



**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**  
**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

**Relatório de Estágio**

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física realizada por  
Nelson Fernando Magrinho Chagas na Escola Secundária / 3º ciclo  
Rainha Santa Isabel em Estremoz.**

**Autor:**

Nelson Fernando Magrinho Chagas

**Orientadora:**

Professora Doutora Clarinda de Jesus Banha Pomar

outubro 2012

# **Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

## **Relatório de Estágio**

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física realizada por  
Nelson Fernando Magrinho Chagas na Escola Secundária / 3º ciclo  
Rainha Santa Isabel em Estremoz.**

**Orientadora:**

Professora Doutora Clarinda de Jesus Banha Pomar

outubro 2012

## Agradecimentos

*Este trabalho resulta do empenho e dedicação de todos aqueles que de uma forma ou de outra influenciaram o desenvolvimento desta etapa académica, às quais dirijo este trecho como forma de agradecimento.*

*À Professora Doutora Clarinada Pomar, orientadora da Universidade de Évora, pela dedicação, amizade, partilha de conhecimento e estimulante incentivo de auto-superação.*

*À Escola Secundária/3º ciclo Rainha Santa Isabel de Estremoz, por nos ter recebido com todo o carinho, através dos seus órgãos diretivos, bem como, a todos os funcionários pela hospitalidade, disponibilidade e profissionalismo.*

*À professora Carla Catarino, orientadora do nosso núcleo de estágio, pela competência, conhecimento, incansável disponibilidade, metódica orientação prática, compreensão e amizade evidenciadas a cada segundo deste complexo processo.*

*Aos docentes do Subdepartamento de Educação Física e Desporto Escolar, a minha gratidão, não só pelo imprescindível apoio e disponibilidade mas também, pela contagiante boa disposição revelada.*

*Aos Professores Estagiários António Correia e Daniel Pereira pela amizade, empenho, partilha, dedicação, brio profissional, etc.*

*Aos alunos da turma do 9º e do 12º ano pela dedicação, compreensão, empenho, motivação, assiduidade, pontualidade e amizade.*

*Aos Familiares, em particular à minha esposa, pelo incentivo, apoio, amor, compreensão e alegria transmitidos diariamente.*

*À minha filha Carolina por existir e por ter trazido um novo significado à minha vida, fazendo-me a pessoa mais feliz do mundo.*

*A todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho, exprimo o meu agradecimento.*

**Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física realizada por Nelson Fernando Magrinho Chagas na Escola Secundária / 3º ciclo Rainha Santa Isabel em Estremoz.**

**Resumo**

Com base nas experiências e vivências proporcionadas pela PES, onde foi fomentado a discussão entre estagiários e orientadores, relativamente às múltiplas questões de âmbito pedagógico, educativo e de didática específica da disciplina de Educação Física, foi elaborado o relatório de estágio que, de um modo sucinto e numa dimensão reflexiva, procurou identificar e clarificar as aprendizagens realizadas, ao longo do ano, nas várias dimensões do perfil profissional do professor do ensino básico e secundário.

O presente relatório procurou ainda evidenciar a bagagem pedagógica e didática adquirida nas áreas do conhecimento geral e específico da disciplina de Educação Física e outras inerentes à prática letiva profissionalizante.

**Palavras-chave:** Educação Física, ensino secundário, ensino básico, prática de ensino supervisionada, estágio.

**Supervised Teaching Practice in Physical Education conducted by Nelson Fernando Magrinho Chagas at Rainha Santa Isabel 3rd cycle/ Secondary School in Estremoz.**

**Abstract**

Based on experiments and experiences offered by the STP, which has fostered the dialog between trainees and mentors around the specific issues of pedagogy and didactics of Physical Education classes, a work-placement report was prepared. Succinctly and in a reflexive dimension, sought to identify and clarify the learning process that took place throughout the year, considering the various dimensions of the teacher's professional profile in elementary and high school education.

This report sought to display the pedagogical and didactic luggage gained in the areas of general and specific knowledge of the discipline of physical education and others inherent to vocational teaching.

**Key-words:** physical education, secondary education, basic education, supervised teaching practice, teaching practice.

## Índice de quadros

Quadro 1: Instalações desportivas	10
Quadro 2: Plano plurianual do 9º e 12º ano	11
Quadro 3 - Caracterização das turmas	13
Quadro 4: Grupos nível de basquetebol	27
Quadro 5: Grupos de trabalho de basquetebol	27
Quadro 6: Conteúdos desenvolvidos na área dos conhecimentos	29
Quadro 7: Avaliação sumativa da turma do 9º ano	58
Quadro 8: Avaliação sumativa da turma do 12º ano	60
Quadro 9: Fases do estudo - Estilos de vida da turma do 12º ano	75
Quadro 10: Quadro resumo dos resultados do estudo - Estilos de vida da turma do 12º ano	77

## Lista de abreviaturas

AI - Avaliação Inicial;

EF - Educação Física;

ESRSI - Escola Secundária/3º ciclo Rainha Santa Isabel;

IMC - Índice de Massa Corporal;

MEEFEBS - Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e secundário;

PAT - Plano Anual de Turma;

PNEF - Programas Nacionais de Educação Física;

PES - Prática de Ensino Supervisionada;

SDEFDE - Subdepartamento de Educação Física e Desporto Escolar;

## Índice

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Índice de quadros	iv
Lista de abreviaturas	v
Introdução	1
<b>Capítulo I: A disciplina de Educação Física</b>	4
1.1 Importância dos objetivos dos Programas Nacionais de Educação Física	4
1.2 Conceito e Finalidades da Educação Física	5
1.3 Funções e Competências do Professor de Educação Física	7
1.4 " A Escola" - Secundária / 3º Rainha Santa Isabel	9
1.5 As turmas e os alunos - 9º e 12º ano	12
<b>Capítulo II: Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem</b>	15
2.1 Avaliação Inicial e planeamento	16
2.2 Planeamento	21
2.2.1 Modelo de planeamento por etapas	22
2.2.2 Plano Anual de Turma	24
2.2.3 Relatório de etapa	31
2.2.4 Planos de aula	33
2.2.5 Decisões de reajustamento	38
2.2.6 Reflexões	39
2.3 Condução do ensino	40
2.3.1 Instrução	43
2.3.2 Organização	45
2.3.3 Disciplina	47
2.3.4 Clima	48
2.4 Avaliação	50
2.4.1 Avaliação formativa	52
2.4.2 Avaliação sumativa	56
<b>Capítulo III: Participação na escola e relação com a comunidade</b>	62
3.1 Orientação na escola	62
3.2 Palestra "Olhe pela sua saúde"	64
3.3 Atividades do Subdepartamento de Educação Física e Desporto Escolar	66
<b>Capítulo IV: Desenvolvimento profissional ao longo da vida</b>	67
4.1 Artigo de investigação - ação: " Estilos de vida ativos da turma do 12º ano da Escola Secundária/ 3º ciclo Rainha Santa Isabel de Estremoz".	68
4.1.1 Enquadramento teórico	69

4.1.2 Objetivos	73
4.1.3 Participantes e contexto do estudo	74
4.1.4 Estratégias	74
4.1.5 Fases do estudo	75
4.1.6 Instrumentos de pesquisa	76
4.1.7 Resultados	76
4.1.8 Conclusões	77
4.2 Desenvolvimento profissional no 2º ciclo	79
<b>Capítulo V: Profissional, Social e Ética</b>	83
Conclusões	84
Bibliografia	88
Anexos	91
Anexo 1: Ficha de caracterização individual do aluno	91
Anexo 2: Grelha de registo de avaliação inicial de badminton	96
Anexo 3: Quadro de registo do número de aulas por matérias e etapas, da turma do 12º ano	97
Anexo 4: Competências gerais e específicas desenvolvidas	98
Anexo 5: Competências e conteúdos do basquetebol, definidos para o 12º ano	99
Anexo 6: Competências e conteúdos selecionados e desenvolvidos por nível no basquetebol, com a turma do 12º ano	100
Anexo 7: Planeamento por etapas da turma do 12º ano	101
Anexo 8: Exemplo de um plano de aula utilizado na turma do 12º ano	104
Anexo 9: Ficha de observação de competências de intervenção pedagógica	110
Anexo 10: Ficha de observação de competências de intervenção pedagógica (instrução, gestão do tempo de aula e planificação)	111
Anexo 11: Exemplo de fichas de avaliação formativa utilizadas na PES (basquetebol, andebol e corfebol)	114
Anexo 12: Folha de registo de presenças do 12º ano (2º período)	120
Anexo 13: Folha de registo da falta de empenho do 9º ano (2º período)	121
Anexo 14: Questionário utilizado no projeto de investigação-ação	122

## **Introdução**

O presente relatório pretende dar a conhecer, analisar e justificar o trabalho desenvolvido na prática supervisionada de ensino (PES), realizada na Escola Secundária/3º ciclo Rainha Santa Isabel em Estremoz (ESRSI), no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (MEEFEBS). O estágio pedagógico incidu apenas no 3º ciclo e secundário, uma vez que já possui a profissionalização para o 1º e 2º ciclo do Ensino Básico. O núcleo de estágio era constituído pela orientadora cooperante, mestre Carla Catarino e dois colegas estagiários, António Correia e Daniel Pereira.

Tendo por base o guião para a elaboração do relatório final de estágio fornecido pelo Conselho Coordenador da PES da Universidade de Évora, este documento constitui uma análise pessoal, descritiva, crítica e reflexiva acerca da minha formação profissionalizante, relativamente às atividades de ensino e aprendizagem da Educação Física (EF). Estas atividades foram desenvolvidas de acordo com as orientações definidas no Programa da PES deste Mestrado.

O trabalho desenvolvido foi abordado de um modo sucinto e numa dimensão reflexiva, procurando identificar e clarificar as aprendizagens realizadas ao longo do ano nas várias dimensões consignadas pelo Decreto-Lei 240/2001, de 30 de Agosto que estabelece o perfil geral de desempenho profissional dos professores dos ensinos básico e secundário:

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

Este relatório procurou ainda evidenciar, num primeiro capítulo, a bagagem pedagógica e didática adquirida nas áreas do conhecimento geral e específico da disciplina de Educação Física e outras inerentes à prática letiva profissionalizante. Desta forma, no capítulo I, foram abordados aspetos relacionados com a disciplina de EF, onde procurei dar ênfase à importância dos PNEF, salientar os conceitos e finalidades da disciplina, as funções e competências do professor de EF e, por fim caracterizar a ESRSI, bem como as turmas onde realizei a PES.

Importa ainda referir que o estágio implicou a elaboração de um vasto conjunto de documentos de trabalho e análise, registando, de forma pormenorizada todas as tarefas desenvolvidas e que, obviamente, não foi possível transcrever para este relatório.

Introspectivamente, previa-se um ano intenso, no qual seria premente assegurar valências inerentes à aquisição do perfil geral de desempenho do docente, estando nelas contempladas as exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais na área da EF.

A situação atual do ensino em Portugal dificulta a entrada imediata dos professores nos seus quadros profissionalizantes o que, no entanto, não deve ser motivo para a negligência profissional. Devemos lutar pelos objetivos preconizados, transcendendo os valores sociais, éticos e profissionais.

Neste âmbito, devemos promover aprendizagens curriculares, fundamentando a prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função dos valores referidos. Assim, perspectivava-se o exercício da profissão, garantindo um conjunto de aprendizagens de natureza diversa capazes de promover o desenvolvimento integral, inclusivo e autónomo dos alunos. O manifesto de capacidade comunicativa e relacional, associados ao equilíbrio emocional, representa a dimensão cívica e deontológica, essenciais.

Atribui-se a esta etapa formativa uma conotação desafiante, sustentada pelas contrariedades inerentes à inexperiência, mas cuja obtenção progressiva de êxito nas tarefas vigentes, contribuiu para o conceito de auto realização. Contribuiu para o mesmo, a promoção de aprendizagens no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.

A integração nas diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere, participando no desenvolvimento do projeto educativo, colaborando e confraternizando social e profissionalmente com todos os agentes do processo educativo, valorizaram, numa perspetiva multidimensional, o desenvolvimento profissional, promovendo a excelência formativa.

No que concerne aos orientadores do estágio pedagógico perspectivava-se a transmissão de estratégias e consolidação de aprendizagens, desenvolvendo um trabalho sério, capaz de repercutir os objetivos preconizados inicialmente, através da equidade, apoio e orientação.

Relativamente aos colegas e amigos de estágio perspectivava-se o intercâmbio e a discussão, num âmbito específico, exploratório e intensivo nas questões de pedagogia e aprendizagem educativa da disciplina de Educação Física. Por outro lado, a capacidade de trabalho de grupo, já comprovada em experiências anteriores, foi um fator de sucesso na realização das atividades direcionadas para os alunos e comunidade educativa.

Com a certeza de que esta etapa se apresentou como uma das fases de maior relevância para o meu desenvolvimento profissional, dada a importância que repercute no futuro, foi centrada em princípios ideológicos, cuja base contemplou valores como o empenho, dedicação e competência.

## Capítulo I: A disciplina de Educação Física

### 1.1 Importância dos objetivos dos Programas Nacionais de Educação Física

Para que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolva congruente e progressivamente, deverá fazer parte integrante do vasto leque de preocupações iniciais do docente, a consulta e análise dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), sendo esta ação essencial para planeamento da disciplina.

Os PNEF sistematizam os benefícios da disciplina de EF, "centrando-se no valor educativo da atividade física eclética, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno. Esta conceção de Educação Física concretiza-se na apropriação das habilidades e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação das aptidões, atitudes e valores, proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de atividade física adequada, intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa" (Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, 2001:6).

Os programas expressam o consenso em torno das matérias, objetivos, conteúdos e meios de formação específica da disciplina de EF, organizando-se em torno da diferenciação dos tipos de atividades, tornando-se este facto essencial e único da EF, como disciplina curricular. Reconhece-se, assim, ao professor a responsabilidade de escolher os objetivos específicos e as soluções pedagógicas e metodológicas mais adequadas, para que os benefícios reais da atividade dos alunos correspondam aos objetivos do programa (Jacinto et al., 2001).

O programa constitui, portanto, um meio de orientação filosófica e profissional, um meio de garantia de condições materiais e de formação, bem como um meio de compromisso e responsabilidade das autoridades escolares.

Contudo, e apesar da importância que os PNEF assumem na organização e planeamento da atividade docente, apesar de ser consensual o seu propósito orientador, bem como a sua inequívoca pertinência, defendo, nos desígnios do mesmo, que ambicionam níveis de proficiência utópicos, descontextualizados da realidade escolar e desprovidos de coerência lógica e consonante com fatores

fundamentais na sua obtenção, tais como, volume de trabalho, predisposição motora e motivacional dos alunos, condições materiais, etc. Este facto pode ser justificado ainda com a turma do 12º ano, onde os PNEF preveem, para este ano de escolaridade, na composição curricular, o nível avançado para todas as matérias. Como pude constatar ao longo do ano, com os meus alunos, só uma minoria se encontrava nesse nível. A maioria dos alunos estava no nível introdutório ou elementar, na generalidade das matérias. Neste sentido, e apesar do carácter aberto dos programas que permitem a seleção dos níveis de trabalho em função das características dos alunos, considero que seria necessário uma maior carga horária e melhores condições materiais para que os alunos alcançassem os níveis de proficiência, previstos nos PNEF, para cada ciclo de escolaridade.

## **1.2 Conceito e Finalidades da Educação Física**

De acordo com Crum (2002:62), a EF é a disciplina curricular que deve ser entendida como um "empreendimento de ensino e aprendizagem no qual é 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". Ainda segundo o autor, "se queremos que a disciplina sobreviva como disciplina curricular na escola atual, devemos distanciar-nos da ideia de que a função principal da EF corresponde apenas à melhoria da aptidão física ou melhoria das capacidades físicas, devemos ainda distanciar-nos da ideia que esta é apenas um intervalo no currículo escolar orientado".

A EF pode e deve ser entendida como o processo racional, intencional e sistematizado que consiste em garantir que cada aluno possa apropriar-se de habilidades técnicas e conhecimentos. Esta apropriação, deve assentar ainda no desenvolvimento de capacidades e formação de aptidões, atitudes e valores visando a plenitude das suas potencialidades de atividade física significativa, multilateral e eclética.

Tendo como referência o PNEF do 3º ciclo (Bom, et al., 2001:6), as principais finalidades da EF são:

"- Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades motoras;

- Promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades motoras;
- Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, através da prática de: a) atividades físicas desportivas (Jogos desportivos coletivos, ginástica, atletismo, raquetes, combate, patinagem e natação); b) atividades rítmicas expressivas; c) atividades de exploração da natureza e d) jogos tradicionais e populares;
- Promover o gosto pela prática de atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura;
- Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais (em que se desenvolvem as atividades físicas)."

Na organização curricular deve ter-se em conta que "parte do programa é comum (ou igual) para todas as escolas, outra parte são alternativas a adotar localmente, pelo departamento curricular de EF ou pelo Professor" (Bom et al., 2001:10). Neste sentido, tendo como referência o documento Competências Essenciais do Ensino Básico, "cabe aos Departamentos de Educação Física das escolas e/ou dos agrupamentos de escolas a organização do percurso e das exigências educativas ao longo dos anos, de cada ciclo de escolaridade, tendo sempre como referência os objetivos do ciclo" (Abrantes, 2001:222). Estes devem ser a principal referência para todas as escolas. Neste sentido, as matérias a desenvolver, ao longo do ano, para cada ciclo de escolaridade, foram de encontro às orientações dos PNEF e decisões do departamento curricular que, mantendo a parte comum a todas as escolas (matérias nucleares), aproveitaram as características ou condições especiais, existentes na escola, para abordar outras matérias alternativas, nomeadamente a natação, o ténis, entre outras.

Os PNEF preveem que no 9º ano, se realize a "revisão das matérias, aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos, tendo por referência a realização equilibrada e completa do conjunto de competências previstas para o 3º ciclo" . Por sua vez, admitem que no 12º ano "os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou «redescoberta» de outras atividades, dimensões ou áreas de EF"

(Bom et al., 2001:10). Esta orientação, definida nos PNEF, foi seguida na elaboração do Plano anual de Turma (PAT), em particular na atribuição de um maior número de aulas para os alunos do 9º ano, nas matérias onde revelaram mais dificuldades na avaliação inicial (AI). Por sua vez, com os alunos do 12º ano atribui um maior número de aulas para as matérias escolhidas pela maioria dos alunos.

### **1.3 Funções e competências do professor de Educação Física**

Crum (2002), distingue três aspetos ou níveis relacionados com as funções do professor, nomeadamente, a função de planejar, conduzir e avaliar as situações de ensino e aprendizagem; a função no enquadramento da escola como organização e da escola como comunidade; a função de ligação e comunicação com os clubes locais, os ginásios e outras instituições ligadas ao desporto.

