	#####																										
15	#####																			FM							
16	#####																										
17	#####																			FM		FM					
18	#####																			FM							
19	#####																										
20	#####						F													F							
21	#####																										
22	#####																										
23	#####									F					FM					F		FM					

Apêndice VIII – Ficha de Autoavaliação

Ficha de Autoavaliação:

Nome: _____

Nº: _____

Turma: _____

Voleibol	Escala				
	Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1. Sou capaz de realizar passe.					
2. Sou capaz de realizar manchete.					
3. Sou capaz de ter a posição base bem definida enquanto jogo.					
4. Sou capaz de realizar serviço por baixo 5 vezes seguidas sem falhar.					
5. O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

Futebol	Escala				
	Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1. Sou capaz de realizar um passe e uma receção de bola em jogo.					
2. Sou capaz de me desmarcar para receber a bola em condições favoráveis.					
3. Sou capaz de marcar/defender o meu adversário direto.					
4. Sou capaz de fintar o meu adversário para me isolar.					
5. O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

Basquetebol	Escala				
	Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1. Sou capaz de realizar um passe, receção, drible e lançamento.					
2. Sou capaz de me desmarcar para receber a bola em condições favoráveis.					
3. Sou capaz de marcar/defender o meu adversário direto.					
4. Sou capaz de fintar o meu adversário para me isolar.					
5. O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

Andebol	Escala				
	Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1. Sou capaz de realizar um passe e uma receção de bola em jogo.					
2. Sou capaz de rematar à baliza caso receba a bola em condições favoráveis.					
3. Sou capaz de marcar/defender o meu adversário direto.					
4. Sou capaz de driblar em progressão para finalizar (fazer golo).					
5. O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

Badminton		Escala				
		Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1.	Sou capaz de realizar lob e clear.					
2.	Sou capaz de me desmarcar para receber a bola em condições favoráveis.					
3.	Sou capaz de ter a posição base bem definida enquanto jogo.					
4.	Sou capaz de realizar serviços curtos e longos 5 vezes seguidas sem falhar.					
5.	O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

Ginástica de Solo		Escala				
		Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1.	Sou capaz de realizar rolamento à frente.					
2.	Sou capaz de realizar rolamento à retaguarda.					
3.	Sou capaz de realizar um apoio facial invertido (pino) seguido de rolamento.					
4.	Sou capaz de subir para AFI (pino) através do espaldar.					
5.	Sou capaz de realizar a roda no chão.					
6.	O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

Ginástica de Aparelhos		Escala				
		Sempre	Quase Sempre	Nunca		
Trave	1. Sou capaz de realizar marcha à frente e à retaguarda.					
	2. Sou capaz de realizar meia volta na ponta dos pés – Pivot.					
	3. Sou capaz de realizar um salto com os pés juntos.					
Boque	4. Sou capaz de realizar um salto ao eixo.					
	5. Sou capaz de realizar um salto entre mãos.					
Plinto	6. Sou capaz de realizar um salto de coelho.					
	7. Sou capaz de realizar um salto entre mãos.					
8. O nível que mereço nesta matéria.		1	2	3	4	5

Ginástica Acrobática		Escala				
		Sempre	Quase Sempre	Nunca		
Pares	1. Sou capaz de realizar prancha facial.					
	2. Sou capaz de realizar de me equilibrar em AFI.					
Trios	3. Sou capaz de realizar prancha dorsal.					
	4. Sou capaz de me equilibrar nas coxas da minha base.					
5. O nível que mereço nesta matéria.		1	2	3	4	5

Dança - Aeróbica	Escala				
	Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1. Sou capaz de realizar uma sequência de movimentos.					
2. Sou capaz de combinar movimentos (passos).					
3. Sou capaz de espelhar com um colega (fazer o mesmo que ele).					
4. Sou capaz de apresentar uma sequência de movimentos.					
5. O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

Patinagem	Escala				
	Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1. Sou capaz de patinar em linha reta.					
2. Sou capaz de curvar apenas alterando a minha posição base.					
3. Sou capaz de curvar com cruzamento.					
4. Sou capaz de correr nos patins.					
5. O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

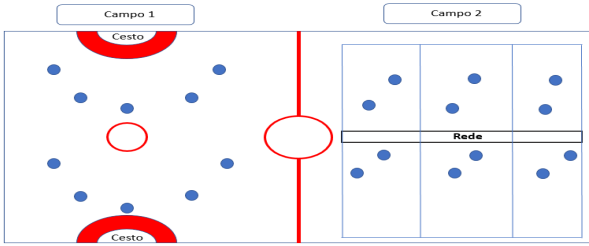
Atletismo		Escala				
		Sempre	Quase Sempre	Nunca		
Salto em Comprimento	1. Sou capaz de realizar a chamada a um pé.					
	2. Sou capaz de realizar a receção com os pés para a frente.					
Corrida de Velocidade	3. Sou capaz de executar a corrida no meu corredor.					
	4. Sou capaz de realizar a corrida sem terminar em desaceleração.					
Estafetas	5. Sou capaz de transmitir o testemunho na zona correta.					
	6. Sou capaz de receber o testemunho na zona correta.					
Salto em Altura	7. Sou capaz de realizar a corrida de balanço em curva.					
	8. Sou capaz de transpor a fasquia com o corpo "arqueado".					
9. O nível que mereço nesta matéria.		1	2	3	4	5

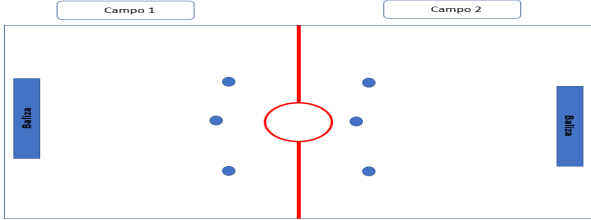
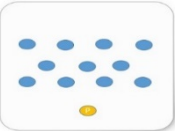
Aptidão Física	Escala				
	Sempre	Quase Sempre	Nunca		
1. Sou capaz de realizar uma sequência de 15 agachamentos.					
2. Sou capaz de realizar uma sequência de 20 abdominais.					
3. Sou capaz de realizar o quilómetro.					
4. Sou capaz de realizar a sequência de alongamentos propostos pela professora.					
5. O nível que mereço nesta matéria.	1	2	3	4	5

Observações/Nota Final:

Apêndice IX – Plano Anual de Turma: Diferenciação das Etapas

Etapa	Nº de Aulas	Data	Espaço	Função da Etapa
1ª Etapa Avaliação Inicial	10	20 Setembro a 25 de Outubro	G1 G2 P1 P2	Avaliação dos alunos nas três áreas da educação física. Tempo para realizar uma breve revisão daqueles que terão sido os anos anteriores.
2ª Etapa Aprendizagem, Desenvolvimento e Aplicação	36	27 De Outubro a 4 de Abril	G1 G2 P1 P2	Objetivos intermédios
3ª Etapa Aplicação e Consolidação	15	19 De Abril a 16 de Junho	G1 G2 P1 P2	Objetivos finais