Das funções salientadas, gostaria de destacar a primeira uma vez que foi a mais desenvolvida na PES. Neste sentido, e seguindo a linha de pensamento de Crum (2002) podem ser especificadas as seguintes funções do professor: desenvolver planos de aula apropriados à turma; criar um clima de aula pedagógico que garanta a segurança psíquica, social e física dos alunos; definir objetivos claros de aprendizagem para cada aula ou parte da aula; criar situações de aprendizagem apropriadas; definir tarefas de aprendizagem claras para aos alunos; providenciar feedback adequado e outros apoios para os alunos; resolver conflitos entre os alunos; determinar e avaliar o progresso na aprendizagem individual dos alunos; avaliar as qualidades das suas próprias ações.

Para que o professor consiga desempenhar todas estas funções, torna-se necessário que tenha um conhecimento científico e pedagógico profundo, que seja um profissional que realize uma atividade técnica e reflexiva, que atue de uma forma crítica respeitando princípios éticos e morais, e que apresente a disposição e capacidade para continuamente desenvolver e melhorar a eficácia do seu trabalho, perseguindo a dignidade profissional.

Segundo Crum (2002) citando Shavelson & Stern (1981) os professores devem ter um repertório de técnicas de ensino, mas também de conhecimento dos valores e objetivos educacionais e a competência de discernimento sobre quando aplicar ou adaptar estas técnicas.

A competência de qualquer profissional está relacionada com o conjunto de conhecimentos, saberes-fazer e atitudes (Cró, 1998). Competência, definida pelo Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea significa “capacidade, poder de apreciar ou resolver dado assunto”, “conjunto de conhecimentos teóricos ou práticos que uma pessoa domina, de requisitos que preenche e são necessários para um dado fim”, “aptidão para fazer bem qualquer coisa”.

Com base no exposto, para ensinar, o professor deve ter um conhecimento disciplinar e interdisciplinar do conteúdo; do currículo; dos processos de avaliação pedagógica; dos alunos a nível cognitivo, afetivo, social e cultural; deve estar envolvido em atividades comunitárias (nível micro - sala de aula, meso - escola, macro - organizações educativas mais amplas) (Neto, 2007). Neste sentido, para conhecer é necessário aprender na prática, com ações reflexivas e análises críticas dos processos de ensino; aprender com os outros e apostar na formação contínua, desenvolvendo perspetivas sobre temáticas e abordagens metodológicas (Neto,2007).

Segundo Onofre (1995), o sucesso dos alunos está dependente da qualidade do desempenho do professor. Está ainda dependente da sua capacidade de analisar as circunstâncias de cada situação educativa e escolher e implementar as formas mais adequadas para que delas os alunos possam tirar o maior benefício. Partindo deste pressuposto, a qualidade de desempenho do professor está relacionada com o domínio de competências de intervenção pedagógica que permitem um processo de ensino e aprendizagem, em Educação Física, eficaz. Piéron (1996) distingue duas fases da ação pedagógica, nomeadamente, a fase pré - interativa e a interativa. A primeira diz respeito à planificação do processo de ensino e a segunda à intervenção do professor no decurso da ação, ou seja, na condução de a aula. Também Onofre (1995) seguindo o critério de sistematização da intervenção pedagógica preconizado por Siedentop (1983), estabelece como competências de intervenção pedagógica, na fase interativa, a dimensão instrução, organização, disciplina e clima relacional.

#### **1.4 A "Escola " - Secundária / 3º Rainha Santa Isabel**

A escola não é mais que o espelho de uma sociedade marcada pela mudança e pela pluralidade, sendo o centro vital para a formação e desenvolvimento da personalidade de cada indivíduo.

Para a concretização dos seus objetivos, isto é aprender a viver juntos, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a ser, ela deverá ser um espaço plural que acolhe e prepara os jovens para a cidadania e um espaço aberto ao meio, mantendo com estes, um diálogo vivo e formador.

Inicialmente tentámos obter um conhecimento da realidade que abraçava o contexto escolar da instituição de ensino, na qual seria realizada a PES, almejando simultaneamente, responder de forma eficaz às necessidades e anseios da população estudantil e do meio envolvente. Para tal foi fundamental o diálogo estabelecido, inicialmente, com a orientadora cooperante Carla Catarino, que também nos facultou toda a documentação necessária. A informação recolhida permitiu aferir a utilização e funcionamento dos mais variados recursos, proporcionando uma visão alargada da dinâmica organizacional da escola, através de todos os seus intervenientes.

Neste sentido, foi possível ler no projeto educativo, que a Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel, construída em 1962, é a herdeira da Escola de Artes e Ofícios fundada em 1924. A esta sucedeu, na década de trinta, a Escola Industrial Augusto Gonçalves, que na década de 60 passou a denominar-se Escola Industrial e Comercial de Estremoz. Em 1975 muda de nome para Escola Secundária de Estremoz. Finalmente, em 1987, é publicada a Portaria com a designação atual – Escola Secundária Rainha Santa Isabel de Estremoz.

A escola foi fruto de uma ampliação no ano letivo 2005/2006 e posteriormente, em 2007/2008 celebrou o contrato de autonomia com o Ministério da Educação. De salientar ainda que a escola foi pioneira na implementação do projeto TurmaMais<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Modelo de ensino que tem como principal objetivo melhorar, significativamente, o sucesso escolar dos alunos. Através deste modelo é possível formar uma turma sem alunos fixos, constituída por alunos de várias turmas do mesmo ano de escolaridade. O referido modelo de turma permite que os alunos beneficiem de um apoio mais individualizado, uma vez que as características dos elementos da turma serão semelhantes em termos de aprendizagens, possibilitando um aumento do rendimento escolar quer para os alunos com dificuldades de aprendizagem, como para os alunos com facilidades de aprendizagem.

Mais recentemente em 2009/2010 a escola beneficiou de um processo de requalificação e remodelação, o qual veio beneficiar os espaços físicos onde decorrem as aulas de EF. A partir de Janeiro de 2011, a escola passou a ter novos espaços desportivos para as aulas de EF, nomeadamente: Um Ginásio, Pavilhão, campo exterior 1, campo exterior 2 com pistas de atletismo e caixa de salto. De salientar ainda a possibilidade de serem lecionadas aulas na piscina municipal, situada a poucos metros da escola. Uma vez que os espaços não são polivalentes, fora definidas as matérias dominantes em cada uma destas instalações desportivas, as mesmas podem ser observadas no quadro seguinte:

Quadro 1: Instalações desportivas

<b>Espaço</b>	<b>Matérias com vocação dominante</b>	<b>Matérias com vocação não dominante</b>
Ginásio	- Ginástica de aparelhos; - Ginástica de solo; - Ginástica acrobática; - Badminton; - Fitnessgram; - ARE. - Atletismo (salto em altura).	- Orientação;
Pavilhão	- Voleibol; - Basquetebol; - Futsal; - Andebol; - Badminton; - Fitnessgram; - Corfebol.	- Orientação; - Dança; - Ténis; - Atletismo (Barreiras e lançamentos); - Rugby.
Exterior 1	- Futsal; - Basquetebol; - Andebol; - Rugby.; - Ténis.	- Atletismo – Barreiras e Lançamentos; - Voleibol.
Exterior 2 (pista de atletismo e caixa de saltos)	- Futsal; - Andebol; - Voleibol; - Atletismo (corridas, salto comprimento e lançamentos); - Ténis; - Rugby.	
Piscina	- Natação; - Hidroginástica; - Pólo Aquático.	

No plano plurianual de EF, estão ainda definidas as matérias a abordar e os níveis desejados para cada ciclo de escolaridade. No quadro seguinte, serão explanadas as matérias definidas e os níveis desejados para as turmas onde lecionei:

Quadro 2: Plano plurianual do 9º e 12º ano

Matérias	9º Ano	12º Ano
Futsal	Parte avançado	Avançado
Basquetebol	Parte avançado	Avançado
Voleibol	Parte avançado	Avançado
Andebol	Conclusão elementar	Avançado
Ginástica Aparelhos	Elementar e parte avançado	Avançado
Ginástica Acrobática	Parte elementar	Avançado
Ginástica de Solo	Parte avançado	Avançado
Atletismo	Parte avançado	Avançado
Badminton	Elementar	Elementar e avançado
Ténis	Elementar	Elementar e avançado
Patinagem artística	Elementar	Elementar e avançado
Hóquei em Patins	Elementar	Elementar e avançado
Corrida de patins		Elementar e avançado
Dança	Continuação elementar	Avançado
Orientação	Introdução	Introdução
Natação	Parte avançado	Avançado

O grupo de EF é constituído por 3 professores de quadro escola, 1 de quadro zona e 3 contratados.

Na caracterização da escola, constatámos que atualmente a escola tem 789 alunos do 3º ciclo e secundário, oriundos, na sua maioria, do concelho de Estremoz, e de outros concelhos vizinhos, nomeadamente Fronteira, Avis, Borba, Sousel, Évora, Monforte, Redondo e Arraiolos.

No projeto curricular de EF foi possível ler que, para a grande maioria dos alunos, a escola é a única oportunidade de usufruir da prática organizada e de aprendizagens significativas da atividade física, que só alguns têm possibilidade de a obter noutro contexto. A disciplina de EF tem portanto um papel muito importante no "combate ao analfabetismo motor, que deverá estar completamente erradicado nos nossos jovens no fim da escolaridade, a partir da progressiva integração de um conjunto de atitudes, capacidades, conhecimentos e hábitos no âmbito da EF" (Abrantes,2001:219).

De referir ainda que, o projeto educativo da escola (p:4) tem como princípios e finalidades "promover uma atitude propiciadora da aprendizagem, compatível com uma sociedade em rápida transformação, a nível científico, tecnológico, social e cultural; assumir como vetores fundamentais a qualidade, o rigor e a exigência no serviço que presta e desenvolver o espírito cooperativo, de modo a construir uma autêntica comunidade educativa".

### 1.5 As turmas e os alunos - 9º e 12º ano

Segundo Noronha (1990), ao professor compete a tarefa de coordenar e regular o conjunto das atividades informativas e de desenvolver os educandos através de sistemas de interações comunicativas, é seu dever facilitar o processo de aprendizagem com a apresentação da realidade de maneira clara, lúcida, simples e interativa.

Como refere Aranha & Coelho (2007), através de uma boa atuação junto dos alunos, com a adaptação do ensino às suas características, torna-se possível concretizar os objetivos máximos da EF. De certo modo, através de um clima saudável entre professor e aluno, consegue-se também, uma melhor consecução dos objetivos inicialmente propostos. Por sua vez só se consegue criar esse clima se conseguirmos reunir informação suficiente, que nos permita conhecer os alunos mais de perto.

A realidade com que nos deparamos, é a de que cada turma constitui um universo diferente, e que cada aluno também tem um nível de aptidão diferenciado, necessidades específicas, um ritmo de aprendizagem próprio e um tipo de motivação particular, logo, a organização do processo de ensino, pressupõe que este seja coerente, lógico e adaptado aos alunos.

A realidade socioeconómica permite-nos traçar estratégias de intervenção pedagógica, tais como, devido a uma possível falta de recursos económicos por parte do aluno, ser benevolente com o mesmo em relação às condições materiais. Em relação à afetividade, devido a problemas familiares, o aluno pode não estar nas melhores condições de desempenho psicomotor, sendo necessárias estratégias de intervenção pedagógica, tais como motivá-lo para a prática. Um aluno pode ser recetivo, mais ou menos agressivo, devido ao ambiente familiar, repercutindo-se no seu relacionamento com os colegas e o professor, nas aulas e respetivo contexto escolar. As expectativas e capacidades do aluno não lhe permitem um empenho/desempenho e motivação necessária para que ele atinja os objetivos delineados pelo professor, sendo necessárias adaptações e hierarquização das tarefas de aprendizagem.

Conhecendo todos os parâmetros referidos anteriormente, como é o caso do meio familiar, as condições socioeconómicas e afetivas, a sua motivação e situação

escolar, há uma maior probabilidade de sucesso no ensino, uma maior probabilidade de atingir os objetivos previamente definidos, colocando assim os alunos num patamar superior de conhecimento.

Para além de formar os alunos em relação ao domínio cognitivo e psicomotor, no que respeita aos conteúdos programáticos, foi também estabelecido como objetivo contribuir para um desenvolvimento harmonioso e saudável dos mesmos, ter uma comunicação aberta com eles no sentido de desabafarem os seus problemas com o professor, sendo necessário saber se os seus pais estão ou não com eles, se demonstram interesse pelo seu desempenho e progresso escolar, pelo seu bem-estar, etc.

Com base nas diretivas expostas anteriormente, foi elaborado uma ficha de caracterização individual do aluno (anexo 1), com questões relacionadas com o agregado familiar, vida escolar, tempos livres, disciplina de EF, saúde, hábitos de higiene, repouso, alimentação e dados antropométricos. A mesma foi aplicada no início do ano letivo, com ambas as turmas. O quadro seguinte pretende, de uma modo sucinto e através dos dados obtidos, caracterizar as turmas onde foi lecionada a PES.

Quadro 3 - Caracterização das turmas

Dimensões das questões	Respostas - 9º ano	Respostas - 12º ano
Nº de alunos	- 18 Rapazes; - 5 Raparigas;	- 14 Rapazes; - 2 Raparigas;
Agregado familiar	- 16 alunos o encarregado de educação é a mãe e 7 alunos é o pai; - 3 alunos têm os pais separados; - Nenhum dos pais faleceu;	- 13 alunos o encarregado de educação é a mãe, um aluno é ele próprio e 2 alunos é o pai. - 2 alunos têm os pais separados - nenhum dos pais faleceu;
Vida Escolar	- 2 alunos já reprovaram; - A maioria dos alunos desloca-se de carro para a escola;	- Nenhum aluno reprovou; - A maioria dos alunos desloca-se de carro para a escola;
Tempos livres	- A maioria dedica menos de 2 horas à prática desportiva, como ocupação dos tempos livres; - Apenas 2 alunos não têm acesso à internet em casa;	- A maioria dedica menos de 2 horas à prática desportiva, como ocupação dos tempos livres; - Todos têm acesso à internet em casa;
Educação Física	- Apenas 1 aluno considerou nada importante a disciplina de EF; - As matérias onde a maioria sentiu mais dificuldades nos anos anteriores foram: Voleibol e ginástica;	- Todos consideraram a disciplina de EF importante ou muito importante. - As matérias onde a maioria sentiu mais dificuldades nos anos anteriores foram: Voleibol, futebol e ginástica;
Historial de atividade física	- 13 alunos praticam ao já praticaram modalidades desportivas como federados ou através do desporto escolar.	- 3 alunos praticam ao já praticaram modalidades desportivas como federados ou através do desporto escolar.
Saúde e hábitos de higiene	- 1 aluno tem asma;	- 1 aluno tem escoliose com correção (implante); - 1 aluno tem asma; - 1 aluna tem displasia mitral; - 1 aluna tem rins poliquísticos;
Repouso e alimentação	- A maioria revela preocupações com a alimentação e repouso;	- A maioria revela preocupações com a alimentação e repouso;
Dados antropométricos	- 2 alunos revelaram valores de índice de massa corporal (IMC) elevados;	- 3 alunos revelaram valores de IMC elevados;

## **Capítulo II: Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem**

No que concerne ao Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem, é minha opinião que fui empenhado, responsável e metódico na planificação e realização das atividades letivas. Foi minha preocupação construir e utilizar recursos e instrumentos diversificados, adequando-os àquilo que se pretende transmitir à realidade específica da escola e turma, procurando sempre convergir com o interesse, motivação e participação do aluno.

Sempre que necessário, procedi à reformulação do método de ensino e à sua avaliação, alterando e adequando estratégias de ensino que permitissem um maior acompanhamento e envolvimento dos alunos que revelaram mais dificuldades na aprendizagem, estimulando mais a sua participação, criando situações de ensino diferenciado, apoio individualizado e ensino cooperativo entre alunos. Desenvolvi situações de aprendizagem conducentes à promoção da autonomia e auto-estima, assim como o uso de linguagem adequada ao nível etário e escolar dos alunos. Incentivei e apelei também à aprendizagem pela descoberta.

Penso que a minha relação pedagógica com os alunos foi extraordinária. Mantive ao longo do ano letivo uma relação de proximidade, autoridade, disponibilidade, autenticidade, estima e integridade, garantindo assim disciplina, rigor, motivação e um bom desenvolvimento das atividades letivas, fatores que considero imprescindíveis na formação educacional e cívica de cada aluno. Procurei ser congruente em todas as situações e com todos os alunos, tratando-os com equidade, no respeito pela sua diversidade social e cultural. É minha opinião que a proximidade tida com todos os alunos permitiu-me ganhar a sua confiança, conquistar o seu respeito, sendo visto como alguém que esteve sempre disponível e que procurou estimular a sua motivação e entusiasmo pelas atividades letivas.

Refletindo sobre o processo de avaliação das aprendizagens dos alunos, tive em conta os critérios de avaliação definidos pelo Subdepartamento de Educação Física e Desporto (SDEFDE) e aprovados em Conselho Pedagógico, para o 3º ciclo e ensino secundário, transmitindo-os aos meus alunos.

Assumindo que a avaliação é parte integrante do processo de aprendizagem, dei especial ênfase à avaliação formativa e ao feedback fornecido aos alunos. Para cada matéria elaborei uma grelha de observação e avaliação. Ainda relativamente à avaliação, e sabendo que esta deve acontecer num ambiente de confiança, clareza e transparência, sempre esclareci junto dos alunos as competências alvo de avaliação, assim como os critérios dessa avaliação, a qual foi feita por observação direta.

No final de cada período, em colaboração com a professora cooperante Carla, os alunos tiveram ainda a possibilidade de realizarem a auto-avaliação, fomentando assim a participação de todos no processo de avaliação.

De acordo com o programa da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da EF (Pomar & Monteiro, 2011:6) "nesta dimensão é exigida uma colaboração estreita com o orientador cooperante considerando-se três grandes áreas de competências a desenvolver:

- Planeamento;
- Condução do ensino;
- Avaliação;

## **2.1 Avaliação Inicial e planeamento**

Em quase todas as obras de didática é realçada a importância da análise e avaliação do ensino. Conjuntamente com a planificação e realização do ensino, a análise e avaliação são apresentadas como tarefas centrais de cada professor (Bento, 2003).

A avaliação inicial (AI) constitui o objeto da 1ª etapa de trabalho no começo do ano. É um ponto de partida para que o professor estabeleça as grandes etapas do ano, as prioridades e a organização da etapa seguinte. A AI é um processo decisivo, pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos alunos assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual.

"O processo de AI 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, 1994:138).

Através da AI, pretendeu-se identificar as competências dos alunos na fase inicial do ano letivo e retirar dados que permitissem adequar o trabalho às características dos mesmos. Como foi referido anteriormente, esta assume não só uma dimensão caracterizadora mas também prognóstica e motivadora, situando o aluno num determinado nível e dando indicações para a forma como o professor e o aluno podem construir a evolução e o progresso na aprendizagem.

No início do ano letivo, mais concretamente de 19 de Setembro a 28 de outubro, realizou-se nas duas turmas a AI, na maioria das matérias nucleares. De salientar que, apesar de considerar que teria sido importante, não foi possível realizar a AI em todas as matérias a abordar, ao longo do ano, uma vez que, esse processo tornar-se-ia muito moroso e não seria exequível devido à rotação pelos espaços.