Tempo		Parte Principal/Fundamental									
T.Tot.	T.P.	Descrição das Tarefas	Esquema/Estratégias	Critérios de Êxito							
8h27	4min				<p><u>Momento de Informação:</u> O professor deve exemplificar, com recurso a um grupo de alunos, o que será pedido nas atividades seguintes. Devem realizar a explicação de ambas as atividades que estarão a decorrer em ambos os campos.</p> <p><u>Momento de Organização:</u> Os alunos estarão divididos em grupo com coletes e grupo sem coletes. O grupo 1 (com coletes) estará no campo 1 e o grupo 2 (sem coletes) estará com campo 2.</p>						
8h31	Atividade 2: 10 min + 10 min Atividade 3: 20 min	<p>Atividade 2 – Basquetebol - Campo 1 <u>Objetivo:</u> Jogo reduzido 3x3 e Jogo 5x5. 2.1- 3 x 3 → Cesto 1 - Equipa Vermelha X Equipa Verde Cesto 2 – Equipa Amarela X Equipa Azul</p> <p>2.2- 5 x 5 → Equipa 1 - Equipa Vermelha + Equipa Amarela Equipa 2 – Equipa Verde + Equipa Azul</p> <p><u>Variabilidade:</u> Apenas validar pontos onde existem pelo menos dois passes. Para privilegiar a desmarcação, os pontos obtidos em contra-ataque valem o dobro.</p> <p>Atividade 3 – Voleibol - Campo 2 <u>Objetivo:</u> Jogo reduzido 2x2. 3.1- 2x2 → Só vale passe; 3.2- 2x2 → Vale passe e manchete;</p> <p><u>Variabilidade:</u> Estabelecer a obrigatoriedade dos 3 toques. Rodar os pares no sentido dos ponteiros do relógio.</p>	 <p><u>Contexto:</u> A turma estará dividida em dois grupos, sendo que ficará metade da turma a realizar uma atividade (campo 1) e a restante a outra atividade (campo 2). A divisão será feita por ordem numérica como apresento no cabeçalho deste plano. Os alunos serão divididos em grupo com colete e grupo sem colete. Dentro de cada um desses grupos haverá quatro equipas distintas, para facilitar a divisão dos alunos na atividade 2.</p> <p><u>Estratégias:</u> O professor deve logo no início da aula distribuir os coletes para evitar que se perca muito tempo na organização da tarefa. Será importante explicar as tarefas de ambos os campos aos dois grupos, assim quando trocarem entre si não será necessário perder esse tempo.</p>	<p>Atividade 2: <u>Hierarquização:</u> (+) Apenas os remates realizados com lançamento na passada contam os pontos. (-) Retirar o drible.</p> <p><u>Critérios de Êxito:</u></p> <table border="1"> <tr> <td>Realizar passe, drible e lançamento</td> <td>Enquadrar-se ofensivamente e desmarca-se</td> <td>Marcar o adversário</td> <td>Desmarcar-se para abrir linhas de passe e corta para o cesto</td> </tr> </table> <p>Atividade 3: <u>Hierarquização:</u> (+) Incluir serviço por baixo no início do jogo. (-) Permitir que apenas realizem passe. Diminuir as dimensões do campo.</p> <p><u>Critérios de Êxito:</u></p> <table border="1"> <tr> <td>Deslocar-se e coloca-se por baixo da bola para realizar o passe</td> <td>Posição Base</td> <td>Executar os gestos técnicos corretamente (passe e manchete)</td> </tr> </table>	Realizar passe, drible e lançamento	Enquadrar-se ofensivamente e desmarca-se	Marcar o adversário	Desmarcar-se para abrir linhas de passe e corta para o cesto	Deslocar-se e coloca-se por baixo da bola para realizar o passe	Posição Base	Executar os gestos técnicos corretamente (passe e manchete)
Realizar passe, drible e lançamento	Enquadrar-se ofensivamente e desmarca-se	Marcar o adversário	Desmarcar-se para abrir linhas de passe e corta para o cesto								
Deslocar-se e coloca-se por baixo da bola para realizar o passe	Posição Base	Executar os gestos técnicos corretamente (passe e manchete)									
9h11	3min	<p><u>Momento de Informação:</u> O professor deve pedir aos alunos que recolham as bolas de basquetebol e as bolas de voleibol para o carrinho. A rede deverá ser desmontada pela professora.</p> <p><u>Momento de Organização:</u> Os alunos continuarão divididos em grupo com coletes e grupo sem coletes. O grupo 1 (com coletes) estará no campo 1 e o grupo 2 (sem coletes) estará com campo 2. A exemplificação da atividade seguinte será feita no campo 1.</p>									

9h14	15 min	<p>Atividade 4 – Andebol - Campo 1 e Campo 2 <u>Objetivo:</u> Passe e receção até à baliza, chegando à linha dos 6 metros, remata. Tarefas: 4.1: Saem três alunos de cada vez; 4.2: Quem remata fica a defender (3x1); 4.3: Quem não remata fica a defender (3x2);</p> <p><u>Variabilidade:</u> Obrigatório drible.</p>	 <p><u>Contexto:</u> Ao longo de meio campo, divididos em grupos de três alunos (como apresentado na esquematização da atividade), devem trocar a bola até à baliza e rematar. Quem remata poderá ter de ficar a defender. <u>Estratégias:</u> No momento de instrução o professor deve colocar-se entre as duas balizas onde estão a decorrer os exercícios. A exemplificação da atividade será realizada no campo 1.</p>	<p><u>Hierarquização:</u> (+) Colocar um defesa ativo. (-) Permitir drible e caso exista defesa, torna-la passiva.</p> <p><u>Crítérios de Êxito:</u></p> <table border="1" data-bbox="1594 408 2145 539"> <tr> <td>Enquadrar-se ofensivamente</td> <td>Driblar em progressão para finalizar</td> <td>Rematar se recebe a bola em condições favoráveis</td> </tr> </table>	Enquadrar-se ofensivamente	Driblar em progressão para finalizar	Rematar se recebe a bola em condições favoráveis
Enquadrar-se ofensivamente	Driblar em progressão para finalizar	Rematar se recebe a bola em condições favoráveis					
9h29	1min	<p><u>Momento de Informação/Organização:</u> Os alunos devem colocar-se no centro do campo.</p>					
9h30	3min	<p>Atividade 5 <u>Objetivo:</u> Condição física → Força resistente Tarefas (realizam duas vezes esta série): 5.1- 10 agachamentos com salto; 10 lounges. 10 agachamentos; 30/45 segundos de polichinelos.</p>	 <p><u>Contexto:</u> No centro do campo. <u>Estratégias:</u> O professor deve ter uma ação motivadora nestes exercícios, para impedir que os alunos desistam de realizar os exercícios. Deve também exemplificar cada exercício. As repetições de cada exercício serão contadas pelo professor.</p>	<p><u>Hierarquização:</u> Reduzir o número de repetições ou fazer mais que uma série. <u>Crítérios de Êxito:</u> Devem, pelo menos, cumprir com o número de repetições pedidas pelo professor.</p>			
Tempo		Parte Final/Retorno à Calma					
T.Tot.	T.P.	Descrição das Tarefas		Esquema/Estratégias	Crit. Êx.		
9h33	2min	<p>Atividade 6 <u>Objetivo:</u> Retomar os níveis de calma e pequeno questionamento sobre aquilo que foi a sessão. Inicialmente os alunos devem realizar uma série de exercícios de alongamentos partilhados pelo professor. Os alunos devem estar distribuídos ao longo do centro do campo, em xadrez. Tarefas: 6.1- Os alunos devem sentir o peso dos seus membros: braços, pernas, cabeça, pés, etc.; 6.2- Devem caminhar pelo pavilhão mas aos poucos vão-se sentando, até que se deitam; 6.3- Devem esticar-se o máximo que conseguem, no chão.</p>		<p><u>Contexto:</u> No centro do pavilhão, os alunos sentam-se em xadrez. <u>Estratégias:</u> O professor deve estar em frente aos alunos. No final todos alunos devem ajudar a arrumar o material.</p>	/		

Apêndice XI – Exemplo de Reflexão Crítica de uma Observação a um Colega

Observação D → 14 de março de 2017

Matérias: Andebol, Basquetebol e Salto em Comprimento

A aula iniciou com um aquecimento específico para aqueles que seriam os objetivos pretendidos para aquela aula, contudo, tendo em conta a disposição do mesmo acabou por haver demasiado tempo de espera entre tarefas para os alunos. Isto fez com que muitos acabassem por se distrair a si e aos colegas. Contudo, bastaria uma organização diferente para que as tarefas fossem mais dinâmicas (criação de mais filas de trabalho, por exemplo).