Inicialmente utilizei as grelhas de registo, definidas pelo SDEFD, onde estão salientes as competências por nível em cada matéria. Posteriormente, e, após sentida a dificuldade em identificar os alunos, optei por construir uma grelha (anexo 2), onde constasse a fotografia dos alunos, de forma a conseguir reconhecê-los.

Apesar de, através desta metodologia, conseguirmos situar os alunos no nível em que se encontravam, a mesma não permitia identificar as competências alcançadas, uma vez que as grelhas de registo e o protocolo de avaliação não permitiam fazer essa diferenciação. Por outro lado, inicialmente, senti significativas dificuldades em situar os alunos num nível, através da observação em situação de jogo formal. Do meu ponto de vista, esta situação poderia ter sido alterada através da realização da AI em situação de exercício critério que permitisse observar todas as competências que estão a ser avaliadas/observadas. Por outro lado, poderia também realizar-se a AI através de jogo reduzido ou condicionado com variantes que permitissem observar todas as competências que estão a ser avaliadas/observadas. Contudo, também compreendo que para a exequibilidade desta metodologia seria necessário despender mais tempo para a 1ª etapa (AI), o que não faria muito sentido, uma vez que, como será possível

constatar mais à frente, o tempo previsto para o desenvolvimento das funções específicas de cada etapa, revelou-se insuficiente.

Após realizadas as AI, elaborei o relatório de avaliação inicial, onde foram analisados os dados recolhidos, tendo como principal objetivo:

- Identificar dificuldades que permitissem orientar o planeamento do professor e todo o processo de ensino aprendizagem;
- Definir as matérias e objetivos prioritários da 2ª etapa – Desenvolvimento e aprendizagem;
- Identificar procedimentos de organização, segurança e grupos por matéria;
- Agrupar os alunos por nível, de acordo com a proficiência que demonstraram;
- Evidenciar os aspetos que necessitassem de ser melhorados e os modos de superar as dificuldades, tomando como linha de partida o interesse e as aptidões dos alunos;
- Identificar os alunos “críticos”.

Com base nas diretrizes expostas anteriormente, as principais conclusões obtidas no AI, que foram tidas em conta para o planeamento de ambas as turmas, foram as seguintes:

#### 9º ano

- De um modo geral, a turma encontrava-se no nível **introdutório** em todas as matérias;

- O voleibol, o futsal e a ginástica de aparelhos eram **matérias prioritárias**, a maioria dos alunos encontra-se no nível **Não Introdutório (NI)**.

- O badminton foi onde os alunos revelaram menos dificuldades, considerando-se como uma matéria **não prioritária**.

- Devido ao facto de existir uma grande discrepância de aquisição de competências, já adquiridas, nas várias modalidades, sempre que se justifique, os alunos deviam ser agrupados por **grupos níveis** na realização das tarefas.

- Por outro lado, em algumas situações, poderá ser necessário que os alunos de nível superior de desempenho, sejam integrados, na realização das tarefas, com os

alunos de nível inferior de desempenho motor, com o objetivo de os auxiliar na obtenção das dos objetivos pretendidos.

- Relativamente ao saber estar, a turma teve um comportamento positivo, sem desvios comportamentais a apontar em todas as aulas de avaliação. No entanto, dois alunos necessitam de um controlo visual permanente para evitar que tenham comportamentos desviantes da tarefa.

### 12º ano

- Sabendo que, em todas as matérias, o nível avançado é o recomendado pelos PNEF para as turmas de 12º ano, a turma de forma geral encontrava-se no nível **Introdutório (I)** nas várias matérias onde foi realizado a AI. Neste sentido, defini que era necessário reajustar as competências a desenvolver, uma vez que os objetivos do programa de 12º ano não eram viáveis para a maioria dos alunos da turma.

- O voleibol e a Ginástica de aparelhos (Bock) eram **matérias prioritárias**.

De salientar que os critérios definidos para a seleção das matérias prioritárias, foram alterados em relação ao estipulado na AI e posteriormente na realização do Plano Anual de Turma (PAT). Esta decisão foi tomada em colaboração com a professora cooperante, tendo como base os PNEF que admitem que no 12º ano "os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou «redescoberta» de outras atividades, dimensões ou áreas de EF" (Bom et al., 2001:10). Com base no exposto, no relatório de AI, foram consideradas matérias prioritárias aquelas onde a maioria dos alunos revelou mais dificuldades. Posteriormente, na elaboração do PAT foram consideradas matérias prioritárias, aquelas que os alunos escolheram para aperfeiçoarem ao longo do ano, de acordo com as suas preferências. Com base no exposto, as matérias prioritárias passaram a ser o andebol, basquetebol e badminton.

- No **voleibol** deviam ser privilegiadas situações de ensino através de exercício crítico, uma vez que os alunos demonstraram muitas dificuldades na execução de qualquer gesto técnico característico da modalidade.

- O badminton foi onde os alunos revelaram menos dificuldades. Devem ser privilegiadas situações de ensino que envolvam jogo.

- As alunas, GG, II, JJ, MM e PP eram as alunas com mais dificuldades, estando em todas as matérias no NI ou I. Isto significa, que naquele momento, se fosse escolher as 6 melhores matérias para a avaliação, teriam de ser escolhidas matérias onde obtiveram NI. Referi ainda que, em algumas matérias, as alunas não foram avaliadas, uma vez que faltaram ou não participaram ativamente na aula.

- Os alunos atrás mencionados, devem ter consciência da sua situação e serem estabelecidos compromissos com o objetivo de melhorar o seu empenho nas aulas de forma a superarem as dificuldades.

- O aluno BB e OO, estão num nível superior de desempenho motor em quase todas as modalidades. Para estes alunos devem ser planificadas tarefas que permitissem adquirir e consolidar as competências referentes ao nível onde estes se situam, para as várias matérias.

- Apesar de não ter sido realizada a AI da aptidão física, observou-se, numa tarefa de aquecimento, que é necessário desenvolver a resistência.

- A natação é a única matéria onde os alunos estão no nível recomendado pelos PNEF para o 12º ano.

- Sempre que se justifique, os alunos devem ser agrupados por grupos níveis na realização das tarefas.

- Relativamente ao saber estar, referi que a turma teve um comportamento bastante positivo, sem desvios comportamentais a apontar em todas as aulas de avaliação.

- Não identifiquei, até aquele momento, alunos com dificuldades de relacionamento, alunos tímidos, conflituosos, líderes, etc.

- A aluna **BB** tem um problema cardíaco, o que a impossibilita de fazer **esforços máximos**.

- A aluna **DD**, apresentou atestado médico que a impossibilita de participar de forma ativa, ao longo do ano, nas aulas práticas.

A AI para além de ter permitido a recolha de dados, possibilitou também, nesta etapa inicial, criar um clima de aula positivo de interação entre professor e alunos. As atividades desenvolvidas para além de terem permitido avaliar e situar os alunos no

nível de desempenho atual, foram também atividades de aprendizagem e não somente situações que visaram a recolha de dados para o planeamento.

Segundo Carvalho (1994) após a AI, o professor está em condições de desenhar, em traços gerais, o plano anual de cada uma das suas turmas. As opções tomadas em função dos resultados da AI não devem ser definitivas, pelo que o professor pode e deve ajusta-las ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Em suma, a AI permitiu verificar se os alunos possuíam os conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens. Permitiu identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características da turma e dos alunos.

## **2.2 Planeamento**

Planificar em educação, é planear as componentes do processo de ensino aprendizagem nos seus vários níveis da sua realização. Significa aprender, o mais concretamente possível, as estruturas e linhas básicas e essenciais das tarefas e processos pedagógicos (Bento, 1998).

Depreende-se deste modo que, de acordo com Bento (1998), o plano é encarado como um modelo racional de reconhecimento antecipado e de regulação do comportamento atuante, sendo a planificação, no seu entender, um elo de ligação entre as aspirações do sistema de ensino aos programas das disciplinas e a sua colocação em prática, sendo uma atividade diretamente situada e empenhada na realização do ensino ao longo do ano letivo, que se consuma na sequência da elaboração do plano, seguindo-se a realização e controle e por fim a confirmação ou alteração do mesmo.

O planeamento foi um processo que exigiu organização, sistematização, previsão e decisão na pretensão de garantir a eficiência e eficácia da minha ação docente. Importa referir a premente necessidade que senti de planear, analisar e refletir sobre a minha intervenção, mais concretamente no que diz respeito, aos seus objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos e avaliativos.

A soma da totalidade das partes constituintes do processo de planeamento, traduziu-se na indispensabilidade de decidir, prever, selecionar, escolher, organizar, refazer e redimensionar as tarefas, antes, durante e depois da sua consecução.

Uma vez consultadas as diretrizes orientadoras constituintes do modelo de ensino da ERSI, estavam reunidas condições para dar início aos pressupostos investigacionais, imprescindíveis para a realização dos projetos preparatórios inerentes ao Modelo de Planeamento por Etapas: Plano Anual de Turma (PAT), planos de aula, relatórios de etapa e consequentes decisões de reajustamento às decisões do PAT.

Coadjuvado por uma ampla e sólida base bibliográfica, apostei na especificidade e diversidade das fontes de consulta, promovendo o exponencial acréscimo de credibilidade e qualidade dos mesmos.

### **2.2.1 Modelo de planeamento por etapas**

OS PNEF referenciam dois modelos de planeamento, nomeadamente o modelo de planeamento por ciclos de atividade ou blocos e o **modelo por etapas**. Este último, é o modelo adotado e implementado, na escola, pelo SDEFDE. A elaboração do plano de turma, referente a este modelo, é baseado na avaliação inicial e nas informações recolhidas nessa etapa. Segundo Bom et al., (2001:23) “o professor seleciona e aplica processos distintos para que todos os alunos realizem as competências prioritárias das matérias em cada ano, e prossigam em níveis mais aperfeiçoados, consoante as suas possibilidades pessoais. Na elaboração do plano de EF da turma e nas tarefas que lhe são associadas o critério principal de seleção e operacionalização dos objetivos e das atividades formativas é o aperfeiçoamento efetivo dos alunos.”

O modelo de planeamento por etapas, caracteriza-se por ser um modelo mais recente e com maior referência nos PNEF. São definidas etapas, isto é, períodos ou fases do ano durante o qual se procuram alcançar determinados objetivos. Este modelo pressupõe que as aquisições de uma etapa sejam objeto de atenção nas etapas seguintes (ciclos de revisão, de aperfeiçoamento, de consolidação). Para que tal seja possível, é necessário que os espaços onde decorrem as aulas sejam polivalentes, situação que não existe na ERSI. No decorrer do ano letivo, estávamos sujeitos a uma

rotação quinzenal por 4 espaços (ginásio, pavilhão, campo exterior e piscina). Deste modo, e sabendo que, em cada espaço era predominante a lecionação de matérias específicas, tornou-se bastante difícil desenvolver todas as funções didáticas, das várias etapas, para todas as matérias. Podemos referir como exemplo a ginástica, sendo esta uma matéria que apenas podia ser lecionada no ginásio. Neste sentido, era abordada durante 2 semanas e, só voltaria a ser possível desenvolver competências nesta matéria, passados, mais de um mês. Refletindo agora sobre estas questões, penso que o planeamento que mais se adequa à situação da escola é o misto, isto é, a conjugação entre o planeamento por etapas e blocos. Este é um modelo que se caracteriza por ser essencialmente por etapas, ajustado ao *roulement* e a espaços pouco polivalentes. Prevê etapas mais definidas com pequenos blocos para um só desporto e corrige algumas das dificuldades dos dois modelos.

Uma vez que não foi o modelo adotado, volto a focar a atenção no modelo por etapas, adequando à realidade da PES. As aulas lecionadas foram tendencialmente politemáticas (várias matérias na mesma aula), os objetivos hierarquizados e definidas as matérias prioritárias, sendo-lhes atribuído um maior número de aulas. Outras das preocupações reveladas ao longo do ano, características deste modelo, tem a ver com a individualização e o respeito por ritmos diferenciados de aprendizagem. Neste sentido, a hierarquização das tarefas foi um fator determinante para a aquisição de competências, adequadas ao nível de desempenho dos alunos. Por outro lado, houve também a preocupação de orientar as aulas para um leque mais restrito de objetivos considerados essenciais.

De referir ainda que, devido às dificuldades manifestadas pela maioria dos alunos do 9º ano, não se iniciou a 4ª etapa, que tinha como funções didáticas a consolidação, aplicação e antecipação, dando-se continuidade à etapa de desenvolvimento e aplicação.

Por outro lado, e devido à redução do número de aulas, na 4ª etapa por parte dos alunos do 12º ano, não foi possível consolidar e aplicar todos os conteúdos e competências previstos e planificados. A diminuição do número de aulas previstos prendeu-se essencialmente com a participação em atividades, organizadas pelos vários departamentos, e visitas de estudo, realizadas nos dias das aulas.

### 2.2.2 Plano Anual de Turma

No sítio da internet do professor António Rosado da Faculdade de Motricidade Humana, pode ler-se que o PAT é o plano de trabalho que integra a organização, o acompanhamento, a avaliação, as estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para uma turma ou conjunto de objetivos, estratégias, conteúdos e meios que concretizam o projeto educativo anual para uma turma em particular. O plano anual é constituído pelo programa definido, em concreto, para essa turma, de acordo com o plano plurianual. Nele se definem os objetivos para esse ano e se operacionalizam os modos de os alcançar.

Com base na AI e nos dados recolhidos, elaborei o PAT, onde foram contemplados os seguintes aspetos de extrema importância pedagógica:

a) Identificação das matérias prioritárias, para que fosse possível atribuir um maior número de aulas, hierarquizando-as, no sentido de promover a aquisição e evolução dos alunos.

No 9º consideraram-se matérias prioritárias, aquelas onde mais de metade dos alunos revelaram dificuldades, estando num nível inferior ao recomendado pelos PNEF, nomeadamente o voleibol, futsal e ginástica de aparelhos.

No 12º ano considerei como primeiro critério de seleção das matérias prioritárias, **aquelas em que mais de metade dos alunos escolheram para a sua avaliação sumativa**. Esta decisão vem de encontro ao sugerido pelo PNEF do ensino secundário (Jacinto et al., 2001:23), quando este se refere que: "na construção do currículo do 11º e 12º anos admite-se que os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar, sem perder a variedade e possibilidade de desenvolvimento ou redescoberta de outras atividades, dimensões ou áreas da EF". Com base no exposto, as matérias prioritárias deixaram de ser, aquelas onde os alunos revelaram mais dificuldades e passaram a ser aquelas que os alunos escolheram para aperfeiçoar as suas competências, de acordo com as matérias definidas pelo SDEFDE no plano plurianual de EF. Por outro lado, e com o objetivo de permitir que todos os alunos tivessem escolhido pelo menos uma das matérias definidas como prioritárias, estabeleci outro critério na definição das matérias prioritárias, nomeadamente: **Todos os alunos têm de ter pelo menos uma matéria, definida como prioritária, nas**

**matérias escolhidas.** Com base no exposto, as matérias prioritárias foram o andebol, o basquetebol e o badminton. Por outro lado, na eventualidade de se ter optado pelo critério definido, inicialmente, no relatório de AI, as matérias prioritárias seriam aquelas onde a maioria dos alunos revelou mais dificuldades, nomeadamente: o voleibol e a ginástica de aparelhos. Refletindo agora sobre esta tomada de decisão, considero que foi a mais adequada, não só por ter permitido aos alunos aperfeiçoarem as matérias que escolheram, mas também porque permitiu planificar um maior número de sessões de ensino, onde foram abordadas as matérias da preferência dos alunos, aumentando o interesse, participação e motivação dos mesmos nas aulas, ao longo do ano.

**b) Periodização das matérias, conforme as necessidades da turma e a rotação pelos espaços de aula.**

Esta periodização foi elaborada tendo em conta o calendário escolar, a rotação pelos espaços ao longo do ano letivo e os dados obtidos no relatório de AI, para ambas as turmas, podendo ser consultada no anexo 3. O quadro apresentado, no anexo, permitiu ainda definir o número de aulas para cada matéria, em cada etapa, tendo sido atribuído um maior número de aulas para as matérias prioritárias, de cada turma. O mesmo evidencia ainda o diagnóstico e prognóstico para cada matéria.

**c) Definição das competências gerais e específicas a desenvolver;**

Defini no PAT as competências gerais e específicas desenvolvidas ao longo do ano. As mesmas foram retiradas dos PNEF, podendo ser consultadas no anexo 4.

**d) Seleção de conteúdos e competências a atingir em cada matéria para os diferentes níveis (introdução, elementar e avançado);**

Os conteúdos e as competências a desenvolver em cada matéria, foram selecionadas com base na AI. Esta permitiu diagnosticar o nível em que cada turma se situava, nas matérias avaliadas. Deste modo, selecionei as competências para cada matéria de acordo com o diagnóstico e prognóstico, tendo sempre como referência os PNEF. De referir que, nas matérias onde não foi realizado a AI selecionei apenas os conteúdos do nível introdutório e, após verificar o nível da turma, reajustei as

competências e conteúdos de acordo com as características da turma. Este processo foi realizado para todas as matérias lecionadas e para ambas as turmas (9º ano e 12º ano). O anexo 5 demonstra como estavam evidenciadas as competências e os conteúdos que foram desenvolvidos no basquetebol.

**e)** Definição de estratégias de ensino e diferenciação pedagógica para cada matéria, permitindo que os alunos realizassem as competências prioritárias das matérias, e prosseguissem em níveis mais aperfeiçoados, consoante as suas possibilidades pessoais;

Defini as competências e os conteúdos a desenvolver por nível, de acordo com as características da turma, observadas na AI. Deste modo foi possível atribuir competências consideradas prioritárias, para cada matéria. Esta seleção teve ainda em consideração as competências de escola, por níveis, definidas pelo SDEFDE, tendo como objetivo que os alunos desenvolvessem, preferencialmente, as competências que posteriormente fossem sujeitas a avaliação. O anexo 6 demonstra como foram selecionados os conteúdos e as competências a desenvolver. De salientar que a 3ª e 4ª etapa, foram planificadas posteriormente, tendo em consideração o trabalho desenvolvido na 2ª etapa.

**f)** Definição de grupos nível e trabalho por matéria.

De acordo com Bom et al., (2001:24), "a formação dos grupos é um elemento chave na estratégia de diferenciação do ensino. Os diferentes modos de agrupamento (por exemplo por sexos ou por grupos de nível) devem ser considerados processos convenientes, em períodos limitados do plano de turma como etapa necessária à formação geral de cada aluno."

Os exemplos seguintes demonstram os grupos nível e trabalho formados para o basquetebol. Os mesmos foram realizados para todas as matérias, onde realizei a AI, com ambas as turmas.