No que diz respeito aos tempos de organização, bem como os momentos de informação, o D conseguiu ser claro e sucinto nesses mesmos momentos. Foi clara a divisão dos alunos por grupo, assim como o estabelecimento de objetivos para cada uma das tarefas que seria desenvolvida em seguida.

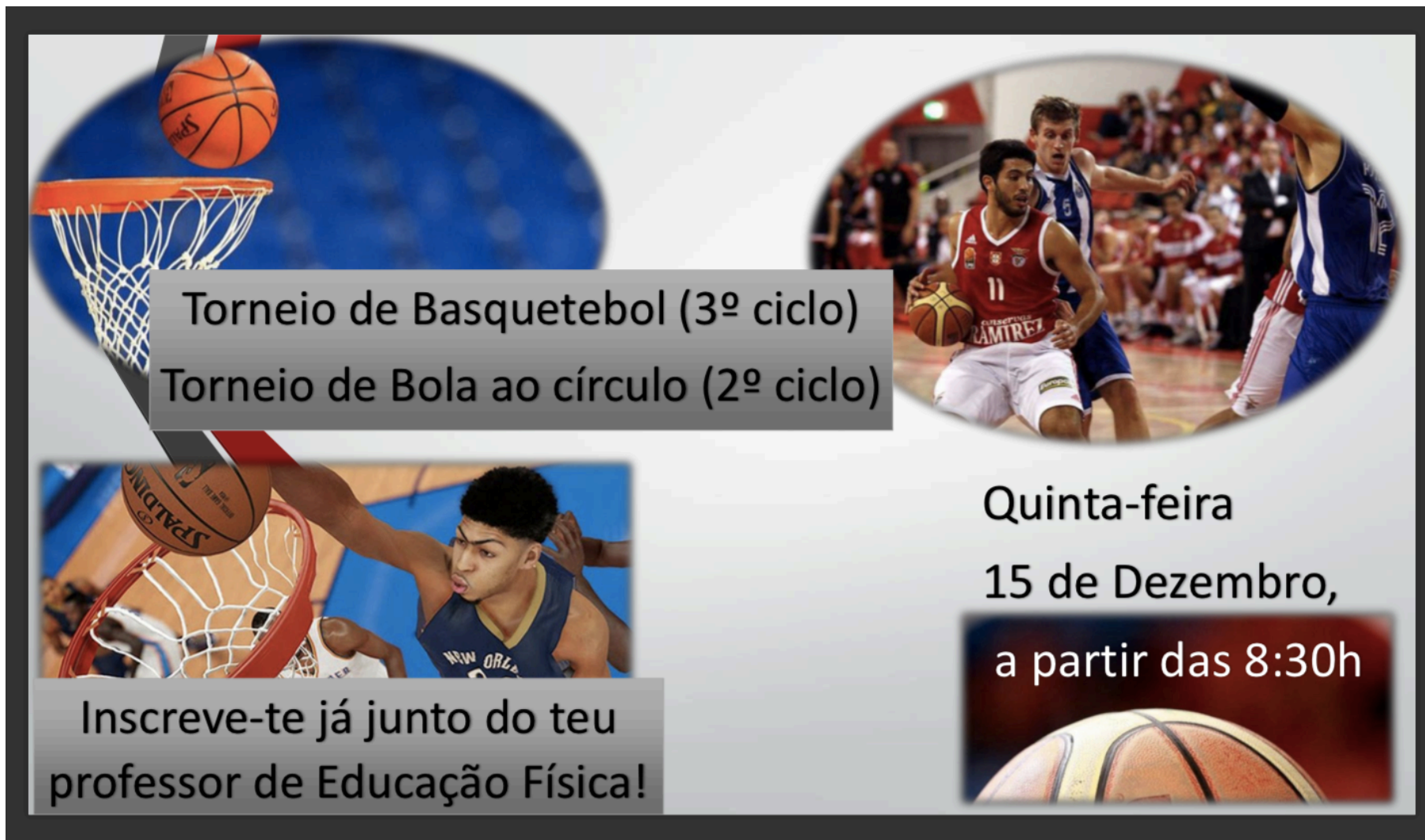
A turma, apesar de estar um pouco desmotivada, acaba por ser uma turma com poucos problemas de indisciplina. Muito pelo facto de se tratarem de alunos mais velhos e com outro tipo de maturidade.

No geral a aula correu segundo o planeado, havia muitas estações a funcionarem ao mesmo tempo e por isso o planeamento teria de ser feito ao pormenor, para evitar problemas nos momentos de transição entre tarefas.

Em suma, o D foi capaz de transmitir aquilo que seriam os conteúdos e os objetivos definidos para aquela sessão, com clareza e teve uma postura de acordo com aquilo que deve ser um professor de educação física.

Em seguida apresento um quadro preenchido com alguns dos pontos que observei ao longo da aula.

Apêndice XII – Cartaz Torneio de Basquetebol



Torneio de Basquetebol (3º ciclo)
Torneio de Bola ao círculo (2º ciclo)

Quinta-feira
15 de Dezembro,
a partir das 8:30h

Inscreve-te já junto do teu professor de Educação Física!

Apêndice XIII – Cartaz Passeio BTT

Vem Pedalar connosco
Faz a inscrição com o teu professor de E.F.

Obrigatório:
Bicicleta Própria
Capacete

Partida: Escola Básica Conde de Vilalva (Campo de Jogos)
Horas: 8h45



Apêndice XIV – Folha de Registo da Composição Corporal

Nº	Nome	Salto Horizontal			1º Período			3º Período		
		1º Período	2º Período	3º Período	Peso	Altura	IMC	Peso	Altura	IMC
1		150	152	163	44	1,54	18,55288	50,1	1,59	19,81725
2		125	137	152	57,7	1,59	22,82346	58,4	1,58	23,39369
3		120		126	81,9	1,62	31,20713	84,2	1,63	31,69107
4		107	124	136	49,7	1,65	18,25528	50,5	1,66	18,32632
5		122	137	116	47	1,64	17,47472	50,5	1,64	18,77603
6		125	111	126	49	1,59	19,38214	52	1,59	20,56881
7		S/Aval.	154	162	46,1	1,58	18,46659	52,2	1,59	20,64792
8		119	178	153	45,8	1,54	19,31186	46,4	1,5	20,62222
9		126	133	148	47,2	1,52	20,42936	58,6	1,56	24,07955
10		160	161	170	64,4	1,73	21,51759	66,6	1,79	20,78587
11		133	155	168	46,6	1,52	20,16967	54,1	1,58	21,67121
12		175	228	224	65,8	1,74	21,73339	65,2	1,76	21,04855
13		S/Aval.	149	153	51,1	1,62	19,47112	50,4	1,63	18,96948
14		145	159	176	51,4	1,61	19,82948	58,8	1,64	21,86199
15		175	205	200	40,6	1,61	15,66298	43,6	1,66	15,82233
16		123		124	34,2	1,55	14,23517	36,9	1,59	14,59594
17		131	150	158	69,8	1,65	25,6382	67,3	1,71	23,01563
18		149	188	174	30,6	1,42	15,17556	32,9	1,46	15,43442
19		S/Aval.	176	197	42,1	1,57	17,0798	47,8	1,59	18,90748
20		134	137	152	S/Aval.	S/Aval.	S/Aval.	41	1,47	18,97358
21		144	172	178	52,2	1,58	20,91011	56,3	1,69	19,71219
22		136	165	149	48,2	1,54	20,32383	54,5	1,58	21,83144
23										