Quadro 4: Grupos nível de basquetebol

Grupos Nível - Basquetebol						
NI	I	+	E	+	A	+
	CC FF JJ NN PP GG II EE LL MM	HH LL	AA BB QQ		OO	

Os grupos nível foram obtidos com base na AI. A formação dos grupos de trabalho neste caso específico, teve subjacente as seguintes decisões: Formei um grupo com os alunos do I e outro com os alunos do I+, E e A. Desta forma e, apesar de haver uma grande discrepância em termos de competências adquiridas entre os alunos do I+ e A, previa que o aluno OO pudesse ajudar os colegas e permitir que estes desenvolvessem mais rapidamente as competências previstas. Nesta matéria (basquetebol), pensei em trabalhar com os alunos do nível Inferior de desempenho motor as competências do nível **Introdutório**, e com os alunos do nível superior de desempenho motor as competências do nível **Elementar**.

Quadro 5: Grupos de trabalho de basquetebol

Grupos de Trabalho - Basquetebol	
Grupo Nível Inferior de Desempenho Motor (NID)	Grupo Superior de Desempenho Motor (NSD)
CC FF JJ NN PP GG II EE LL MM	HH LL AA BB QQ OO

**g)** Planeamento de cada etapa (avaliação inicial; aprendizagem e desenvolvimento; desenvolvimento e aplicação; consolidação, aplicação e antecipação).

Com base nas orientações da professora orientadora elaborei o planeamento de cada etapa, onde salientei informações que facilitassem o processo de ensino, nomeadamente o dia da aula, o espaço da aula, a matéria a lecionar e os conteúdos a desenvolver em cada aula. Toda esta informação foi organizada num quadro que pode ser consultado no anexo 7. De referir que, os conteúdos apenas foram definidos, nesta fase inicial, para a 1ª e 2ª etapa, uma vez que, só após o relatório da 2ª etapa faria sentido planear a 3ª etapa, com base nos dados obtidos, reajustando ou mantendo as estratégias de ensino, conteúdos e competências a desenvolver.

**h)** Definição de estratégias de intervenção

Tendo em consideração as conclusões retiradas na AI, salientei no PAT algumas das estratégias de intervenção, que previa, que pudessem ser um fator de sucesso no ensino e aprendizagem de cada matéria. Mantendo o exemplo do basquetebol, de seguida, evidencio as estratégias de intervenção definidas para esta matéria, na turma do 12º ano:

- ✓ Maior acompanhamento das alunas AA e CC, que revelaram estar num nível inferior de desempenho;
- ✓ Exercício critério - Permite a realização de forma estruturada do gesto técnico;
- ✓ Estação - Permite a realização de diferentes execuções técnicas de uma determinada matéria;
- ✓ Jogo dirigido – Permite corrigir os aspetos técnicos e táticos em situação de jogo;
- ✓ Jogo reduzido 3x3 – Permite um maior contato com a bola;
- ✓ Jogo formal.

**i)** Definição das atividades de aprendizagem e estratégias de intervenção referentes aos conhecimentos e processos de desenvolvimento e manutenção da aptidão física;

No que concerne aos conhecimentos importa referir que o SDEFDE decidiu que seriam abordados com todas as turmas do secundário, independentemente do ano, os mesmos conteúdos. Neste sentido, e de acordo com o estipulado, os temas desenvolvidos no 1º período, foram idênticos para todas as turmas do secundário. Relativamente ao 2º e 3º período, foram selecionados conteúdos, tendo em conta as competências a desenvolver para o 12º ano, definidas no projeto curricular de EF. Com base no exposto, os mesmos foram:

Quadro 6: Conteúdos desenvolvidos na área dos conhecimentos.

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais extraescolares, no seio dos quais se realizam as atividades físicas.</li> </ul>	
1º Período	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Principais diferenças entre Desporto e Educação Física: Educação para todos e educação permanente.</li> <li>✓ As quatro referências do conceito de Desporto: atividade desportiva, atividade física, organização desportiva, política desportiva.</li> <li>✓ O conceito de Desporto segundo Noronha Feio: o tempo, o espaço e a regra.</li> <li>✓ A evolução do conceito de Desporto.</li> <li>✓ Tipo de Instalações Desportivas.</li> <li>✓ Doping e as principais categorias.</li> </ul>
2º e 3º período	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desporto como fenómeno social.</li> <li>✓ O lazer e o Desporto.</li> <li>✓ Os fatores sociais que valorizam o Desporto: o sedentarismo, a competitividade, o tempo livre, a imagem humana, a superação e o idolatrismo.</li> <li>✓ Características dos diferentes tipos de instalações Desportivas: aspetos diferentes e aspetos comuns.</li> <li>✓ As principais lesões: cuidados a ter para prevenção e cuidados a ter na sua presença.</li> <li>✓ O Doping como fenómeno social.</li> </ul>

Para desenvolver os conteúdos foram definidas as seguintes estratégias de Intervenção:

- ✓ Sempre que não foi possível realizar aula prática, foram realizadas aulas teóricas tendo sido abordados, através de *powerpoint*, os conteúdos referentes aos conhecimentos.
- ✓ **No primeiro período**, foi facultado aos alunos, no moodle e reprografia, informação teórica. Com base nesta, foi realizado no dia 5 de Dezembro o teste.
- ✓ **No segundo período**, foi proposto aos alunos que realizassem um trabalho, de acordo com os temas atrás mencionados.

- ✓ **No terceiro período**, foi proposto aos alunos que apresentassem os trabalhos, realizados no 2º período.
- ✓ Para a aluna **AA**, devido ao problema de saúde que a impossibilitou de participar ativamente nas aulas práticas, estava previsto um trabalho diferenciado que permitisse à mesma ser avaliada apenas no domínio dos conhecimentos e atitudes. Neste sentido, para além do teste, a aluna teria de realiza um trabalho onde tivesse de abordar os temas mencionados anteriormente, para o 1º período. No 2º período estava planificado a realização de dois trabalhos, onde tivesse de desenvolver um dos conteúdos mencionados anteriormente, para o 2º e 3º período. Posteriormente, no 3º período estava previsto a apresentação dos trabalhos aos colegas.

Relativamente à área da Aptidão física importa referir que de acordo com o estipulado pelo SDEFDE, todos os períodos se realizava a semana do *Fitnessgram*. Esta consistia na realização da bateria de testes do *Fitnessgram*, durante uma semana, envolvendo todos os professores do SDEFDE e alunos da escola. Os testes realizados eram o vaivém, extensões de braços, abdominais, extensão do tronco, senta e alcança e registo do peso e da altura.

As estratégias de Intervenção definidas no PAT para desenvolver a condição física foram:

- ✓ Desenvolver em todas as etapas as capacidades físicas.
- ✓ Aulas de Ginástica – Flexibilidade e força;
- ✓ Aulas de atletismo – Resistência;
- ✓ Aulas de Desportos coletivos – velocidade e agilidade;

Para finalizar, este subcapítulo do PAT, importa ainda referir que, de acordo com Carvalho (1994), a qualidade do ensino da EF é tanto melhor quanto mais as decisões pedagógicas forem devidamente fundamentadas e suportada em informações provenientes do percurso de aprendizagem/desenvolvimento dos alunos.

No ensino não é de todo concebível a ideia de planear isoladamente as ações pedagógicas. Assim sendo, e com o intuito de tornar a base do processo de planeamento coerente e bem articulada, o PAT comportou um conjunto de diretrizes

consideradas fundamentais para a obtenção dos objetivos definidos, servindo como guia orientador na lecionação das matérias previstas para a disciplina, no ano letivo que agora termina.

Em suma, posso concluir que a elaboração do PAT permitiu tomar decisões e definir objetivos que facilitaram o processo de ensino e aprendizagem em benefício dos alunos e da eficácia do ensino. O PAT apresenta e justifica, a metodologia e funcionamento do trabalho previsto para o estágio pedagógico.

### **2.2.3 Relatórios de etapa**

Após terminadas as etapas, elaborei os respectivos relatórios que tinham como principal objetivo refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, reajustar ou manter as estratégias de intervenção, bem como os conteúdos e objetivos reformulados inicialmente, nos PAT, para as três áreas: atividades físicas (matérias); aptidão física e conhecimentos. Neste sentido, e tendo como referência as avaliações formativas realizadas ao longo das etapas, verifiquei se os objetivos intermédios tinham sido alcançados e planifiquei as etapas seguintes, tendo em conta as decisões tomadas nos relatórios.

As principais conclusões obtidas com a turma do **12º ano**, no 2º e 3º relatório de etapa, salientam o facto de a maioria dos objetivos intermédios estarem ajustados e terem sido desenvolvidos e aplicados com relativo sucesso, nas diferentes matérias. Os relatórios de etapa refletem ainda sobre as causas e efeitos da redução do número de aulas lecionadas em comparação com as previstas. Este facto fez com que, nas matérias onde a redução do número de aulas foi mais significativo, não tivessem sido abordados todos os conteúdos. Deste modo eram reajustados os conteúdos e competências a desenvolver na etapa seguinte. O relatório da 2ª etapa evidencia o badminton como a matéria onde as aprendizagens foram mais notórias. A maioria dos alunos do nível Introdutório conseguiu desenvolver as competências previstas para esse nível. Neste sentido, foi tomada a decisão de iniciar na etapa seguinte a aquisição de competências do nível Elementar. Nesta matéria, foram alcançados os objetivos estipulados inicialmente, quando se prognosticava que a maioria da turma passa-se do

nível Introdutório para o Elementar. Por sua vez, o relatório da 3ª etapa, salienta o futsal como a matéria onde a aquisição de competências foi mais notória. Este evidencia ainda alguns alunos pelo excelente desempenho ao longo da etapa, referindo que subiram de nível em quase todas as matérias.

No que concerne à aptidão física, comparativamente entre a 2ª e 3ª etapa, a maioria dos alunos manteve os resultados obtidos, à exceção de 3 alunos que conseguiram melhorar os resultados.

Na área dos conhecimentos ficou patente no relatório da 2ª etapa que a maioria dos alunos obteve classificação positiva, apesar de se privilegiarem as aulas práticas em detrimento das aulas teóricas. Com base no exposto, considero que o sucesso dos alunos advém do estudo, uma vez que não foram abordados os conteúdos teóricos nas aulas, durante a etapa. Refletindo agora sobre o processo de ensino e aprendizagem da área dos conhecimentos, considero que houve mais aprendizagem do que ensino, isto é, os conhecimentos adquiridos pelos alunos não foram fruto daquilo que eu lhes ensinei, mas sim do estudo, através da documentação facultada. Desta forma, e apesar de ter esclarecido todas as dúvidas que foram surgindo ao longo do ano, penso que deveria ter abordado durante as aulas os conteúdos a desenvolver nesta área.

Ainda no que diz respeito à área dos conhecimentos, no relatório da 3ª etapa, sublinho o facto dos resultados obtidos, nos trabalhos, revelarem que todos os alunos se empenharam na sua elaboração. Todos obtiveram excelentes resultados o que significa que adquiriram os conhecimentos pretendidos. De salientar que, nesta etapa, foi lecionada uma aula teórica que permitiu acompanhar e orientar os alunos na elaboração dos trabalhos.

Relativamente à turma do **9º ano**, no relatório da 2ª etapa, salientámos que houve um ligeira evolução nos alunos, comparativamente com os dados obtidos na AI, em particular no badminton e andebol. Neste sentido, foi necessário ajustar, nestas matérias, os conteúdos e competências a desenvolver por nível. Por sua vez, no relatório da 3ª etapa, concluímos que a maioria dos objetivos intermédios foram desenvolvidos e aplicados, nas várias matérias com relativo sucesso na aquisição de competências por parte dos alunos. Em ambos os relatórios verificamos que o número de aulas lecionadas foram inferiores ao número de aulas previstas, devido à participação dos alunos em diversas atividades que faziam parte do Plano Anual de

Atividades. Este facto fez com que, nas matérias onde a redução do número de aulas foi mais significativo, não tivessem sido abordados todos os conteúdos, tendo sido necessário ajustar o planeamento da etapa seguinte.

No relatório da 3ª etapa, verificamos que no futsal e no andebol houve uma evolução na aquisição de competências na maioria dos alunos, concluindo que nestas matérias, o prognóstico, estabelecido inicialmente, estava a ser alcançado.

Na área dos conhecimentos, contrariamente ao que sucedeu com a turma do 12º ano, no 1º período, a maioria dos alunos do 9º ano obteve um resultado negativo. Como referi anteriormente, nesta turma, ainda se justificava de forma mais evidente a necessidade de abordar os conteúdos teóricos no decorrer das aulas práticas ou em aulas teóricas. Os resultados mostraram que a maioria dos alunos não estudou para o teste, o que significa que não adquiram os conhecimentos necessários nesta área.

Ainda no que diz respeito à área dos conhecimentos, no relatório da 3ª etapa, sublinhamos o facto dos resultados obtidos nos trabalhos revelarem que todos os alunos se empenharam na sua elaboração, exceção para um grupo que plagiou um trabalho. A maioria dos alunos obteve bons resultados o que significa que, adquiram os conhecimentos pretendidos. De salientar que, à semelhança do que aconteceu com o 12º ano, nesta etapa, foi lecionada uma aula teórica que permitiu acompanhar e orientar os alunos na elaboração dos trabalhos.

No que concerne à aptidão física, comparativamente entre a 2ª e 3ª etapa, a maioria dos alunos manteve os resultados obtidos, à exceção de 3 alunos que conseguiram melhorar os resultados.

#### **2.2.4 Planos de aula**

A aula de Educação Física é o “verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor. A aula é não somente a unidade organizativa essencial, mas sobretudo a unidade pedagógica do processo de ensino” (Bento, 1998: 101). Todas as aulas exigem uma boa preparação, não só para que possam estimular os alunos no seu desenvolvimento, mas também para que sejam horas felizes para o professor, proporcionando-lhe alegria e satisfação no desempenho das suas funções (Bento, 1998).

“Antes de entrar na aula o professor tem já um projeto da forma como ela deve decorrer, uma imagem estruturada, naturalmente, por decisões fundamentais” (Bento, 1998: 102). Neste sentido, torna-se fundamental que o professor prepare todas as suas aulas antes das mesmas serem lecionadas, tendo em consideração fatores determinantes e essenciais para a preparação de uma aula de EF. De acordo com (Bento, 1988), os mesmos são: Os objetivos gerais e específicos; os conteúdos; o método; particularidades do estado de desenvolvimento e rendimento dos alunos; condições externas da aula; definição e realização das funções didáticas da aula; conceder espaço suficiente à exercitação; recorrer conscientemente ao controlo e à avaliação; grau de empenhamento e atividade dos alunos; relação inseparável entre atividade e desenvolvimento; confronto ativo com a matéria de ensino – densidade motora da aula; a ordem da aula; concentração no essencial, em cada aula; estrutura da aula de EF; variedade e unidade da aula; elaboração do projeto da aula de EF (Bento, 1998).

Tendo como base o documento Competências Essenciais do Ensino Básico, para que as aulas promovam o efeito educativo pretendido, o professor deve garantir que as situações de aprendizagem permitam (Abrantes,2001:222):

- "Ser inclusivas pois, nenhum aluno pode ser excluído por dificuldades ou aptidões diferentes;
- Proporcionar muito tempo de prática de atividade física com significado e qualidade, adequada às necessidades e características dos alunos;
- Ser significativas, correspondendo às expetativas de aperfeiçoamento pessoal do aluno;
- Ser agradáveis, possibilitando que os alunos realizem a atividade de que necessitam, mas também a que gostam, conciliando-a com motivações, gostos e interesses;
- Ser variadas, solicitando diferentes capacidades e colocando exigências diversificadas do ponto de vista motor e do tipo de esforço;
- Ser realizadas num ambiente pedagógico que promova a cooperação e entreajuda, o respeito pelos outros, o sentido de responsabilidade, a segurança e o espírito de iniciativa."

A aula de EF estrutura-se normalmente em três partes: **Parte preparatória**, **parte principal** e **parte final**. No entanto, importa salientar que deve ser evitado todo o espírito de esquematismos e de formalismos (Bento, 1998). De acordo com o autor, as funções específicas de cada uma das partes estruturantes da aula de EF são:

#### Parte preparatória

- Nesta parte da aula, o professor deve ter como preocupação criar uma situação pedagógica, psicológica e fisiológica, favorável à realização da função principal da aula;

- O professor deve despertar a disponibilidade dos alunos para a aprendizagem e exercitação, de os preparar psicologicamente para assumirem tarefas da aula e de adaptar funcionalmente o seu organismo às cargas seguintes;

- Nesta parte da aula, devem também ser resolvidas tarefas relativamente autónomas (por exemplo, aprendizagem de exercícios, de marcha e corrida, formação da atitude corporal, cooperação na formação do aparelho muscular e ligamentar, etc.);

- O professor deve comunicar nesta parte da aula, os objetivos e atividades que nela se vão desenvolver, definindo as tarefas principais, estabelecendo a sua ligação com a aula anterior, fundamentar a sua importância e despertar nos alunos uma disponibilidade elevada de aprendizagem

- Para a organização no início da aula são necessários apenas alguns minutos, pelo que vale a pena prestar atenção aos seguintes aspetos: controlo das presenças; formas de apresentação e ordem, aprendizagem das vozes de comando, exercícios especiais de atenção, correção da atitude corporal, etc.

- Nesta parte da aula, realiza-se o aquecimento, ou seja, a preparação funcional do organismo para a atividade seguinte, esta pode ser conseguida através da marcha e corrida sob formas variadas, sprints curtos, passos rítmicos, pequenos jogos, exercícios de preparação geral para os grupos musculares principais e exercícios que preparem diretamente para as principais tarefas motoras da aula. Esta preparação geral torna-se sobretudo importante para alunos dos anos mais baixos e intermédios, uma vez que garante a ativação das funções orgânicas, mas também da atitude corporal correta e da coordenação. Nos alunos mais velhos, assume sobretudo importância nos

exercícios específicos, criando condições para as execuções motoras mais complexas da parte principal.

- A duração da parte introdutória varia entre 8 a 12 minutos;

#### Parte Principal

- É na parte principal que o professor tem a tarefa de realizar os objetivos e de transmitir os conteúdos propriamente ditos da disciplina;

- Devem predominar, na parte principal, exercícios e formas de exercitação alternadas, a fim de evitar cargas corporais unilaterais, bem como monotonia;

- A estrutura da aula pode ser relativamente simples, quando os conteúdos a transmitir o permitem e mais complicada quando se subdivide em várias componentes, determinadas pelo número das tarefas. No entanto, para evitar a falta de eficácia das tarefas, o professor deve permitir que os alunos realizem mais de duas vezes (mínimo) as tarefas principais.

- A duração da parte ou partes principais atinge habitualmente um mínimo de 25 minutos.

#### Parte Final

- A parte final é organizada, tanto sob o ponto de vista fisiológico (retorno do organismo à proximidade dos valores iniciais da carga), como para a criação de determinadas condições favoráveis às aulas seguintes de outras disciplinas (quando for o caso);

- Habitualmente têm lugar exercícios de ordem, de respiração, de diminuição da tensão muscular, exercícios de concentração e atenção e outros não associados a cargas demasiado intensas;

- No final da aula, o professor procede ao seu balanço, avalia a disciplina, os resultados e deficiências gerais, destaca aspetos relevantes e faz a ligação com próxima aulas.