Apêndice XV – Folha de Registo da Pontuação

	Corrida					Total	Galope				Total	Pé-Coxinho					Total
	1	2	3	4	1		2	3	4	1		2	3	4	5		
1	2	2	2	2	8	0	2	2	2	6	0	0	0	2	2	4	
2	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	0	2	2	8	
3	0	2	2	2	6	0	2	2	2	6	2	2	0	2	2	8	
4	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	0	2	2	2	2	8	
6	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	0	2	2	2	8	
8	2	2	2	2	8	0	2	2	2	6	2	2	0	2	2	8	
9	0	2	2	2	6	2	0	2	2	6	2	2	0	2	2	8	
10	2	2	2	2	8	0	2	2	2	6	0	0	0	2	2	4	
11	2	2	2	2	8	0	2	2	2	6	2	0	2	2	2	8	
12	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	2	2	10	
14	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	0	2	2	8	
15	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	0	2	2	2	2	8	
16	2	2	2	2	8	0	2	2	2	6	2	2	2	1	1	8	
17	2	2	2	2	8	0	2	2	2	6	0	2	2	2	2	8	
18	2	2	2	2	8	2	0	2	2	6	0	2	0	2	2	6	
20	0	2	2	2	6	2	0	2	2	6	2	0	2	2	2	8	
21	2	2	2	2	8	0	2	2	2	6	1	0	2	2	2	7	
22	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	1	0	2	2	2	7	

Saltar em Corrida			Total	Salto a Pés Juntos				Total	Deslocamento Lateral				Total	Pontuação Locomoção
1	2	3		1	2	3	4		1	2	3	4		
2	2	0	4	2	0	2	0	4	2	0	2	2	6	32
2	2	2	6	1	0	2	0	3	2	2	2	2	8	41
2	2	0	4	0	0	2	2	4	2	0	2	2	6	34
2	2	1	5	1	0	2	2	5	2	2	2	2	8	42
2	2	2	6	2	0	2	0	4	2	2	2	2	8	42
2	2	1	5	0	0	2	0	2	0	2	2	2	6	35
2	2	2	6	0	2	2	0	4	2	2	2	2	8	38
2	2	2	6	2	0	2	0	4	2	2	2	2	8	36
2	2	0	4	2	0	2	2	4	2	2	2	2	8	38
2	2	2	6	2	0	2	2	6	2	2	2	2	8	46
2	2	2	6	2	2	0	2	6	0	2	2	2	6	42
2	2	2	6	2	0	2	2	6	2	2	2	2	8	44
2	2	0	4	2	2	2	0	6	2	2	2	2	8	40
2	2	0	4	2	0	2	0	4	2	2	2	2	8	38
2	2	2	6	2	0	2	2	6	2	2	2	2	8	40
2	2	2	6	2	0	2	0	4	2	2	2	2	8	38
2	2	2	6	2	0	2	0	4	0	2	2	2	6	37
2	2	2	6	2	0	2	0	4	2	2	2	2	8	41

39

Apêndice XVI – Plano de Intervenção

Tempo	Investigação-Ação → Intervenção		
	Descrição das Tarefas	Esquema/Estratégias	Critérios de Êxito
	<p><u>Momento de Informação:</u> O professor deve, em cada aula, exemplificar cada um dos exercícios.</p> <p><u>Momento de organização:</u> Os alunos devem desde a primeira intervenção entender que o local de encontro será no centro do local onde foi desenvolvida a aula.</p>		
5min	<p>Atividade Tarefas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 10 Agachamentos 2. 5 Saltos a pés juntos para a frente 3. 5 Saltos a pés juntos para à retaguarda 4. 10 Abdominais 5. 5 Agachamentos com salto 6. 10 Lunges 7. 10 Polichinelos 	<p><u>Contexto:</u> No centro do local onde decorreu a aula.</p> <p><u>Estratégias:</u> A professora deve estar atenta à execução dos alunos, uma vez que pode haver alunos com dificuldades na técnica de algum dos exercícios e, por isso, podem desenvolver lesões. Será fundamental exemplificar cada uma das tarefas e partilhar com os alunos estratégias para decorarem a ordem das tarefas, para evitar que se perca muito tempo aquando da intervenção em momentos seguintes.</p>	<p><u>Hierarquização:</u> Reduzir o número de repetições.</p> <p>Aquando da execução de exercícios que recorrem a saltos, pedir que realizem os mesmos sem o salto. Aumentar/diminuir a amplitude dos movimentos realizados.</p> <p><u>Citérios de Êxito:</u> Para cada um dos exercícios a professora deve recordar os critérios de êxito, a cada intervenção.</p>

ANEXOS

12. Anexos

Anexo A – Teste de Avaliação Diagnóstico

Avaliação Diagnóstico – Ed. Física

Nome: _____ N.º _____	
Turma: _____	
Data: ___/___/___	Rubrica Prof. _____

A - Educação Física

1- As aulas de Educação Física contribuem para o teu desenvolvimento. Das afirmações que se seguem, assinala com verdadeiro (V) ou falso (F), os objetivos referidos.

- a) Melhorar a aptidão física associada à qualidade de vida, à saúde e bem-estar. _____
- b) Conhecer e aprender a dominar o corpo. _____
- c) Criar hábitos de higiene e de saúde. _____
- d) Não cooperar com os colegas e ser individualista. _____
- e) Não cumprir regras e colocar em risco a própria integridade física e a do (s) colega (s). _____
- f) Desenvolver gosto pela prática regular de exercício físico. _____
- g) Desenvolver capacidades cognitivas e melhorar a relação com os outros. _____
- h) Melhorar o nível das capacidades motoras. _____
- i) Respeitar a individualidade de cada um. _____

B – Aptidão Física e Saúde

Responde colocando (x) na quadrícula que corresponde à resposta correta.

1 - O que é a frequência cardíaca?

- a) O número de batimentos do coração contados durante um minuto.
- b) O número de batimentos do coração contados com o cronómetro.
- c) O número de batimentos do coração após uma corrida.

2 - A frequência cardíaca pode ser medida em três locais distintos do teu corpo.

- a) Pulso, pescoço, coração.
- b) Pulso, pescoço, lado direito do peito.
- c) Pulso pescoço e perna.


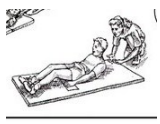

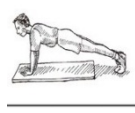

3 - A manutenção da atividade física regular, ajuda a combater a hipertensão e a obesidade, e promove alterações a vários níveis:

- a) Aumento da capacidade aeróbia e massa muscular.
- b) Contribui para manutenção do sedentarismo.
- c) Contribui para aumentar o índice de massa gorda no organismo.

4 - O exercício físico é benéfico para a saúde, no entanto, devem existir alguns cuidados:

- a) A alimentação deve ser variada e equilibrada, evitado o excesso de fibras e vegetais e fruta e o consumo de lípidos e açúcares.
- b) Devemos hidratar o organismo durante e após o esforço,
- c) Devemos dormir no mínimo 5 horas por noite.

5 – A aptidão física é avaliada através de uma bateria de testes. Faz corresponder com uma linha, cada uma das capacidades físicas a um dos testes que já realizaste nas aulas

- | | | |
|-------------------------------|---|--------------------------|
| 1) Teste “vaivém” |  | a) Flexibilidade |
| 2) Teste “abdominais” |  | e) Força e flexibilidade |
| 3) Teste “senta e alcança” |  | c) Força superior |
| 4) Teste “extensão de braços” |  | d) Força média |
| 5) Teste “extensão do tronco” |  | b) Aptidão aeróbia |

Anexo B – Mapas de Rotações de Espaços



GOVERNO DE PORTUGAL
Direção de Serviços Região Alentejo

Agrupamento de Escolas nº4 de Évora – 135562
Escola Sede: Escola Secundária André de Gouveia

EDUCAÇÃO FÍSICA															OCUPAÇÃO DE ESPAÇOS																					
DIA	SEG.					TER.					QUA.					QUI.					SEX.					1.º Período	2.º Período	3.º Período								
	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3						
8.15-9.45	5.º A		5.º D			7.º A		8.º A			5.º F	8.º E	8.º B			8.º D		9.º A			6.º F	9.º C	7.º F											19-09-16	03-01-17	19-04-17
10.00-11.35	5.º B		9.º B			6.º D		7.º C			6.º E		9.º E			7.º D	8.º F	8.º C			7.º E		9.º D											23-09-16	06-01-17	21-04-17
11.45-12.30	5.º C	6.º E	8.º D			7.º E	6.º C	7.º F	8.º C		6.º B	7.º B	9.º D	CEF		5.º A	6.º D	7.º C	9.º B		5.º E	6.º A	8.º E	9.º E										17.10.16	30-01-17	15-05-17
12.30-13.15																																		21-10-16	03-02-17	19-05-17
13.30-14.15																																				
14.30-16.00		6.º B		7.º B		5.º E		6.º A								5.º C		6.º C																		
16.15-17.00	5.º F	7.º D	8.º B	9.º C		6.º F	8.º F	9.º A								5.º B	7.º A	5.º D	8.º A																	

G1 - Pavilhão Desportivo e respetivos Balneários
G2 - Ginásio e respetivos Balneários
P1 - Parte Norte dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Pista de Velocidade e Balneários
P2 - Parte Central dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Lançamento do Peso e Balneários
P3 - Parte Sul dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Salto em Comprimento e Balneários.

1

EDUCAÇÃO FÍSICA

2016-2017

OCUPAÇÃO DE ESPAÇOS

DIA	SEG.					TER.					QUA.					QUI.					SEX.				
	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3
8.15-9.45	5. ^o A		5. ^o D			7. ^o A		8. ^o A			5. ^o F	8. ^o E	8. ^o B			8. ^o D		9. ^o A			6. ^o F	9. ^o C	7. ^o F		
10.00-11.35	5. ^o B		9. ^o B			6. ^o D		7. ^o C			6. ^o E		9. ^o E			7. ^o D	8. ^o F	8. ^o C			7. ^o E		9. ^o D		
11.45-12.30	5. ^o C	6. ^o E	8. ^o D			8. ^o C	7. ^o E	6. ^o C	7. ^o F		CEF	6. ^o B	7. ^o B	9. ^o D		9. ^o B	5. ^o A	6. ^o D	7. ^o C		9. ^o E	5. ^o E	6. ^o A	8. ^o E	
12.30-13.15																									
13.30-14.15																									
14.30-16.00	7. ^o B		6. ^o B			5. ^o E		6. ^o A								5. ^o C		6. ^o C							
16.15-17.00	9. ^o C	5. ^o F	7. ^o D	8. ^o B		6. ^o F	8. ^o E	9. ^o A								8. ^o A	5. ^o B	7. ^o A	5. ^o D						

1. ^o Período	2. ^o Período	3. ^o Período
29-09-16 - 30-09-16	09-01-17 - 13-01-17	24-04-17 - 28-04-17
24-10-16 - 28-10-16	06-02-17 - 10-02-17	22-05-17 - 26-05-17
21-11-16 - 25-11-16	06-03-17 - 10-03-17	
	03-04-17 - 04-04-17	

- G1 - Pavilhão Desportivo e respetivos Balneários.
- G2 - Ginásio e respetivos Balneários.
- P1 - Parte Norte dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Pista de Velocidade e Balneários.
- P2 - Parte Central dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Lançamento do Peso e Balneários.
- P3 - Parte Sul dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Salto em Comprimento e Balneários.

2

EDUCAÇÃO FÍSICA

2016-2017

OCUPAÇÃO DE ESPAÇOS

DIA	SEG.					TER.					QUA.					QUI.					SEX.				
	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3
8.15-9.45	5.º D		5.º A			8.º A		7.º A			8.º B		5.º F	8.º E		9.º A		8.º D			7.º F		6.º F	9.º C	
10.00-11.35	9.º B		5.º B			7.º C		6.º D			9.º E		6.º E			8.º C		7.º D	8.º F		9.º D		7.º E		
11.45-12.30	8.º D		5.º C	6.º E		7.º F	8.º C	7.º E	6.º C		9.º D	CEF	6.º B	7.º B		7.º C	9.º B	5.º A	6.º D		8.º E	9.º E	5.º E	6.º A	
12.30-13.15																									
13.30-14.15																									
14.30-16.00		7.º B		6.º B		6.º A		5.º E								6.º C		5.º C							
16.15-17.00	8.º B	9.º C	5.º F	7.º D		9.º A		6.º F	8.º F							5.º D	8.º A	5.º B	7.º A						

1.º Período	2.º Período	3.º Período
03-10-16	16-01-17	02-05-17
07-10-16	20-01-17	05-05-17
31-10-16	13-02-17	29-05-17
04-11-16	17-02-17	02-06-17
28-11-16	13-03-17	
02-12-16	17-03-17	

G1 - Pavilhão Desportivo e respetivos Balneários.
 G2 - Ginásio e respetivos Balneários.
 P1 - Parte Norte dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Pista de Velocidade e Balneários.
 P2 - Parte Central dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Lançamento do Peso e Balneários.
 P3 - Parte Sul dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Salto em Comprimento e Balneários.