- Para o final da aula de educação Física são apropriados exercícios como: Pequenos jogos de atenção e concentração; estafetas com carga diminuta, privilegiando o sentido coletivo na execução das tarefas motoras; técnicas de diferentes modalidades, a executar com intensidade média baixa; etc.

- No final da aula, pretende-se que o aluno atinja uma sensação elevada de prazer e bem-estar, uma vez que, os exercícios corporais executados alegremente produzem um efeito fisiológico e psicológico mais elevado.

- A duração média desta fase da aula atinge, em regra 5 minutos.

O plano de aula (anexo 8) assume um papel primordial na estrutura, eficácia e eficiência do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo meritoriamente para o sucesso e alcance pleno dos objetivos preceituados inicialmente.

A complexidade e o elevado tempo despendido na sua elaboração aumentaram as dificuldades prementes na seleção das situações de aprendizagem, na programação e distribuição do tempo para os diferentes momentos (instrução, organização, transição, prática), para além da concretização dos objetivos estabelecidos através de cada tarefa.

A sua estrutura baseia-se nos pressupostos contemplados no trabalho realizado no ano anterior, para a unidade curricular de didática da Educação Física, e tem por base os fatores determinantes da preparação de uma aula de educação física de Bento (1998), referenciados nos parágrafos anteriores. Neste sentido, procurei elaborar um instrumento funcional, objetivo e prático, inserindo na sua composição os dados a seguir expostos:

- Cabeçalho: onde indicava o ano/turma, data, número da aula, função didática, número dos alunos previstos, duração, matérias de ensino, conteúdos, objetivos / competências a desenvolver por nível, material, hora.

- Tempo (parcial e real) para as várias tarefas de cada uma das partes da aula (preparatória, principal e final).

- Critérios de êxito de cada tarefa e, quando necessário uma esquematização para facilitar a tarefa de montar o material para as aulas.

- Estratégias de intervenção, que permitiam orientar o processo de ensino aprendizagem.

- Na descrição de cada tarefa, evidenciava o contexto, os objetivos, as ações motoras e a hierarquização das tarefas.

- Sempre que se justificou elaborei documentos de apoio, que anexava ao plano de aula, para várias matérias, em especial para aquelas onde tinha mais dificuldades em abordar, que me ajudaram a preparar as aulas e serão um suporte de apoio pedagógico no futuro.

- Diferenciação dos vários momentos que fazem parte da aula de Educação Física (instrução, organização, transição e prática).

- Tabelas com os grupos de trabalho.

Importa ainda referir que, a esta constituição, acrescentava, no final de cada aula, uma reflexão, com carácter crítico e reflexivo acerca dos padrões de atuação docente.

### **2.2.5 Decisões de reajustamento**

O reajustamento credível e sustentado, em função das características individuais do aluno é uma das funções do docente enquanto agente educativo.

Embora tivessem sido planeadas, as situações de aprendizagem exigiram, por vezes, recorrer criativamente aos recursos e meios disponíveis, de modo a ultrapassar, situações imprevistas, tais como, reduzido número de alunos, desempenhos inesperados na execução das tarefas propostas, condições climatéricas desfavoráveis à prática de atividade física, limitações físicas ou lesões imprevistas prejudiciais para o normal decurso da aula, etc.

Apesar do número reduzido de situações similares às descritas, optei sempre pela manutenção integral dos índices de racionalidade, agindo em conformidade com as exigências e especificidade das mesmas, visando nunca prejudicar o normal funcionamento da aula.

De seguida procurarei transcrever citações, das reflexões, que demonstrem algumas das decisões de reajustamento:

"Devido ao piso molhado dos campos exteriores, onde decorria a aula, foram muitos os reajustamentos, ao plano de aula, adotados no momento da condução e aula (...) com base em todos estes constrangimentos, gostaria de salientar que

as aulas de Educação Física, devido ao espaço onde decorrem, e por inúmeras outras situações, características desta disciplina, nem sempre decorrem como previsto, havendo necessidade de serem tomadas decisões, momentâneas, que favoreçam as aprendizagens dos alunos. Com base no exposto, penso ter conseguido adotar opções corretas e possíveis, tendo como principal objetivo a segurança e aprendizagem dos alunos". (reflexão da aula nº 35, do 12º ano)

" A aula iniciou-se com a presença de todos os alunos, no entanto, apenas três alunos participaram ativamente na mesma (...) devido à situação referenciada anteriormente, foram bastantes as decisões de reajustamento adotadas, nomeadamente: não foi abordado o corfebol e na realização das tarefas de badminton, optei por formar grupos de dois onde foi necessário realizar a tarefa com uma das alunas" (reflexão da aula nº 26, do 12º ano).

### **2.2.6 Reflexões**

A reflexão fornece ao professor informação sobre a sua ação, dando-lhe um conhecimento que resulta das suas experiências, permitindo um desenvolvimento pessoal. Zeichner (1993) adianta que a reflexão constitui uma dimensão do trabalho do professor que, para ser entendida, precisa integrar as condições de produção desse trabalho.

O professor reflexivo deve procurar o equilíbrio entre a ação e o pensamento e uma nova prática implica sempre uma reflexão sobre a sua experiência, as suas crenças, imagens, valores e decisões.

Após todas as aulas, realizei as reflexões com o objetivo de corrigir, reajustar e melhorar o processo de ensino aprendizagem. Ao longo do ano, procurei dar-lhe um caráter mais crítico e justificado para que pudessem ser uma referência importante na minha formação profissional. Sempre que necessário, recorria à fundamentação científica para justificar as minhas decisões, como demonstra um excerto referente à reflexão da aula nº 34, realizada no dia 12-12-2011, como os alunos do 12º ano:

"Decidi também no momento da aula, formar grupos de três em vez de grupos de dois como estava previsto. Esta decisão tinha como objetivo, permitir que o terceiro elemento realizasse as ajudas necessárias, segundo a minha orientação. Esta tomada de decisão é fundamenta por Lourenço França num documento intitulado «*Em defesa da Ginástica*». Este refere que «apesar da mobilidade, liberdade e possibilidade de criar de cada professor para a realização dos elementos há uma RECEITA - o termo é mesmo este - fundamental: - quando temos, por exemplo, alunos a realizar figuras de pares (2) há sempre três (3) intervenientes na ação; este outro elemento é a ajuda - quer seja o professor ou um companheiro - ele é uma pedra fundamental, está sempre lá!»"

Importa ainda referir que foi fulcral para o meu desenvolvimento profissional, os feedbacks emitidos pela professora orientadora cooperante e colegas estagiários, que ao longo do ano observaram as aulas. Procurei sempre ter uma atitude de reflexão construtiva perante as sugestões que foram feitas, aceitando todas as sugestões, sempre que fundamentadas.

### **2.3 Condução do ensino**

A condução do ensino é um dos pontos mais importantes no desempenho docente, sendo simultaneamente, o desafio mais aliciante do vasto leque de competências a desenvolver na PES. De acordo com Onorfe (1995:79) " o nível de intervenção na sala de aula é uma área crítica da função do professor e que, ai, essa intervenção tem que se pautar por uma elevada competência técnica pedagógica."

Embora fosse portador de alguma experiência no que concerne à condução de ensino no 1º ciclo, condução de treino desportivo e até já ter realizado estágio pedagógico no 1º ciclo e no 2º ciclo, que me conferiram a profissionalização nos respetivos ciclos do ensino básico, esta seria a minha primeira experiência como docente do 3º ciclo e ensino Secundário. Sabendo que iria assumir um cargo de grande responsabilidade como é o de ensinar e ter a consciência de que o sucesso dos meus alunos depende de mim e da minha prestação, persistia a dúvida em relação às diferenças no ensino entre ciclos de escolaridade.

A proeminência qualitativa na consecução plena dos objetivos propostos para esta dimensão assentou na minuciosa preparação pré-estágio. Com recurso à documentação facultada e/ou elaborada ao longo da componente curricular do MEEFEBS, desenvolvi um manual orientador de carácter teórico, fundamental na contextualização prática referida.

De referir ainda que a condução de ensino da turma do 9º ano foi partilhada, com outro colega de estágio (Daniel Pereira). Esta situação exigiu uma articulação constante, tendo sido, do meu ponto de vista, um fator positivo, que possibilitou aos alunos vivenciar dois métodos de ensino diferentes. Nos momentos em que não era eu a conduzir o processo de ensino, observava a aula, tentando identificar as competências de intervenção pedagógica subjacentes ao processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, a realização de uma ficha de observação (anexo 9) capaz de promover uma observação que se pretendia exaustiva, mas com contornos elevados de objetividade, foi fundamental para a consecução da análise do desempenho inter-estagiários e orientador.

Ao longo do ano, procurei, em todas as aulas observadas, ter uma reflexão crítica que permitisse melhorar, no futuro, a prática pedagógica do colega observado e a minha. Procurei ainda, diversificar a observação, construindo outras fichas (anexo 10) que incidissem sobre aspetos particulares da intervenção pedagógica da fase pré interativa e interativa. De acordo com Piéron (1996) a primeira diz respeito à planificação do processo de ensino e a segunda à intervenção do professor no decurso da ação, ou seja, no decurso a aula.

Todas as fichas de observação foram compiladas com base na informação recolhida sobre eficácia do ensino, obtida por vários autores, nomeadamente Onorfe (1995) e Pierón (1996). Estes autores, entre outros, têm reunido os dados da investigação sobre princípios de intervenção pedagógica, associados a níveis eficazes de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Pierón (1996), através da observação sistemática de professores, propõe uma série de objetivos práticos que podem contribuir para melhorar a participação dos alunos nas atividades e na qualidade da interação entre o professor e os seus alunos, nomeadamente: Reduzir os períodos de apresentação das atividades; aumentar a frequência do feedback aos alunos; aumentar as interações positivas e

reduzir as negativas; reduzir os períodos de observação sem intervenção; reduzir os períodos de transição; reduzir os períodos de inatividade. O mesmo autor, salienta que no ensino das atividades físicas, quatro elementos são fundamentais para alcançar a maioria dos objetivos, nomeadamente: "O tempo que o aluno passa em atividade motora, as reações dos professores às suas prestações, o ambiente no qual ele participa na atividade da aula e a organização da atividade" (Pierón,1996:31).

Também Carreiro da Costa (1991), baseando-se numa revisão de cinquenta estudos de Rosenshine e Furst (1971), identifica dez comportamentos de ensino relacionados com níveis mais elevados de consecução dos alunos, nomeadamente: utilizar uma linguagem clara e denotativa; adotar diferentes estratégias de ensino; manifestar gosto e interesse pela profissão docente; dedicar mais tempo de ensino às matérias relacionadas com os objetivos de aprendizagem; proporcionar informações aos alunos; utilizar ideias dos alunos e elogiar a sua atividade; possibilitar muito tempo de prática; estruturar a atividade de aprendizagem e facultar os meios para que os alunos melhorem os seus níveis de desempenho; questionar os alunos sobre as atividades de aprendizagem; pesquisar e refletir sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

O comportamento dos alunos e os objetivos pré estabelecidos para as turmas que me foram atribuídas seriam fatores decisivos nos primeiros tempos letivos desta experiência. Visando a obtenção em cada aula, dos objetivos pré definidos e recorrendo a bibliografia capaz de fundamentar e cimentar as opções tomadas, maximizei o meu desempenho, desenvolvendo competências nesta dimensão.

Na condução do processo de ensino e aprendizagem foram utilizados indicadores de qualidade, sobre a eficácia pedagógica e critérios gerais, recorrendo às técnicas de intervenção pedagógica. De acordo com Siedentop (1983), citado por Onofre (1995) os procedimentos utilizados na fase interativa do ensino podem ser conjugados em quatro grandes grupos de acordo com o seu contributo para a relação pedagógica. Neste sentido, distinguem quatro dimensões de intervenção pedagógica: **Instrução, organização, disciplina e clima.**

Seguidamente, será elaborada uma descrição sumária dos aspetos mais relevantes associados a estas dimensões de intervenção pedagógica.

### 2.3.1 Instrução

Nesta dimensão de intervenção pedagógica estão associadas estratégias que contribuem para melhorar a forma como o professor apresenta as atividades de aprendizagem aos alunos, os informa e auxilia através de feedbacks, durante o tempo em que estão envolvidos nessas atividades, e a forma como realiza o balanço das atividades desenvolvidas.

Carreiro da Costa (1991:10), apresenta uma síntese dos principais resultados obtidos nos estudos processo produto, onde caracteriza os professores mais eficazes nas dimensões de intervenção pedagógica. As principais conclusões apontam para que, na dimensão instrução, os professores mais eficazes são aqueles que "colocam ênfase nos objetivos de aprendizagem e conteúdos de aprendizagem; informam claramente o que vai ser feito, expondo os objetivos e evidenciando os aspetos mais importantes; estruturam com precisão o contexto de ensino; privilegiam o empenhamento dos alunos na matéria a aprender; reajustam o ensino em função dos resultados; proporcionam feedbacks imediatos prescritivos e revelantes, de acordo com os objetivos de aprendizagem".

Focalizado nos princípios orientadores da instrução, contornei as dificuldades, solidificando de aula para aula a sua qualidade. Dando sempre início à aula no horário estabelecido, colocava-me adequadamente perante a turma. Utilizando um método económico na verificação das presenças, inferia automaticamente as condições ideais para a transmissão de informações e relacionamento dos objetivos da aula com as aulas transatas, sem consumir o tempo útil estabelecido no plano de aula. A linguagem simples e a colocação de voz exemplares complementam as razões inerentes ao sucesso evidenciado.

Na comunicação, considero que cada vez mais consigo ser explícito e claro no que pretendo transmitir, fazendo uma associação entre os termos técnicos das matérias com o seu significado. É minha opinião que realizei considerações iniciais e finais oportunas e com conteúdo pertinente. De igual forma, recorri às demonstrações, quer por mim, quer pelos alunos, utilizando-os como agente de ensino. De acordo com Pierón (1996:31), " a apresentação da tarefa requer a utilização de um modelo, uma

demonstração, a demonstração de uma aluno (...). A análise prévia da habilidade a ensinar permitirá determinar os elementos chave de sucesso, os erros mais frequentes".

Procurei em todas as aulas, transmitir feedbacks compreensíveis e pertinentes, de forma avaliativa, prescritiva, descritiva e interrogativa, na consecução das atividades e tarefas de aprendizagem desenvolvidas pelos alunos, auxiliando-os na aquisição e consolidação dos objetivos pretendidos. Mesmo sabendo que após a transmissão do feedback é essencial verificar se o mesmo teve o efeito desejado, estou consciente que nem sempre o fiz. Pierón (1996) diz-nos que o feedback é a reação do professor às prestações dos alunos, informando-os com qualidade sobre o caráter correto ou incorreto do seu desempenho. Ele visa indicar os meios, o caminho para os alunos melhorarem a sua prestação. Ainda segundo o autor, é crucial verificar se o aluno percebeu o feedback, o que ele reteve e quais são as atribuições que ele faz a partir da mensagem recebida.

As principais dificuldades sentidas nos momentos de instrução foram nas matérias onde não tinham um domínio das ações técnicas e táticas, em particular na natação. Neste sentido, procurei, antes das aulas, aprofundar os conhecimentos, construindo documentos de apoio. Contudo, só a experiência pode trazer a longo prazo o conhecimento prático exigido e pretendido. Na reflexão da aula nº 15, realizada no dia 9-11-2011, com a turma do 12º ano, pode ler-se:

"Devo referir, que esta foi a minha primeira aula de natação e foram muitas as dificuldades sentidas. Apesar de ter preparado a aula analisando e estudando as componentes críticas de cada técnica a desenvolver na aula, no momento da condução de aula, senti muita insegurança nos momentos de instrução, isto é, não estava confiante, de estar a ensinar com a devida correção e profissionalismo que se exige. Neste sentido, numa futura aula de natação devo apresentar aos alunos as componentes críticas das técnicas, recorrendo à demonstração através de um documento de apoio e imagem que devo preparar atempadamente. Sabe-se que a visualização da tarefa por parte dos alunos é um fator de sucesso na aquisição e compreensão dos objetivos pretendidos".

### 2.3.2 Organização

Segundo Onorfe (1995:86) "a organização das sessões de trabalho, que envolve tarefas como gerir os espaços e materiais, gerir os grupos dos alunos e gerir o tempo da sessão, é uma condição fundamental para o bom funcionamento da mesma. Contudo, este tipo de tarefas não constitui a essência de uma aula, essa deve ser a atividade de aprendizagem".

Ao longo do ano, foram inúmeras as preocupações com a organização da aula, todas elas com o objetivo de reduzir as perdas de tempo, aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos e garantir a segurança dos mesmos. Para tal, muito contribuiu a adoção de procedimentos de montagem e desmontagem do material de forma eficiente; a rápida formação dos grupos de trabalho, adequando-os às cateterísticas da turma e aos objetivos da tarefa; a definição dos tempos previstos para os momentos de organização e ter possibilitado transições rápidas.

Procurei ainda utilizar progressões pedagógicas adequadas e organizar as atividades e tarefas, a realizar na aula, de forma sequencial e lógica.

Nos momentos de condução de aula, penso ter conseguido, na maioria das vezes, gerir o tempo útil de aula de forma a maximizar o tempo de empenhamento motor dos alunos, aumentando o tempo potencial de aprendizagem. Relativamente a este aspeto, importa ainda salientar que, numa das aulas supervisionadas pela orientadora da universidade, a professora Doutora Clarinda Pomar, este foi um dos principais erros apontados. Neste sentido, na reflexão da aula nº 23 do 12º ano referi que: "existem alguns aspetos negativos, que devem ser revistos e corrigidos em aulas seguintes (...) o elevado tempo de espera dos alunos e, conseqüentemente, o pouco tempo de empenhamento motor durante a realização dos diversos saltos no minitrampolim". Esta situação mereceu da minha parte uma reflexão profunda sobre estratégias de intervenção, utilizadas até aquele momento, nas aulas de ginástica de aparelhos.

A implementação de rotinas bem estruturadas assumiu também um importante papel na assimilação e acomodação dos padrões de atuação dos alunos, favorecendo a exemplar conduta dos mesmos e sobrevalorizando o tempo útil da aula.

De seguida procurarei transcrever algumas citações, das reflexões, que demonstrem as preocupações com a organização da aula:

"Na parte inicial da aula, utilizei um método económico de verificação das faltas, de forma a reduzir o tempo de espera dos alunos(...). Penso que a aula estava bem organizada e as tarefas propostas estavam sequenciais, indo de encontro aos objetivos pretendidos" (reflexão da aula nº 20, do 12º ano).

"A aula iniciou-se com um pequeno atraso, devido à montagem da rede de ténis. Apesar de ter chegado mais cedo à aula, com o objetivo de montar e preparar todo o material necessário, tive algumas dificuldades em encontrar a rede e os postes de ténis, o que fez com que a aula não se iniciasse no horário previsto" (reflexão da aula nº 33, do 12º ano).

"As tarefas foram pensadas de forma a haver uma sequência lógica na abordagem dos conteúdos planificados, neste sentido penso que a tarefa 4 (jogo da roldana) evidencia bem esta preocupação, no sentido em que permitiu aos alunos consolidar os conteúdos da corrida de estafetas ao mesmo tempo que os preparava para a tarefa seguinte" (reflexão da aula nº 51, do 12º ano).

### 2.3.3 Disciplina

Onorfe (1995:88), diz-nos que " falar de disciplina é discutir quais são as formas de promover e ajudar os alunos a descobrirem o prazer e as vantagens de estarem nas sessões de trabalho, de forma participada e empenhada, respeitando o espaço dos outros sem deixar de dar expressão à sua própria maneira de estar". O autor realça ainda que facilmente se pode confundir a disciplina, como a forma de manter os alunos em padrões de comportamento que lhes são exteriormente ditados. Não é esta maneira de encarar a disciplina que o autor defende, e que eu também concordo.

Sendo esta uma temática cuja conformidade diverge, baseio a resenha apresentada, nos aspetos de atuação utilizados, que tão bons resultados obtiveram. Defino como preocupação prioritária e essencial a otimização das relações humanas entre o docente e os discentes.

Fomentei em cada aula, e fora dela, a transmissão cativante e entusiasta, motivando os comportamentos apropriados com interações positivas.

Procurei também moldar as diretivas de controlo, em função das características da turma, mantendo este quadro de atuação, no domínio e controlo da disciplina.

Foi notório a diferença de comportamentos e atitudes nas duas turmas, no entanto, no cômputo geral o comportamento dos alunos foi bastante adequado. De forma a evitar comportamentos desviantes, ao longo do ano, fui clarificando as regras da aula, garantindo que os alunos a respeitavam. Procurei ainda, motivar os alunos através de interações positivas, dentro e fora da aula.

Na turma do 9º ano, ocorreram situações pontuais de comportamentos fora da tarefa, os quais penso ter conseguido detetar e solucionar de imediato. A principal dificuldade residiu na falta de motivação, de alguns alunos, tendo sido necessário um esforço acrescido para que os alunos em causa se empenhassem na realização das tarefas. A reflexão da aula nº 48 demonstra bem o esforço realizado nesse sentido:

"Esta foi uma das aulas, onde tive de intervir inúmeras vezes nas diversas tarefas.

A falta de empenho dos alunos associada às dificuldades que a maioria revela, fez com que tivesse de interromper o jogo por diversas vezes (...). As intervenções que fui tendo no decorrer da aula surtiram algum efeito na

melhoria da situação de jogo, no entanto o desempenho e empenho de alguns alunos continuou a não ser o mais adequado e exigido, para uma aula de Educação Física. Foram várias as estratégias de intervenção para aumentar o empenho e motivação dos alunos na aula, algumas resultaram para determinados alunos, para outros, a situação manteve-se, destas há a destacar:

- Feedbacks motivacionais;
- Reforços positivos;
- Diálogo com os alunos, salientando que a falta de empenho conta para a nota final, na área das atitudes, e seria registado, nesta aula, para aos alunos, que não estivessem a empenharem-se (...).

(...) Ainda no final da aula tive um diálogo com os alunos, no sentido de os alertar para a importância das aulas de Educação Física e para o facto de só conseguirem superar as dificuldades com empenho e dedicação.

Esta foi uma aula difícil e desgastante para mim, onde tive de ser bastante dinâmico e assertivo com os alunos. No entanto, no final da mesma, sai com a convicção de que tudo tinha feito para que os alunos adquirissem os objetivos pretendidos, terminado a aula com uma sensação de satisfação, por ter conseguido que alguns alunos compreendessem a mensagem que lhe quis transmitir, mas ao mesmo tempo de frustração por ver que alguns alunos revelaram pouco interesse, empenho e satisfação em participar na aula" (reflexão da aula nº 48, do 9º ano).

#### **2.3.4 Clima**

O clima de aula está habitualmente conotado com uma boa relação entre professor e alunos. No entanto, também as relações entre os alunos e a relação destes com as atividades de aprendizagem condicionam o bem-estar. Todos estes aspetos relacionados dependem do trabalho pedagógico do professor, da forma como é capaz de promover a aproximação afetiva entre si e os alunos, dos alunos entre si e dos alunos com a atividade de aprendizagem (Onofre 1995).

Através de Pierón (1996:32), podemos acrescentar que "uma atitude positiva não se desenvolve, em relação às atividades físicas, a não ser que o alunos as pratique com sucesso e que essa prática se efetue de maneira agradável, num clima de suporte e de encorajamento por parte do professor".

Articulando estas duas ideias, podemos concluir que um clima de aula positivo depende da existência de uma forte ligação entre o professor e os alunos, da simpatia e amizade entre os colegas da turma e da existência de atividades físicas estimulantes, adequadas, agradáveis e exigentes que sejam realizadas num ambiente de entusiasmo, partilha, dinamismo e incentivo da parte do professor.

Ao longo do ano procurei manter um clima de aula positivo, transmitindo entusiasmo e dinamismo na lecionação das aulas. Tratei todos os alunos do mesmo modo e distribui atenção por todos. Para além disso, também a prática motora variada contribuiu para um clima de aula positivo.

Apresentando as estratégias descritas anteriormente, como base de sustentação, afirmo categoricamente, que rejubilei com o clima ótimo presente em cada uma das aulas lecionadas, contribuindo o mesmo, para a forte ligação existente com os alunos.

Com base no exposto, considero que as aulas decorreram num clima positivo, revelando a maioria dos alunos entusiasmo na realização das tarefas, em particular com a turma do 12º ano. Esta evidência poderá ser observada na reflexão da aula nº 23, do 12º ano: "No que concerne ao momento de aula, onde foram abordados alguns passos básicos no step e realizado com os alunos uma coreografia alusiva ao Natal, pode concluir-se que os alunos participaram com empenho, realizado com facilidade as tarefas propostas (...) as expectativas foram superadas, tendo em conta que no início da aula estava com algumas dúvidas se os alunos iriam interagir da forma como o fizeram".

## 2.4 Avaliação

Tendo em consideração o documento elaborado por Abrantes e Araújo (coordenadores) (2002:27), “Avaliação é a recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que facilite a tomada de decisões”.

A avaliação deverá ser entendida como condição para o eficaz desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, objetiva a regulação do mesmo orientando professores e alunos na verificação da consecução das metas e objetivos educativos propostos.

O processo de Planificação - Realização - Avaliação deve ser simbiótico, recaindo necessariamente a avaliação sobre comportamentos concretos que se reportam à obtenção dos objetivos estabelecidos.

Torna-se assim importante decidir a forma de gerir a avaliação já que este processo global abrange três tipos específicos de avaliação, como invocam Bloom, Hastings e Madaus (1971): uma preparação inicial para a aprendizagem, uma verificação da existência de dificuldades por parte dos alunos durante a aprendizagem e o controlo sobre se os alunos atingiram os objetivos fixados previamente. Os tipos de avaliação referidos representam, respetivamente, *a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa*.

Da mesma forma, segundo Carvalho (1994: 136/137):

“Ao entendermos por avaliar o processo que nos permite recolher e interpretar informações para tomar decisões, podemos identificar três tipos de informações diferentes que estão na origem de decisões com propósitos distintos:

- Quando no início do ano, queremos saber o que é que os nossos alunos podem aprender, situamo-nos na avaliação inicial e na dimensão projetiva da nossa intervenção, está em causa a orientação do processo de ensino e aprendizagem;
- Quando ao longo do ano recolhemos informações que nos permitem ajuizar da forma como os alunos estão, realmente, a aprender, o nosso propósito é o de, no quadro da avaliação formativa, regular o processo de ensino e aprendizagem aproximando-o da direção definida;
- Quando está em causa uma decisão de classificação dos alunos em função do grau de consecução dos objetivos, estamos no domínio da avaliação sumativa”.

Todas as fundamentações acerca das avaliações tiveram como referencia o Despacho Normativo n.º 14/2011 de 18 de novembro que altera o Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de janeiro. Segundo este, " a avaliação, enquanto parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem, constitui um instrumento regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno ao longo do ensino básico". De uma forma genérica pode ainda ler-se que a avaliação permite uma recolha sistemática de informações que visam apoiar o processo educativo, certificar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno e contribuir para melhorar a qualidade do sistema educativo. Esta deve incidir sobre as aprendizagens e competências definidas no currículo nacional para as diversas áreas e disciplinas de cada ciclo (Despacho Normativo n.º1/2005).

Uma vez que a avaliação dos alunos, como refere Pacheco (1994), surge como um dos aspetos mais críticos e mais problemáticos, a criação do documento de "metodologia de avaliação", que efetuamos no 1º período letivo, permitiu uma **maior sustentação na conduta/decisão avaliativa**, traduzindo-se, num acréscimo metodológico qualitativo. Ser capaz de dar resposta a todos os envolvidos no processo ensino e aprendizagem, orientar e delinear diretrizes padrão de atuação dos mesmos, são incumbências do documento realizado. Este documento teve por base os seguintes documentos normativos: Despacho normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro retificado pelo Despacho nº 6/2010 de 19 de Fevereiro; Despacho Normativo n.º 14/2011 de 18 de novembro que altera o Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de janeiro; projeto curricular de Educação Física, 2011/2012 elaborado pelo SDEFDE; documento de apoio à aplicação dos critérios de avaliação da disciplina de EF, elaborado pelo SDEFDE.

A construção e/ou seleção dos processos, técnicas e instrumentos, para a avaliação das aprendizagens dos alunos, foram a peça chave na capacidade de avaliar. Tratando-se de um processo dotado de elevado grau de complexidade, a construção de instrumentos funcionais, deslocou o centro das preocupações, exigindo dos mesmos um elevado grau de fiabilidade. Para que tal fosse possível, ao longo do ano fui construindo, corrigindo, modificando e adaptando as fichas de avaliação formativa (anexo 11), com o objetivo de as aperfeiçoar e tornar funcionais.

### 2.4.1 Avaliação Formativa

Avaliação que visa informar o aluno e o seu encarregado de educação, os professores e outros intervenientes, sobre a qualidade do processo educativo e de aprendizagem, bem como do estado do cumprimento dos objetivos do currículo.

Possui um carácter sistemático e contínuo sendo da responsabilidade conjunta do professor, em diálogo com os alunos e outros professores. Não se trata, no entanto, de uma avaliação simplesmente informal e permanente, a sua planificação deve permitir a existência de momentos organizados de avaliação formativa, devendo planear-se espaços temporais para averiguar os resultados obtidos, recolhendo informações com regularidade acerca do processo de aprendizagem.

Segundo Carvalho (1994:137/144):

“A avaliação formativa pode assumir duas modalidades distintas, mas complementares:

- A normalmente designada por avaliação contínua, que ocorre em todas as aulas, com o resultado da interação do aluno com o professor, com os colegas e com o próprio, e se revela nos desafios colocados, nos feedbacks emitidos, na adaptação das tarefas, na reorganização de grupos, nas decisões relativas a problemas de disciplina, etc.
- A outra de carácter formal e pontual, de balanço da atividade realizada num determinado período de tempo, que retifica a avaliação contínua e permite ao professor e ao aluno tomar decisões relativamente à orientação/regulação do seu trabalho.”

Neste sentido pode concluir-se que a avaliação formativa concretiza-se com duas formas de regularidade: contínua e intercalar e final, todas fundamentais na sua concretização. A avaliação contínua no sentido de permanente, existe, muitas vezes, de forma implícita, com um carácter informal e não de forma instituída, isto é, não organizada de forma deliberada e sem critérios explícitos, pelo que a avaliação formativa intercalar e final, formalmente organizada, é um modo decisivo de recolha de informação para a regulação do processo de ensino-aprendizagem.

Esta avaliação não é alternativa à avaliação sumativa, a sua complementaridade resulta não só do facto de permitir uma visão de síntese, mas, também, de acrescentar

dados à avaliação pois esta é mais global e está mais distante no tempo, relativamente ao momento em que as aprendizagens ocorreram o que permite avaliar a retenção dos objetivos mais importantes e verificar a capacidade de transferência de conhecimentos para situações novas.

Uma vez encarada esta realidade, procedi à realização de dois tipos de avaliação formativa: contínua e formal. A primeira realizada em todas as aulas, de forma descritiva, salientando as dificuldades observadas na realização das tarefas, de forma individual ou pelo grupo, isto é, sempre que observava aspetos relevantes na execução da tarefa, para além de informar os alunos através de feedback, procedia à recolha de informação, registando na ficha de avaliação formativa. Este procedimento permitia, em situações futuras de aprendizagem, reajustar o processo de ensino, selecionado tarefas de aprendizagem que permitissem corrigir ou aperfeiçoar as situações detetadas. Por exemplo, numa aula de badminton observei que um aluno não estava a realizar corretamente o drive de esquerda. No momento de condução de ensino corriji o erro detetado, nomeadamente o posicionamento do braço no momento do batimento e, num momento oportuno, desloquei-me ao local onde tinha a ficha de avaliação formativa e registei que a aluna AA, no drive de esquerdo estava a ter o comportamento referido anteriormente. Deste modo, numa situação futura, aquando da planificação de tarefas relacionadas com este conteúdo, foi possível procurar situações de ensino que permitissem à aluna corrigir este aspeto. Por outro lado, na aula seguinte, foi possível dialogar com a aluna, informando-a sobre a necessidade de corrigir o erro detetado. Esta situação foi ainda evidenciada na reflexão da aula nº26, do 12º ano:

"Registei no final da aula, a avaliação formativa das alunas, onde foram referenciadas as dificuldades de execução, demonstradas pelas alunas, no drive de esquerda. Com base no exposto, penso ser necessário na próxima aula de badminton, planejar tarefas de aprendizagem que permitam às alunas, corrigir os erros detetados".

A segunda, através de momentos formais de avaliação, realizados no final de cada etapa e/ou período. Esta assumindo um carácter formal e possuindo uma grelha com as competências definidas nos PNEF, adaptadas e selecionadas a nível de escola

pelo SDEFDE. A reflexão da aula nº 40, do 12º ano, evidencia este aspeto quando salientei que:

"Apesar de não estar referenciado no plano de aula foi realizado na aula a avaliação formativa da Ginástica de Aparelhos e no solo. Esta decisão prendeu-se pelo facto de esta ser a primeira e a última aula realizada no ginásio, neste período/etapa, que é o único espaço onde podem ser abordados estas matérias. Neste sentido, para além de ter sido uma aula de aplicação e desenvolvimento, foi também um momento formal de avaliação. (...) Devo prever também a avaliação, nas próximas aulas dos alunos que faltaram de forma justificada".

As principais dificuldades no processo de avaliação, residiam essencialmente na observação, em situação de jogo, de um vasto número de competências. Neste sentido, ao longo do ano, procurei encontrar estratégias que me permitissem colmatar essas dificuldades, a reflexão da aula nº 44, do 12º ano, demonstra bem este facto:

"A principal dificuldade sentida foi a observação dos alunos e consequente avaliação dos mesmos. No momento da avaliação do corfebol, foram várias as estratégias adotadas enquanto observava e registava, nomeadamente:

- inicialmente, sempre que um aluno realizava uma componente a avaliar, registava na grelha. Esta estratégia, permitiu registar bastantes competências observadas, no entanto, constatei que, já perto do final do tempo previsto para a realização do jogo, faltava avaliar inúmeras competências de vários alunos. Neste sentido, decidi focar a atenção em apenas um aluno, no sentido de avaliar os conteúdos que ainda não tinham sido observados. Esta estratégia resultou para alguns alunos, contudo também estava dependente das oportunidades que os alunos tinham para executarem a competência que queria observar. Devido à dificuldade mencionada anteriormente, adotei outra estratégia, que consistia em observar numa primeira fase os alunos que tinham mais dificuldades e, posteriormente, os alunos de nível superior de desempenho. Desta forma, consegui completar a avaliação, apesar de ter demorado mais tempo do que aquele que estava previsto. Em suma, e como estamos a avaliar competência a competência, e não o nível de jogo dos alunos, as dificuldades atrás mencionadas podem ser diminuídas se ao longo do

período for realizado a avaliação dos alunos, nas aulas em que é abordada a modalidade" (Reflexão da aula nº 44, do 12º ano).

Foi fundamental no decurso dos momentos alusivos à conceção e prática avaliativa realizada, os elevados índices de atenção demonstrados por todos os intervenientes. Cada um dos momentos foi realizado, sem nunca me centrar exclusivamente sobre os resultados dos alunos, incidindo nas intenções preconizadas pelo programa, suas metas e objetivos, visando deste modo, recolher informação útil para a redefinição ou reformulação dos objetivos.

Este tipo de procedimento permitiu melhorar a qualidade do processo de avaliação, enquanto avaliador, reduzindo o hiato existente entre o processo de ensino e os indivíduos, nele diretamente envolvidos, potencializando a sua aprendizagem.

Utilizando sempre uma cuidadosa e flexível planificação, procuramos que fosse assegurado o valor da utilidade dos resultados obtidos, produzindo a partir destes, informação clara (compreensível por todos aqueles que a utilizaram), oportuna (chegar em tempo útil a quem a vai utilizar), válida (incluindo conceitos e medidas que captem a realidade) e abrangente (propondo as principais alternativas e possibilidades e clarificando significados) (Rosales, 1990).

Deste modo, a avaliação surgiu como um instrumento fundamental para o aperfeiçoamento do ensino, auxiliando-nos a tomar e justificar decisões que pudessem satisfazer melhor as necessidades dos estudantes, motivando-os para a prática e, sobretudo, maximizando o seu desempenho.

### 2.4.2 Avaliação Sumativa

Esta avaliação "traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular" (Despacho Normativo 6/2010 de 19 de fevereiro). De acordo com Rosado e Silva (sd) da Faculdade Motricidade Humana realiza-se, ordinariamente, no final de cada período letivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino, podendo, também, ter lugar no final de uma ou várias unidades temáticas que interessa avaliar globalmente. Ainda de acordo com os autores, a avaliação sumativa fornece um resumo da informação disponível, procede a um balanço de resultados no final de um segmento extenso de ensino. A avaliação sumativa presta-se à classificação, mas não se esgota nela, nem se deve confundir com esta.

Pode ainda desempenhar um importante papel formativo, não devendo ser entendida, exclusivamente, como uma avaliação final. Na realidade, pode ser uma avaliação intercalar, parcial, incluindo-se nos mecanismos de regulação formativa (Rosado et al Silva, sd). Do meu ponto de vista, opor avaliação formativa e sumativa, valorizando a primeira e censurando a segunda não tem sentido pedagógico, ambas podem e devem ser formadoras.

O processo de avaliação teve como fundamento os critérios definidos no projeto curricular de Educação Física e o documento de apoio à aplicação dos critérios de avaliação, ambos elaborados pelo SDEFDE, tendo como orientação os PNEF.

Estes consideram, como referência fundamental para o sucesso nesta área disciplinar, as seguintes áreas de avaliação específicas da EF: **Aptidão Física** (Fitnessgram); **Conhecimentos; Atitudes e valores; Atividades Físicas** (Matérias).