3

Anexo C – Ficha Biográfica

Ficha Biográfica

1. Identificação do Aluno:

Nome:			
Ano:	Turma:	N.º :	Data de nascimento: / /
Nome	do	Enc.	de Ed :

Telemóvel do Enc. de Ed. _____			

2. Hábitos Alimentares:

2.1 Bebo pelo menos um litro de água por dia.	Sim	Não	Às vezes
2.2 Tomo o pequeno almoço antes de sair de casa.	Sim	Não	Às vezes
2.3 Evito juntar mais sal aos alimentos que consumo.	Sim	Não	Às vezes
2.4 Evito o consumo de doces e de bebidas açucaradas ou com gás.	Sim	Não	Às vezes
2.5 Tenho uma alimentação equilibrada (legumes, frutos, cereais, leite...).	Sim	Não	Às vezes
2.6 Controlo o consumo de gorduras (manteigas, presunto, natas, enchidos-chourição, ...)	Sim	Não	Às vezes
2.7 Faço habitualmente quatro a cinco refeições por dia.	Sim	Não	Às vezes
2.8 Como mais peixe e carnes brancas (aves) do que outro tipo de carne vermelha (porco, vaca)	Sim	Não	Às vezes
2.9 Consumo diariamente fibras (frutos, legumes, cereais, pão integral).	Sim	Não	Às vezes

3. Atividades Extracurriculares/Tempos de lazer

1- Basquetebol	6 -Equitação	11 – a) Atletismo b) Triatlo /duatlo	16 - Música	20-Ouvir música
2-Voleibol	7-Dança	12 -Tiro ao alvo	17-Línguas estrangeiras	21-Ler
3-Andebol	8-Râguebi	13 -Desportos de combate	18 – a) BTT b) ciclismo	22-Jogar ps3/4 ou outros
4-Futebol/Futsal	9-Hóquei	14 -Aulas em classe (zumba,)		23- Estar c/ amigos
5 – a)Natação b) Polo aquático	10-Patinagem	15-Pintura	19 -Caminhadas	Não fazer nada , estar no sofá,

3.1. Assinala fazendo um X as opções que estão relacionadas contigo.

Se a tua situação não estiver de acordo com as situações referidas, refere outra : _____

3.2. Quantas vezes “treinas” por semana? _____ No total, quantas horas semanais ? _____

4. Saúde / Higiene e Sociabilidade



Saúde / Higiene			Sociabilidade			
1-Problemas cardíacos	Sim	Não	1-Tenho dificuldade em me organizar nas atividades diárias.	Sim	Não	Às vezes
2 Diabetes	Sim	Não	2-Os estudos deixam-me pouco tempo livre.	Sim	Não	Às vezes
3- Respiratórios a)Asma b) alergias	Sim	Não	3-Aceito facilmente o estilo de vida de outras pessoas .	Sim	Não	Às vezes
4-Problemas de Visão (uso de óculos)	Sim	Não	4-Os meus amigos preocupam-se comigo.	Sim	Não	Às vezes


5-Problemas de Audição	Sim	Não	5-Estudo o suficiente para estar feliz com o meu rendimento escolar.	Sim	Não	Às vezes
6-Durmo pelo menos 8 horas por noite	Sim	Não	6-Aceito a opinião dos outros.	Sim	Não	Às vezes
7- Outro (s)	Sim	Não	7- Já fui vítima de bulling na escola.	Sim	Não	Às vezes

Anexo D – Protocolo de Avaliação Inicial da EBCV

3.º Ciclo

Andebol		<ul style="list-style-type: none">• Diagnostica-se o nível <u>Não Introdutório</u> quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz, ou não realiza, ou nunca faz) do nível Introdutório ou quando realiza com erros 3 dos critérios de êxito desse mesmo nível, ou seja, assumimos que ao realizar com erros 3 critérios (ou de acordo com a escala de frequência, 3 “nem sempre”) é o mesmo que não cumprir um critério;• Diagnostica-se o nível <u>Introdutório</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito do nível Introdutório (sempre, realiza ou faz), ou cumpre com erros apenas 2 critérios de êxito no nível Introdutório (ou 2 “nem sempre”, de acordo com a escala de frequência), ou não cumpre um dos critérios de êxito do nível Elementar, ou cumpre com erros 2 critérios de êxito no nível Elementar (ou 2 “nem sempre”, de acordo com a escala de frequência);• Diagnostica-se o nível <u>Elementar</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito do nível Elementar, ou cumpre com erros apenas 1 dos critérios de êxito (ou 1 “nem sempre”, de acordo com a escala de frequência), ou não cumpre um dos critérios de êxito do nível Avançado;• Diagnostica-se o nível <u>Avançado</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito do nível desse mesmo nível ou quando cumpre com erros apenas um desses critérios (ou 1 “nem sempre”, de acordo com a escala de frequência).
Ginástica Acrobática		
Basquetebol		
Ginástica de Solo		
Ténis		
Atividades Rítmicas Expressivas		
Dança Aeróbica		
Voleibol		
Futebol		
Badminton		

Matérias	Critérios
<p>Atletismo</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Consideramos que um aluno está no nível Introdutório, quando se encontra no nível Introdutório numa das matérias inerentes aos saltos, numa das matérias referentes às corridas e no lançamento do peso/bola, ou seja, tendo isto em conta, tem que estar no nível Introdutório em 3 matérias (obrigatoriamente) – Valorizamos o aluno eclético! • Em relação ao nível Elementar, além de respeitar o definido no ponto anterior, o aluno tem de estar no nível Elementar em 2 matérias inerentes às “corridas”, em vez de apenas numa delas
i) Salto em altura	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostica-se o nível Não Introdutório quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz) • Diagnostica-se o nível Introdutório quando cumpre todos os critérios de êxito (faz), ou quando não cumpre um dos critérios de êxito do nível Elementar
ii) Velocidade	
iii) Salto em comprimento	
iv) Lançamento do peso	
v) Estafetas	
vi) Barreiras/Obstáculos	
<p>Ginástica de Aparelhos</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Aluno está no nível Introdutório, quando se encontra no nível Introdutório em pelo menos 2 aparelhos, o que significa que um aluno está no nível Não Introdutório se cumprir com este requisito • Aluno está no nível Elementar, quando obtém nível Elementar em pelo menos 3 aparelhos, caso contrario, estará no nível Introdutório

Ginástica de Aparelhos - Continuação	
i) Boque ou Plinto (c/ reuther)	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostica-se o nível Não Introdutório quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz) • Diagnostica-se o nível Introdutório quando cumpre todos os critérios de êxito (faz), ou quando não cumpre um dos critérios de êxito do nível Elementar
ii) Trave	
iii) Barra Fixa	
iv) Mini-Trampolim	
Atividades Rítmicas – Danças Tradicionais 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostica-se o nível Não Introdutório ou Introdutório, quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz) do nível Introdutório ou Elementar, respetivamente

Fitescola

Níveis de Aptidão Física e Muscular:
Nível 2 = Aquém da Z.S. em 4 testes
Nível 3 = Aquém da Z.S. em 3 testes
Nível 4 = Aquém da Z.S. em 1 ou 2 testes
Nível 5 = Dentro da Z.S. em todos os testes

Anexo E – Grelha de Registo de Avaliação Sumativa

		Actividade Física 80%			Ap. Física 10%	Conhecimentos 10%	Média	Nota Final
Nº	NOME	Matérias 65%	Participação/Cooperação7,5%	Sentido de responsabilidade7,5%				
1		4	3	3	3	4	3,75	4
2		4	3	3	3	3	3,65	4
3		3	4	4	3	4	3,25	3
4		2	4	4	2	4	2,50	3
5		2	3	2	4	3	2,38	2
6		3	3	3	3	4	3,10	3
7		5	4	4	4	4	4,65	5
8		4	4	3	4	4	3,93	4
9		4	2	2	3	4	3,60	4
10		5	5	5	4	4	4,80	5
11		5	3	3	4	3	4,40	4
12		5	4	4	4	3	4,55	5
13		4	5	5	4	4	4,15	4
14		5	3	3	4	3	4,40	4
15		5	4	3	4	4	4,58	5
16		4	4	4	4	4	4,00	4
17		3	3	3	4	3	3,10	3
18		5	3	3	4	4	4,50	5
19		5	4	4	5	4	4,75	5
20		3	3	3	4	3	3,10	3
21		4	5	5	4	4	4,15	4
22		4	3	3	4	4	3,85	4
23		1	1	1	1	1,0	1,00	1