No documento "metodologia de avaliação" procuramos estruturar todo o processo de avaliação sumativa para as várias áreas, nomeadamente: definição de critérios; atribuição de ponderações; categorização dos níveis obtidos pelos alunos; definição das matérias a avaliar; definição dos testes e resultados do fitnessgram; conteúdos a avaliar na área dos conhecimentos.

Utilizamos ainda a folha de cálculo disponível para os professores do SDEFDE, que somatizam os valores obtidos em cada uma das áreas avaliadas de acordo com as

ponderações que lhes foram atribuídas pelo SDEFDE, estas são diferentes para o 9º e 12º ano na área dos conhecimentos e atitudes, isto é, no 9º ano as atitudes têm uma percentagem 20% da nota final e os conhecimentos 10%. Por sua vez, para o 12º ano as percentagens nestas duas áreas são inversas.

Na área das atividades físicas a avaliação sumativa realizou-se com base nas fichas de registo da avaliação formativa. Ao longo do período registava as competências alcançadas pelos alunos nas várias matérias lecionadas. No entanto, de forma a garantir a recolha de informação para todos os alunos, previa no planeamento por etapas uma aula específica para a avaliação, normalmente realizada nas últimas aulas de cada período, para cada matéria avaliada. Nestas aulas eram privilegiadas situações de jogo formal onde os alunos eram informados das competências que iriam ser observadas.

Na área da aptidão física os dados para a avaliação sumativa eram obtidos na semana do fitnessgram.

Na área dos conhecimentos a avaliação sumativa realizou-se de forma idêntica com ambas as turmas. No 1º período os alunos realizaram um teste, no 2º período os alunos realizaram um trabalho e no 3º período apresentaram os trabalhos aos colegas oralmente. De referir que, os critérios de correção do teste e dos trabalhos foram desenvolvidos em colaboração e articulação com a orientadora de estágio.

No que concerne à área das atitudes e valores a avaliação sumativa foi realizada com base no registo diário, na folha de presenças (anexo 12) e ficha de empenho (anexo 13). Nestas eram assinalados os comportamentos dos alunos relativamente à assiduidade, falta de material, empenho e participação dos alunos na aula.

De salientar ainda o facto de haver uma aluna com atestado, na turma do 12º ano. Neste caso, a avaliação sumativa consistiu na realização de trabalhos relacionados com os conteúdos da área dos conhecimentos. Para estas situações, o SDEFDE atribuiu uma ponderação de 70% na área dos conhecimentos e 30% na área das atitudes e valores. Do meu ponto de vista, esta aluna ficou beneficiada em relação às restantes colegas, uma vez que sem participar em qualquer aula prática conseguiu alcançar resultados idênticos ou melhores, na avaliação sumativa, do que a maioria dos alunos. Refletindo agora sobre esta situação, penso que poderia e deveria ter planificado que a aluna realizasse, em cada aula, trabalhos teóricos de observação, análise e reflexão

dos conteúdos lecionados. Os mesmos teriam permitido envolver de forma mais dinâmica a aluna na aula e, após a sua correção, poderiam fazer parte da avaliação sumativa da aluna em cada período. Deste modo, talvez, tivéssemos conseguido uma maior equidade na nota da aluna, comparativamente à dos seus colegas.

De seguida, será apresentado os quadros referentes às classificações dos alunos no final de cada período. Desta forma será possível observar se houve evolução na aquisição de competências nas várias áreas de avaliação, específica da disciplina de EF. De salientar que, de acordo com as orientações da escola, os resultados para o 9º ano são em percentagem (0 a 100%) para as várias áreas, exceto para a classificação final que vão de 0 a 5 valores. Relativamente ao 12º ano as classificações são expostas de 0 a 20 valores.

Quadro 7: Avaliação sumativa da turma do 9º ano

Avaliação sumativa do 9º ano															
Nome	1º período					2º período					3º período				
	Act. Física (50%)	Atitudes (20%)	Apt. Física (20%)	Conh. (10%)	Nota Final	Act. Física	Atitudes	Apt. Física	Conh.	Nota Final	Act. Física	Atitudes	Apt. Física	Conh.	Nota Final
AA	40	80	60	31,5	3	40	80	89	57,5	3	49	80	89	85	3
BB	60	80	60	7	3	60	70	69	57,5	3	70	90	69	70	4
CC	20	60	20	0	2	20	50	20	50	2	21	80	0	0	2
DD	20	80	80	0	2	40	90	89	57,5	3	50	80	89	70	3
EE	40	90	20	84	3	40	100	49	85	3	69	90	69	80	4
FF	60	90	40	38,5	3	80	100	49	85	4	90	90	69	80	4
GG	40	90	80	0	3	40	90	69	50	3	50	60	69	0	3
HH	40	90	100	64,5	3	80	90	89	22,5	4	80	80	89	0	4
II	40	100	80	10	3	60	90	89	22,5	3	90	70	89	0	4
JJ	60	90	80	95	4	80	100	89	100	4	95	90	89	85	5
LL	80	60	60	9	3	100	70	49	100	4	100	90	100	70	5
MM	40	100	60	25	3	60	100	69	85	4	60	90	89	75	4
NN	40	90	80	54	3	40	80	89	22,5	3	40	70	69	0	3
EE	40	90	60	0	3	40	90	69	57,5	3	49	90	49	55	3
FF	60	100	60	8	3	60	100	69	50	3	49	100	69	0	3
GG	75	70	60	36,5	3	100	80	89	22,5	4	100	80	49	0	4
HH	70	70	80	5	3	100	90	49	50	4	70	70	89	0	4
II	75	100	40	6	3	100	100	49	50	4	90	100	69	0	4
JJ	69	90	80	12	4	60	90	89	100	4	90	90	89	70	4
LL	60	90	80	73	4	80	100	89	100	4	95	90	100	80	5
MM	0	60	0	0	1	0	60	0	22,5	1	0	0	0	0	1
NN	40	100	60	100	3	60	100	69	85	4	69	100	69	100	4
OO	40	80	20	6	2	0	80	0	0	1	0	0	0	0	1

Através da análise dos dados pode concluir-se que a grande maioria dos alunos melhorou os resultados obtidos ao longo do ano. Deste modo é possível concluir que houve uma aquisição de competências consistente, ao longo do ano, nas várias áreas de avaliação específicas da disciplina, em particular na área das atividades físicas. De referir ainda que os resultados mais baixos, obtidos pelos alunos, foram na área dos conhecimentos. Este dado, demonstra que a grande parte dos alunos não se empenhou o suficiente para obter melhores resultados, em particular no 1º período, onde realizaram o teste. Por outro lado, considero também que as estratégias adotadas por mim, enquanto professor, talvez, não tivessem sido as mais adequadas. Esta área foi desenvolvida com os alunos, essencialmente, através do fornecimento de informação teórica, permitindo que os alunos adquirissem os conhecimentos previstos de forma autónoma, através do estudo, pesquisa e investigação. Esta metodologia, justifica-se devido ao reduzido número de aulas previstas ao longo do ano para a disciplina de EF, onde eram privilegiadas as situações de ensino e aprendizagem práticas. De referir ainda que, sempre que não era possível realizar aula prática, devido às condições climatéricas, em particular nos campos exteriores, eram lecionadas aulas teóricas onde foram abordados os conteúdos da área dos conhecimentos. Refletido agora sobre toda esta metodologia de ensino e aprendizagem, nesta área, considero que poderia ter trabalhado de maneira diferente. Penso que teria sido vantajoso para os alunos abordar na maioria das aulas, na parte inicial da aula (5 a 10 minutos), os conteúdos referentes à área dos conhecimentos. Deste modo, talvez, a aquisição de conhecimentos tivesse sido mais notória, bem como os resultados obtidos pela maioria dos alunos tivesse sido melhor.

Relativamente à área da aptidão física, através da análise do quadro, pode concluir-se que a maioria dos alunos manteve os mesmos resultados nos três períodos. Esta situação deriva particularmente da dificuldade demonstrada pela maioria dos alunos, no teste das extensões de braços, onde apenas 2 alunos conseguem alcançar a zona saudável.

Por fim, na área das atitudes e valores, no geral, pode concluir-se que os alunos revelaram comportamentos adequados, tendo a maioria conseguido alcançar percentagens elevadas na classificação desta área.

Quadro 8: Avaliação sumativa da turma do 12º ano

Avaliação sumativa do 12º ano															
Nome	1º período					2º período					3º período				
	Act. Física (50%)	Atitudes (10%)	Apt. Física (20%)	Conh. (20%)	Nota Final	Act. Física	Atitudes	Apt. Física	Conh.	Nota Final	Act. Física	Atitudes	Apt. Física	Conh.	Nota Final
AA	14	20	13	15	<b>15</b>	17	20	16	19,5	<b>17</b>	19	20	13	20	<b>18</b>
BB	16	20	18	17,5	<b>17</b>	18	20	18	17	<b>18</b>	19	20	20	20	<b>19</b>
CC	10	20	13	7	<b>11</b>	14	20	16	19,5	<b>15</b>	15	20	18	16	<b>16</b>
DD*		20		16	<b>17</b>		20		19	<b>18</b>		20		19	<b>19</b>
EE	10	16	16	10,5	<b>12</b>	13	20	16	17	<b>14</b>	13	20	16	16	<b>15</b>
FF	9	20	16	9,5	<b>12</b>	10	20	13	16,5	<b>12</b>	14	20	16	15	<b>15</b>
GG	9	14	13	5,5	<b>10</b>	9	16	13	17	<b>11</b>	9	14	13	16	<b>11</b>
HH	9	18	18	12,75	<b>13</b>	15	20	18	17	<b>16</b>	17	20	18	20	<b>17</b>
II	7	16	13	11	<b>10</b>	8	16	13	16,5	<b>11</b>	9	20	16	20	<b>13</b>
JJ	8	18	16	9,25	<b>11</b>	9	18	16	17	<b>12</b>	9	18	16	16	<b>12</b>
LL	9	18	16	11,25	<b>12</b>	14	18	16	19,5	<b>15</b>	15	18	18	18	<b>16</b>
MM	8	18	16	11	<b>11</b>	9	20	16	17	<b>12</b>	9	16	16	13	<b>12</b>
NN	8	20	9	7	<b>10</b>	14	20	9	16,5	<b>13</b>	14	18	9	13	<b>13</b>
OO	14	16	16	3	<b>13</b>	19	18	16	17	<b>16</b>	18	18	16	16	<b>17</b>
PP	8	16	16	5,5	<b>10</b>	9	20	16	17	<b>12</b>	9	18	16	17	<b>12</b>
QQ	9	16	16	13,5	<b>14</b>	16	18	16	17	<b>16</b>	18	18	16	17	<b>17</b>

Nota: \* aluna com atestado médico.

Através da análise dos dados pode concluir-se que todos os alunos melhoram os resultados obtidos na classificação final, ao longo dos períodos. Este dado permite concluir que houve uma aquisição de competências, ao longo do ano, em todas as áreas, particularmente na área das atividades físicas, onde a evolução foi mais notória.

As classificações obtidas são o reflexo do empenho, interesse e esforço demonstrado pelos alunos na maioria das aulas.

De salientar que, na área dos conhecimentos, os resultados foram diferentes em relação aos do 9º ano. Apesar da metodologia adotada ter sido idêntica, as classificações obtidas pela maioria dos alunos foi positiva. Este facto permite concluir que, nesta turma, os alunos demonstraram mais empenho e dedicação no desenvolvimento desta área.

À semelhança do que aconteceu com a turma do 9º ano, também na turma do 12º ano, a maioria dos alunos manteve os resultados obtidos nos três períodos na área da aptidão física.

De referir ainda que fomento de uma relação de proximidade, entre os alunos e os distintos momentos de avaliação, facultando-lhes os resultados e transmitindo-lhes um parecer crítico, reflexivo e construtivo, individualizado, acerca dos mesmos, exultaram a importância dos resultados na integração e desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

Em suma, posso concluir que, através da coerência e lógica progressiva do sistema avaliativo preconizado, conseguiu-se facilitar o processo que lhe está associado, permitindo uma exponencial melhoria no desenvolvimento dos alunos.

Para finalizar este subcapítulo da avaliação, gostaria ainda de salientar que a metodologia de avaliação em EF, é um processo complexo e subjetivo, uma vez que o nosso instrumento de avaliação é, principalmente, a observação existindo muitos objetivos e alunos para avaliar, com capacidades e aptidões diferentes. Neste sentido, o caminho percorrido para que a avaliação fosse objetiva e rigorosa, passou por uma planificação cuidadosa; escolha criteriosa de situações e momentos de avaliação; elaboração de grelhas de registo simples e fáceis de aplicar; definição de critérios e indicadores de observação precisos; seleção daquilo que é importante avaliar em determinado momento e de quem se avalia.

### **Capítulo III: Participação na escola e relação com a comunidade**

De acordo com o programa da Prática de Ensino Supervisionada (Pomar & Monteiro, 2011:10) "A dimensão relativa à participação na escola e relação com a comunidade deve reportar-se ao desenvolvimento de competências relacionadas com a conceção e dinamização de atividades de complemento curricular e/ou iniciativas de abertura da escola à participação na e da comunidade (pais, instituições, agentes sociais, etc.). Com base no exposto o nosso núcleo de estágio organizou as seguintes atividades:

- Orientação na escola;
- Palestra "olhe pela sua Saúde".

Nesta dimensão pretende-se ainda que "em cooperação com o orientador cooperante e, sempre que possível, com os pares do núcleo de PES, o estudante participe ativamente na coadjuvação das atividades do grupo de Educação Física da Escola (em todas as fases para as quais foi solicitada a sua participação) demonstrando respeito, cooperação, empenho, iniciativa e responsabilidade profissional" (Pomar & Monteiro, 2011:11).

#### **3.1 Orientação na escola**

A atividade realizada estava integrada no Plano Anual de Atividades da ERSI. Consistiu na realização de um workshop orientado em duas partes, uma pequena apresentação teórica e uma prova prática, dinamizada pelo nosso núcleo de estágio.

A justificação da atividade baseou-se no fato de esta ser uma matéria contemplada nos PNEF, a qual é na maioria das vezes pouco abordada. Desta forma pensamos em proporcionar, a alguns alunos, a vivência de uma atividade física nova (para eles). Por outro lado pensamos também que seria uma forma de promover a matéria juntos dos professores de EF, com o objetivo de os motivar a lecionar a orientação nas suas aulas. Com a participação nesta atividade poderiam adquirir

alguns conhecimentos que constituem a base da matéria de orientação no nosso sistema de ensino.

Na conceção do projeto, definimos os objetivos gerais e específicos, calendarizámos a atividade e definimos o local. Salientamos ainda aspetos como o número de participantes, recursos materiais e organização/estrutura da atividade, onde focalizamos as tarefas a realizar antes, durante e depois da mesma.

A atividade realizou-se no dia 13 de fevereiro, em dois turnos, o primeiro com início às 10:25h que envolveu 4 turmas (12ºD, 10ºH, 10ºI e 7ºD) e o segundo turno com início às 12:00h, com 3 turmas (8ºC, 9ºD e 9ºA), num total de 147 alunos e 6 professores.

Após a realização da atividade elaboramos o relatório onde avaliamos e refletimos sobre o planeamento e desenvolvimento da mesma. Com base neste, as principais conclusões foram:

- Conseguimos uma importante divulgação desta matéria pelos nossos colegas de Educação Física, uma vez que, pelo que podemos apurar, em diálogo com os mesmos, a orientação não é lecionada com muita frequência nas suas aulas;
- Os alunos do 7º ano sentiram algumas dificuldades na realização do percurso e houve até mesmo alguns grupos que não conseguiram acabar em tempo útil. Neste sentido poderíamos ter planificado um percurso diferente, mais pequeno e com menos balizas para os alunos do 7º ano, esta seria uma das formas de reduzir a complexidade dos percursos. Porém, o facto da atividade ter sido realizada dentro do recinto escolar, permitiu um maior acompanhamento da mesma e sempre que solicitados, esclarecemos todas as dúvidas que surgiram, auxiliando os alunos na superação das dificuldades que foram surgindo;
- Os alunos do 12º ano facilmente realizaram a prova. Este facto leva-nos a concluir que poderíamos ter complicado mais os percursos, aumentando o número de balizas, aumentando a distância entre elas ou mesmo estabelecendo tempos mínimos para chegar a cada uma das balizas, isto tudo dentro do recinto escolar, onde a dificuldade dos percursos fica condicionada;

Todas estas situações sobre as quais aqui refletimos, serviram de aprendizagem para que na organização de uma próxima atividade deste género, as melhorias sejam realizadas.

Podemos considerar que a atividade foi positiva, tanto a nível de participação dos elementos da comunidade escolar, como, em termos de conhecimentos e aprendizagens transmitidas sobre a prática da orientação no âmbito escolar.

Esta atividade atribuiu aos professores estagiários a responsabilidade da organização e dinamização de atividades para um grande número de alunos de diferentes anos escolares, fora do contexto de turma. Todos desempenharam as tarefas que tinham sido estabelecidas com dedicação para que nada falhasse e a atividade pudesse decorrer em pleno.

É de referir o bom ambiente entre todos os envolvidos durante a atividade.

Finalizando, consideramos que a realização desta atividade foi importante para todos nós, devido ao facto de termos conseguido cumprir os objetivos por nós delineados e de termos proporcionado uma atividade que veio motivar os alunos e fomentar a prática desta modalidade junto dos professores nas aulas de EF.

### **3.2 Palestra "Olhe pela sua Saúde"**

Esta atividade consistiu na realização de três intervenções subordinadas aos temas “estilos de vida saudáveis”, “obesidade infantil” e “nutrição”.

A atividade “Olhe pela sua saúde” foi pensada tendo em conta uma das principais preocupações de toda a comunidade educativa, a obesidade, que tende a persistir e com uma aparente tendência a acentuar-se especialmente nas sociedades ditas desenvolvidas. Desta forma, pensámos ser pertinente realizar uma palestra que abordasse as variáveis que estão diretamente relacionadas com este problema, nomeadamente: **Atividade Física** e **Hábitos Alimentares**. Neste sentido, pretendíamos consciencializar toda a comunidade educativa, de que a obesidade é um problema real e que todos nós temos o dever de estimular a prática de atividade física regular e uma alimentação saudável.

Na conceção do projeto, definimos os objetivos gerais e específicos, calendarizamos a atividade e definimos o local. Salientamos ainda aspetos como o

número de participantes, recursos materiais, apoios e organização/estrutura da atividade, onde focalizamos as atividades a realizar antes, durante e depois da atividade.

A atividade realizou-se no dia 26 de abril, na ESRSI e contou com a presença da dietista Ana Rita Garcia e a enfermeira Rosa Espanca, que juntamente com os elementos do núcleo de estágio de Educação Física de Estremoz, assumiram o papel de formadores. Assistiram à atividade representantes da comunidade escolar, entre os quais docentes da escola e encarregados de educação.