Anexo F – Planificação Anual - Planeamento por etapas

Planificação Anual - Planeamento por etapas – 2016/2017

Anual	Educação Física	7º Ano
Calendarização	Matérias	N.º de aulas
1º Período <i>Avaliação inicial /Primeira etapa</i>	<p>Aptidão Física – bateria de testes - Fitescola</p> <p>Atletismo *Corrida contínua – 1000 metros *Corrida de velocidade – 40/60 metros *Lançamento do peso</p> <p>Ginástica *Solo (Sequência gímnica) *Aparelhos (Trave/Barra Fixa/Paralelas/Boque (*))</p> <p>Desportos Coletivos * Basquetebol * Voleibol</p> <p>Desportos de Raquetas *Badminton</p> <p>Danças – Folclore - Malhão</p> <p>Patinagem</p> <p>Outras*</p> <p><i>As matérias lecionadas ao longo do ano, vão ter em consideração a avaliação inicial, as características de turma (plano turma), os recursos materiais para as várias matérias existentes em cada escola do AG4, assim como a rotação dos espaços e os espaços físicos para a prática da disciplina. Cabe ao docente organizar as matérias tendo em conta os aspetos anteriores.</i></p>	21
Calendarização	Matérias	N.º de aulas
2º Período <i>Continuação da primeira etapa/ segunda etapa</i>	<p>Aptidão Física - bateria de testes – Fitescola</p> <p>Atletismo *Corrida contínua *Saltos (salto em comprimento e salto em altura)</p> <p>Ginástica *Solo (Sequência gímnica) *Aparelhos (Plinto/Boque)</p> <p>Desportos Coletivos * Andebol * Voleibol</p> <p>Desportos de Raquetas * Badminton</p> <p>Danças - Aeróbica</p> <p>Patinagem</p> <p>Outras *</p> <p><i>*outras (nos três períodos) – refere-se a orientação, desportos de combate, jogos tradicionais, escalada...) de acordo com recursos materiais, planos de turma</i></p>	25
Calendarização	Matérias	N.º de aulas
3º Período <i>Continuação da segunda etapa e terceira etapa</i>	<p>Aptidão Física -bateria de testes – Fitescola</p> <p>Atletismo *Corridas (de obstáculos e de barreiras)</p> <p>Ginástica *Solo (Sequência gímnica) *Aparelhos(Minitrampolim)</p> <p>Desportos Coletivos * Andebol * Voleibol * Basquetebol</p> <p>Desportos de Raquetas * Badminton</p> <p>Patinagem</p> <p>Danças – Aeróbica</p> <p>Outras*</p>	15

Anexo G – Plano Anual de Atividades

Educação Física – Atividades Desportivas para 2016/2017

Atividade/Modalidade	Data	Género	Ciclo de Ensino	Metas/Objetivos
Alimentação e atividade Física / Patinagem	17 de outubro	Mas/Fem	2.º e 3.º ciclos	Parceria com PES - Alimentação/ Atividade Física e Saúde
Maratona/Atletismo	17 de novembro	Mas./Fem.	1.º; 2.º e 3.º ciclos	Sensibilização malefícios do tabaco /Educação para a Saúde – Fatores de Risco (início às 10 horas)
Atividades adaptadas	7 de dezembro	Mas/Fem	2º e 3ºciclo	Sensibilização para a importância do desporto para todos e para a inclusão Parceria com o departamento de ensino especial e comunidade
Corta-Mato (CV e ESAG)	14 de dezembro	Mas./Fem.	1.º; 2.º ,3.º ciclos e secundário	Criação e manutenção de hábitos de corrida em competição (início às 09 horas)
Torneio de Basquetebol	15 de dezembro	Mas./Fem	3.º ciclo	Aplicação das aprendizagens em situação formal de competição importância da cooperação /oposição .
Torneio Bola ao Círculo	15 de dezembro	Mas./Fem	2.ºciclo	Sensibilização para a importância da cooperação /oposição nos jogos pré desportivos.
Megakilómetro MegaSprinter MegaSalto MegaLançamento	17 de fevereiro*	Mas./Fem.	2.º ,3.º ciclos e secundário	Apuramento fase escola Competição individual
Caminhada/Passeio / BTT	4 de abril	Mas/Fem	3.º ciclo Docentes e não docentes Encarregados de Educação	A importância da atividade física como forma de lazer e contacto com a natureza (período da manhã)
Pentatlo/Atletismo	13 de junho	Mas./Fem.	2.º e 3.º ciclos	Competição/superação individual nas várias disciplinas do atletismo
Torneio Badminton	14 de junho	Mas./Fem.	2.º e 3.º ciclos	Promoção da atividade e competição individual e a pares.

Julho 2016 (*as datas podem sofrer alterações).

Anexo H – Ficha de Avaliação da Observação dos Colegas

Escala para classificação: MB (Muito Bom); B (Bom); S (Suficiente); Ins (Insuficiente)

Plano de aula	Classif. / Comentários
Respeita a estrutura de uma aula de EF	
Especifica os objectivos ou as competências a desenvolver na aula de forma correcta e pertinente.	
Selecciona conteúdos de aprendizagem adequados às competências a desenvolver	
Selecciona de forma pertinente e didacticamente correcta as actividades de aprendizagem (dirigidas à prossecução dos objectivos/ competências a desenvolver na aula).	
Descreve as tarefas de aprendizagem de forma clara no que diz respeito aos seus objectivos, acções motoras, contexto de realização e critérios de êxito.	
Introduz/prevê factores de variabilidade da complexidade das tarefas de aprendizagem que possibilitem a adaptação a níveis de desenvolvimento diferenciados.	
Estrutura eficazmente as actividades de aprendizagem, isto é a sua sequencialidade e organização espacial e temporal potencializando o tempo de empenhamento motor dos alunos.	
O plano expressa preocupação com factores motivacionais	
Especifica a gestão temporal prevista para a aula bem como as estratégias de intervenção mais relevantes nestes momentos (de informação, prática, organização e transição).	
Utiliza terminologia tecnicamente e cientificamente correcta na descrição das tarefas.	
Expressa preocupação com a inovação pedagógica	
Apresenta ou utiliza meios auxiliares de ensino/recursos com boa qualidade pedagógica (se aplicável)	
Apresenta um plano cuidadosamente concebido, legível, com informação relevante e bem organizada.	

Condução da aula	Classif. / Comentários
Desenvolve procedimentos eficazes de organização das tarefas da aula ajustados aos seus objectivos operacionais, aos recursos disponíveis e às características específicas da turma.	
Gere adequadamente o tempo de aula de forma a maximizar o tempo de empenhamento motor dos alunos.	
Desenvolve uma gestão eficaz dos momentos de informação utilizando correctamente a linguagem técnica/científica de cada matéria e assegurando a clareza, objectividade e pertinência da mensagem e a sua compreensão por parte dos alunos.	
Intervém adequadamente nos momentos de prática, garantido o ajustamento das estratégias de ensino e das tarefas de aprendizagem aos objectivos pedagógicos e às necessidades manifestadas pelos alunos no decurso da aula.	
Acompanha activamente os momentos de prática, adoptando estratégias de observação/diagnóstico e formas de feedback pedagógico que favoreçam a motivação, o empenhamento e a aprendizagem dos alunos.	
Adopta procedimentos de prevenção e remediação dos comportamentos inapropriados dos alunos, obtendo uma adequada participação dos mesmos.	
Revela uma atitude promotora de um clima positivo de aprendizagem garantindo a manutenção do entusiasmo dos alunos pelas tarefas de aprendizagem e o desenvolvimento do respeito e cooperação entre os diferentes intervenientes na aula.	

Anexo I – Ficha de Registo de Resultados no TGMD 2

Test of Gross Motor Development (2ª edição) | TGMD-2

NOME DA CRIANÇA OU ID#:

PAÍS: _____ CÓDIGO POSTAL, CIDADE: _____

RAPAZ: RAPARIGA: DEFICIÊNCIA: SIM NÃO SE SIM, QUAL: _____ DATA AVALIAÇÃO: _____

DATA DE NASCIMENTO: _____ IDADE EM ANOS E MESES: _____

AVALIADOR: _____ AFILIAÇÃO: _____ EMAIL DO AVALIADOR: _____

MÃO DOMINANTE: ESQ. DIR. NÃO ESTABELECIDO PÉ DOMINANTE: ESQ. DIR. NÃO ESTABELECIDO

Subteste LOCOMOÇÃO

HABILIDADE	MATERIAIS	INSTRUÇÕES	CRITÉRIOS DE PERFORMANCE	TENTATIVA 1	TENTATIVA 2	PONTUAÇÃO
1. Corrida	18 metros de espaço livre para correr, dois cones.	Colocar 2 cones a 15m de distância. Verificar se há pelo menos 2,50m a 3m de espaço para além do cone para uma distância de travagem segura. Pedir à criança para correr rápido de um cone até ao outro cone, ao comando "VAF". Realizar uma segunda tentativa.	1. Braços movem-se em oposição às pernas, cotovelos flectidos. 2. Período em que ambos os pés não estão em apoio 3. O pé inicia o contacto com o solo pelo calcanhar ou terço anterior do pé (i.e., a planta pé não é toda apoiado no chão na chegada ao solo) 4. Perna livre flecte aproximadamente 90°			
				Pontuação da habilidade:		
2. Galope	8 metros de espaço livre, dois cones	Colocar 2 cones a 8m de distância. Pedir à criança para galopar de um cone para o outro cone e parar. Realizar uma segunda tentativa.	1. Braços flectidos e balançando à frente do peito para ajudar na impulsão. 2. Passo em frente com o pé que lidera seguido de um passo com o outro pé para uma posição adjacente ou atrás do pé que lidera 3. Breve período em que ambos os pés não estão no chão 4. Mantém um ritmo constante durante 4 galopes consecutivos			
				Pontuação da habilidade:		
3. Pé-Coxinho	Espaço livre	Pedir à criança para realizar 3 vezes com o pé dominante (estabelecido antes do teste) e depois 3 vezes com o outro pé. Realizar uma segunda tentativa.	1. A perna livre oscila de forma pendular para produzir força 2. O pé da perna livre mantém-se atrás da perna de apoio 3. Braços flectidos e oscilam para a frente para produzir força 4. Executa 3 "pés-coxinhos" com o pé dominante 4. Executa 3 "pés-coxinhos" com o pé não-dominante			
				Pontuação da habilidade:		
4. Saltar em Corrida	8 metros de espaço livre, fita adesiva, saco de areia	Colocar o saco de areia no chão. Colocar uma fita adesiva no chão, perpendicular ao saco de areia e a 3 metros deste. Com a criança atrás da fita adesiva, pedir para correr e saltar por cima do saco de areia. Realizar uma segunda tentativa.	1. Saída do solo com um pé e chegada ao solo com o outro pé 2. Período em que ambos os pés não estão em apoio no solo (mais tempo que no caso da corrida) 3. Avanço do braço oposto ao pé que faz a recepção ao solo			
				Pontuação da habilidade:		

Test of Gross Motor Development (2ª edição) | TGMD-2

HABILIDADE	MATERIAIS	INSTRUÇÕES	CRITÉRIOS DE PERFORMANCE	TENTATIVA 1	TENTATIVA 2	PONTUAÇÃO
5. Salto a pés juntos	3 metros de espaço livre e fita marcadora	<p>Marcar uma linha de partida no chão. Posicionar a criança atrás da linha. Pedir à criança para saltar longe.</p> <p>Realizar uma segunda tentativa.</p>	1. Movimento preparatório inclui a flexão de ambos os joelhos com os braços em extensão atrás do corpo			
			2. Braços têm uma ação enérgica para a frente e para cima, atingindo a máxima extensão acima da cabeça			
			3. Saída e chegada ao solo com os dois pés em simultâneo			
			4. Os braços são trazidos para baixo durante a chegada ao solo			
			Pontuação da habilidade:			
6. Deslocamento lateral	8 metros de espaço livre, dois cones	<p>Coloque 2 cones a 8m de distância. Pedir à criança para deslizar lateralmente de um cone para o outro cone. Deixe a criança decidir qual a direção para deslizar em primeiro lugar. Peça à criança para deslizar de volta ao ponto de partida.</p> <p>Realizar uma segunda tentativa.</p>	1. Corpo colocado de forma lateral em relação ao deslocamento (ombros alinhados com a linha marcada no solo)			
			2. Passada lateral seguida pelo deslize do outro pé até ficar junto ao pé que lidera			
			3. Mínimo de 4 deslocamentos laterais seguidos para a direita			
			4. Mínimo de 4 deslocamentos laterais seguidos para a esquerda			
			Pontuação da habilidade:			
Pontuação do Subteste LOCOMOÇÃO						

Subteste CONTROLO DE OBJECTOS

HABILIDADE	MATERIAIS	INSTRUÇÕES	CRITÉRIOS DE PERFORMANCE	TENTATIVA 1	TENTATIVA 2	PONTUAÇÃO
1. Bater uma bola estacionária	Bola de plástico com 10 centímetros de diâmetro, bastão de plástico, e um suporte para apoiar a bola parada.	<p>Colocar a bola no suporte, à altura da cintura da criança. Pedir à criança para bater a bola com força, para a frente. Apontar em frente.</p> <p>Realizar uma segunda tentativa.</p>	1. Pega da mão dominante acima da mão não dominante			
			2. Lado não dominante do corpo "aponta" para o lançador imaginário, com os pés paralelos			
			3. Rotação da bacia e do tronco			
			4. O peso é transferido para o pé da frente			
			5. A bola é batida para a frente			
Pontuação da habilidade:						
2. Drible com uma mão	Bola com 20 a 25 cm de diâmetro para as idades 3-5 anos; uma bola de basquetebol para as idades de 6-10 anos; superfície plana.	<p>Pedir à criança para driblar a bola 4 vezes sem mover os pés, usando uma mão, e depois parar o movimento ao apanhar a bola.</p> <p>Realizar uma segunda tentativa.</p>	1. Contacta a bola com uma mão ao nível da cintura			
			2. Empurra a bola com a ajuda dos dedos			
			3. Bola contacta o solo à frente (ou ao lado) do pé do mesmo lado da mão que dribla a bola			
			4. Mantém controlo da bola durante 4 ressaltos consecutivos sem ter que mudar os pés de posição			
Pontuação da habilidade:						