Após a realização da atividade elaboramos o relatório onde avaliamos e refletimos sobre a atividade dinamizada pelo nosso núcleo de estágio, focando os aspetos positivos e fatores que poderiam ter enriquecido o desenvolvimento desta ação, onde salientamos:

- Poderíamos ter articulado melhor a nossa intervenção com a das preletoras, no sentido de associarmos os benefícios da atividade física com a alimentação saudável. Desta forma poderíamos ter evidenciado a importância da Educação Física no combate à obesidade. No entanto, ficou bem claro para todos, que um estilo de vida saudável, pressupõe não só uma alimentação cuidada e equilibrada, mas também a sua conjugação com a atividade física. Só com esta inter-relação de fatores poderemos diminuir o número de jovens com um índice de massa corporal elevado (IM) elevado.
- É fundamental que atividades como esta surjam regularmente, tanto nas escolas como noutros locais onde a sociedade esteja agregada. Como nos disse a nossa convidada, Enfermeira Rosa Espanca, a educação alimentar começa logo na infância, daí a importância de todos os educadores terem algum conhecimento sobre hábitos alimentares saudáveis. Neste sentido, é fundamental as escolas adotarem estratégias de prevenção da obesidade, promovendo atividades que esclareçam toda a comunidade sobre o tema e sobre o que fazer para combater esta “epidemia”.

### **3.3 Atividades do Subdepartamento de Educação Física e Desporto Escolar**

Congratulo-me pelo comportamento dinâmico e proativo assumido perante todos os agentes de ensino, perpetuando-o ao longo de todo o percurso, através da disponibilidade demonstrada para participar ativamente no trabalho da escola e apoiar incondicionalmente toda e qualquer tarefa, na qual, a minha contribuição fosse indispensável.

Ao longo do ano participei em todas as atividades para as quais fui solicitado, demonstrado respeito, cooperação, iniciativa e responsabilidade profissional. Destas há a destacar:

- Corta mato (fase escola e distrital);
- Compal air (fase escola, local e regional);
- Torneios inter - turmas;

A participação nestas atividades permitiu adquirir competências relacionadas com a conceção e dinamização de atividades de complemento curricular. Permitiram também integrar-nos na dinâmica da escola, fomentado o intercâmbio de ideias entre os intervenientes, em particular os professores do SDEFDE.

Para além destas atividades, sempre que possível, estive presente nas reuniões do SDEFDE. Estas permitiram estar informado sobre a realidade educativa.

Em suma, enalteço a postura comportamental assumida, demonstrando em todos os momentos, idoneidade ética e profissional exemplares.

#### **Capítulo IV: Desenvolvimento profissional ao longo da vida**

De acordo com o programa da Prática de Ensino Supervisionada (Pomar & Monteiro, 2011:1) "esta dimensão valoriza sobretudo a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão docente e a análise problematizada da própria prática pedagógica com recurso à experiência e à investigação."

O Decreto-Lei 240/2001 de 30 de Agosto - Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, refere que, nesta dimensão, "o professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais" (c.f. ponto 1, cap. V). Neste âmbito, o professor deve: Refletir sobre as suas práticas; refletir sobre aspetos éticos e deontológicos inerentes à profissão; perspetivar o trabalho de equipa; desenvolver competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspetiva de formação ao longo da vida; participar em projetos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos (c.f. ponto 2, cap. V).

De acordo com Sanches (2005:128) "Uma das modalidades da investigação aplicada é a investigação-ação, cujo objetivo é promover a mudança social, enfocada, aqui, no campo educativo". Esta mudança, terá como objetivo melhorar a vida das pessoas, e no caso particular da educação, terá como objetivo melhorar a realidade educativa onde se intervém, após identificado o problema. Neste sentido, "todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor" (Alarcão, 2000: 24). Ainda segundo esta autora, não se pode "conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas" (Alarcão, 2000: 25).

Em suma, a investigação sobre o ensino tem como objetivo descrever e compreender a complexidade que caracteriza o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar, visando a melhoria dos procedimentos didáticos.

A conceção que o investigador tem de Ensino, de Educação e de EF determina a escolha dos problemas a estudar, das questões de investigação, do tipo de informações e de dados que se recolhem, dos instrumentos de investigação que se utilizam, e da forma como se tratam os dados obtidos (Pomar,2010).

#### **4.1 Artigo de Investigação - ação: "Estilos de vida ativos da turma do 12º ano da Escola Secundária / 3 Rainha Santa Isabel de Estremoz"**

No decorrer da PES, concebi e desenvolvi um trabalho de investigação-ação como objetivo principal de investigar e promover “Estilos de vida ativos da turma do 12º ano da ESRSI”.

A escolha da problemática supracitada deve-se ao facto de no decurso 1º período, ter constatado que a maioria dos alunos não praticava atividade física para além das aulas de Educação Física (7 alunos da turma), ao mesmo tempo que muitos revelavam estilos de vida pouco adequados e benéficos para a saúde. Neste sentido, e sabendo que, para alguns alunos, este era um ano terminal da disciplina de EF, realizaram-se diversas intervenções pedagógicas, no decorrer do 2º e 3º período, com o objetivo de os alertar para a problemática em estudo e incentivá-los a integrar no seu quotidiano a prática de atividades físicas ou desportivas de forma regular. O presente estudo, procurou ainda caracterizar os hábitos e estilos de vida ativos, na tentativa de elucidar os alunos sobre algumas das consequências de uma vida sedentária e com hábitos pouco abonatórios para a saúde física e bem-estar psicológico.

Inicialmente concebi o projeto onde identifiquei o problema; defini os objetivos; clarifiquei a metodologia, focando aspetos como a amostra, procedimentos, calendarização das tarefas a desenvolver com os alunos e recursos a utilizar.

Posteriormente, o projeto foi apresentado aos alunos e, como foi referido anteriormente, este foi um estudo de investigação-ação, o qual não seria possível desenvolver sem a colaboração dos mesmos. Neste sentido, no final da apresentação,

onde foi feito o enquadramento da temática a desenvolver, os alunos tiveram oportunidade de escolher se queriam ou não assumir o compromisso de se envolverem na realização do projeto, como participantes ativos. A resposta foi positiva e deu-se início à implementação de estratégias de intervenção pedagógica com vista a alcançar os objetivos pretendidos.

Após desenvolvidas todas as estratégias de intervenção, concebi um artigo onde fiz o enquadramento teórico, defini os objetivos, as estratégias a desenvolver, as fases do estudo, os instrumentos de pesquisa e por fim apresentei os resultados e conclusões que serão explanados de seguida.

#### **4.1.1 Enquadramento teórico**

*"O exercício físico regular é uma componente importante para um estilo de vida saudável, prevenindo a doença e melhorando o estado de saúde e qualidade de vida das pessoas (ACSM, 1993:7)."*

A nossa sociedade atual caracteriza-se, essencialmente, por um continuum que é a mudança. O desenvolvimento científico e tecnológico que nos envolve trouxe alterações socioculturais que modificaram de uma forma acentuada o conjunto de valores, atitudes e comportamentos, moldando-os a um contexto social e a um entendimento de vida com orientações distintas das existentes até aí (Mota, 1994).

No âmbito das referidas modificações encontram-se as atividades físicas intimamente ligadas ao ser humano como ente corporal e psicofisiológico e que sustenta uma vincada necessidade de movimento.

A diminuição da parcela de tempo de trabalho, o aumento da escolaridade obrigatória, a antecipação do tempo de reforma, a elevação do nível de vida das populações criou um aumento significativo dos tempos livres, cumulativo com a crescente perceção social do espaço e importância desse tempo livre na vida das pessoas (Constantino, 1994).

Com todo este tempo livre a sociedade caminhou para um aumento do sedentarismo, produzindo alterações nefastas ao nível da saúde dos sujeitos. Evidências suportam a hipótese que os hábitos sedentários aumentam o risco de morbilidade e mortalidade de doenças crónicas (Blair, 1996, citando por Costa, 2000).

De acordo com o Programa Nacional de Promoção da Atividade Física e Desportiva " a população portuguesa é na sua maioria inativa, com reduzida aptidão física e tendencialmente com excesso de peso (Inquérito Nacional de Saúde, 1999, citado por Instituto do Desporto de Portugal [IDP], 2003:3).

Um estudo realizado pela Comissão Europeia, onde em resposta aos fatores que se entendiam como mais prejudiciais à saúde, o sedentarismo surgia apenas em 5.º lugar. De alguma forma este facto está associado à mais elevada prevalência de sedentarismo da Europa. Sessenta e um por cento dos inquiridos, com mais de 15 anos, não dedicam nem sequer uma hora por semana à prática de atividade física (IDP, 2003).

Ainda segundo o Programa Nacional de Promoção da Atividade Física e Desportiva " estima-se que nos países desenvolvidos mais de dois milhões de mortes são atribuíveis ao sedentarismo, e que 60 a 80 % da população mundial não é suficientemente ativa para obter benefícios na saúde (OMS, 2002 citado por IDP, 2003:3). Existem motivos de natureza económica, social e biológica para reconhecer a necessidade de intervenções que mobilizem os jovens com a finalidade de intervir a cada vez mais prevalente taxa de sedentarismo. Ainda que estejam bem descritos os benefícios da atividade física para a qualidade de vida e bem-estar, há indícios que nos últimos anos se tem verificado um progressivo aumento da incidência do sedentarismo (IDP, 2003).

Segundo Nilsson (1988), citado por Mota (1991), na sociedade atual, a industrialização e a mecanização das tarefas destinadas ao ser humano têm induzido uma modificação dos padrões de vida, registando-se com uma certa frequência uma hipo-atividade das populações, a qual cria, frequentemente, modificações fisiológicas negativas.

Parece mesmo que devido, principalmente, à redução dos locais destinados ao jogo e recreio, a grande maioria das crianças não tem meios de atividade suficiente para promover a sua saúde e em particular a cardiovascular (Bailey, 1988, citado por Mota, 1991). Na sociedade contemporânea "a criança passa demasiado tempo frente à televisão, traz como consequências uma diminuição do interesse pela leitura, maiores possibilidades de obesidade e de passividade psíquica, índices mais elevados de violência, agressividade e temor da violência real" (Tedesco, 1999:72).

Neste sentido, o Homem sente-se obrigatoriamente afetado pelo aumento das doenças ditas de civilização e pelo crescimento inflacionário das despesas provocadas, seja nos aspetos de natureza preventiva, seja nos de natureza curativa e reabilitativa (Mota, 1994). A relação entre o desporto e a saúde adquire grande relevância na conjuntura atual da proliferação das "*doenças da civilização*" (Bento, 1990, citado por Costa, 2000:19). Vários estudos vêm evidenciando que a inatividade física é uma das causas mais importantes de morte, incapacidade e redução da qualidade de vida nas nações industrializadas (Sallis e Owen, 1998). Nesta mesma linha de pensamento verifica-se que os problemas de saúde modificaram-se substancialmente em termos de relação causa-efeito, estando a maior causa de mortalidade relacionada com o estilo de vida (Mota 1994).

Num contexto que se apresenta no mínimo como preocupante, tornou-se evidente a adoção das nações mais industrializadas por uma política de educação para saúde, entendida como um direito e não só como um privilégio.

Apesar de não existirem evidências definitivas acerca das causas-efeitos da relação entre um aumento da atividade física habitual e os benefícios esperados para a saúde, há, pelo menos, um conjunto de informações suficientemente importantes para admitir que estilos de vida ativos, em conjugação com outros comportamentos positivos são benéficos para a saúde (Haskell et al. 1985, citados por Mota, 1994).

Assim, para além dos aspetos ligados à prevenção das doenças é considerado, hoje em dia, de uma forma extensa na literatura, que a participação em atividades físicas de natureza lúdica e recreativa desempenha um papel proeminente num contexto alargado de promoção da saúde (Mota, 1994).

Segundo Costa (1997), atribuímos, frequentemente à Educação Física e à prática física, entre outras, as funções de estimular os alunos para a obtenção de estilos de vida saudável. Também acerca deste aspeto, Sallis e Mckenzie (1991), citados por Mota (1994), referem que, do ponto de vista da saúde, os programas de Educação Física Escolar devem preparar a criança para modos de vida ativos, em que a atividade física faça parte integrante do seu modo de vida. É referenciado por Mota (1991) que a educação da saúde na Educação Física não é um objetivo a curto prazo mas deve ser visto como um objetivo a longo prazo já que ambas as matérias têm no seu plano comum a higiene e o contributo do desporto para um estilo de vida saudável.

No entanto, a variedade de objetivos atribuído à Educação Física carece de uma ligação coerente e eficaz, visto serem tantos os objetivos que se pretendem associar à Educação Física (Mota, 1994). Paradoxalmente, e para (Mota 1992), o facto de a Educação física poder atuar ou ter como objetivo a saúde é um dado discutível. Para este autor a questão radica no como e quando cumprir os objetivos programáticos e, se calhar, mais decisivo em termos da educação da saúde, como incorporar os atributos da educação da saúde em cooperação com a Educação Física.

*"A saúde é como que uma atitude, um hábito, que só se forma à medida que é exercitado. É um caminho que só se experimenta à medida que é percorrido, um caminho que borda toda a vida, no qual se conjugam, por um lado, as dimensões mentais, sociais e corporais do homem, e, por outro lado, a relação de reciprocidade destas com o envolvimento natural e sociocultural (Bento, 1991, p.23)"*

Pessoas que são fisicamente ativas e com boa condição física possuem um potencial gerador de bem-estar físico e mental, proporcionando-lhes um equilíbrio sadio.

Quase todas as crianças e adolescentes frequentam a escola tornando-se portanto, uma das instituições com maiores responsabilidades na promoção de hábitos de atividade física, nestas idades (Mota, 2002).

Assim, motivar e encorajar as crianças e adolescentes a participarem e a manterem uma atividade física regular, para a obtenção de um bom nível de aptidão física, é concretamente um dos objetivos da Educação Física.

Temos que consciencializar-nos de que a saúde não é um bem estável e fácil de atingir, é uma categoria pedagógica que pode ser ensinada, aprendida e integrada no nosso estilo de vida. Deve ser perspetivada como um problema "pedagógico-didático, que converte os conhecimentos em prática de vida" (Bento, 1991:25).

Neste contexto, a escola e a Educação Física em particular devem constituir-se como instrumentos de intervenção comunitária. A escola é o espaço privilegiado onde se torna mais eficaz e eficiente a educação e promoção da saúde, porque a criança está num período evolutivo em que a formação e a assimilação é elevada tanto para a aquisição de conhecimentos cognitivos como para aquisição de atitudes e comportamentos.

A escola deve ter como objetivo primordial ajudar a criança a incorporar procedimentos saudáveis nas atividades do seu dia-a-dia, interiorizando rotinas e comportamentos de saúde que a levem a escolher hábitos de vida saudáveis. Para a Educação Física em conjunto com outras disciplinas (o tema saúde é transversal ao currículo e não exclusivo da Educação Física) a utilização do exercício físico e a compreensão dos seus benefícios podem constituir-se como fatores facilitadores da promoção e educação da saúde já que se reconhece que comportamentos saudáveis tendem a agregar e a atrair comportamentos com a mesma natureza. Isto é, entende-se como provável que a prática regular do exercício físico afasta os jovens da prática de comportamentos menos saudáveis tais como o uso do tabaco, comportamentos sexuais de risco ou uma alimentação menos saudável (CIAR, 2002).

Ora, à disciplina de Educação Física cabe a responsabilidade de promover nos adolescentes a adoção de um estilo de vida ativo, que se mantenha na vida adulta, (Pate e Holme, 1994), referenciados em (CIAR, 2002).

#### **4.1.2 Objetivos**

A Organização Mundial de Saúde (OMS) reconhece a grande importância da atividade física para a saúde física, mental e social, capacidade funcional e bem-estar de indivíduos e comunidades. Aponta para a necessidade de políticas e programas que levem em conta as necessidades e possibilidades das diferentes populações e sociedades, com o objetivo de integrar a atividade física no dia-a-dia de todas as faixas etárias, incluindo mulheres, idosos, trabalhadores e portadores de deficiências, em todos os sectores sociais, especialmente na escola, no local de trabalho e nas comunidades.

Sabendo que este é um estudo de investigação - ação, inicialmente, estabeleceu-se como objetivo conhecer a realidade da turma nos seus hábitos e estilos de vida, visando aspetos como: Hábitos de Atividade Física, Ocupação dos Tempos Livres e Hábitos Alimentares. Posteriormente, verificar-se-á se as intervenções pedagógicas implementadas, com o objetivo de, promover a prática de atividades físicas e desportivas para além das aulas de Educação Física e, sensibilizar/consciencializar e

promover estilos de vida ativos, nos alunos do 12º ano da ESRSI, surtiram o devido efeito.

#### **4.1.3 Participantes e contexto do estudo**

Participam neste estudo 14 alunas e 2 alunos, da turma do 12º ano, com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos, matriculados na ESRSI.

O estudo foi desenvolvido nas aulas de Educação Física, no decurso do 2º e 3º período, no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada inserida no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Évora.

#### **4.1.4 Estratégias**

Para a realização do estudo foram adotadas as seguintes estratégias:

a) Aplicação de um questionário, adaptado de um estudo de investigação que pretendia analisar as perceções e atitudes dos alunos relativamente à disciplina de Educação Física, incluindo questões relacionadas com prática de exercício físico, tempos livres e hábitos alimentares.

b) Intervenções pedagógicas, com o objetivo de implementar hábitos e comportamentos de vida saudáveis, nomeadamente, apresentação, aos alunos, dos dados obtidos no questionário, através de um panfleto;

c) Intervenções pedagógicas, com o objetivo de, alertar os alunos para a importância da prática regular de atividade física, dar a conhecer a ofertas de atividades físicas e desportivas na sua zona residencial e de incentivar os alunos a experimentarem algumas dessas atividades, nomeadamente, solicitar aos alunos a realização de um trabalho de modo a efetuarem um levantamento das ofertas desportivas existentes na sua zona residencial, transcrever a importância ou as consequências do estilo de vida que levam e recolher imagens que comprovem a vivência de atividades físicas e desportivas.

d) Intervenções pedagógicas, com o objetivo de analisar com os alunos as atividades físicas e desportivas, existentes na sua zona residencial, que poderão participar, tendo em conta a sua condição física, interesse e objetivos;

e) Promoção de encontros extra - escolares, entre alunos, para praticarem atividades físicas e desportivas.

f) Aplicação do questionário com o objetivo de verificar se existiram alterações comportamentais que comprovem se as intervenções realizadas surtiram o efeito desejado.

#### 4.1.5 Fases do estudo

Quadro 9: Fases do estudo - Estilos de vida da turma do 12º ano

Fases do Estudo - Estilos de vida da turma do 12ºD		
Fases do estudo	Data da sua realização	Ações desenvolvidas
1ª Fase	Janeiro	Apresentação do projeto aos alunos;
	Fevereiro	Aplicação do questionário;
2ª Fase	Março	Apresentação, aos alunos, dos resultados obtidos no questionário;
		Identificação, com os alunos, dos principais erros no estilo de vida que levam, e hábitos positivos que possuem, analisando as suas consequências;
		Avaliação / reflexão da eficácia do projeto;
3ª Fase	Abril	Análise, com os alunos, das atividades físicas e desportivas, existentes na sua zona residencial, que poderão participar, tendo em conta a sua condição física, interesse e objetivos;
		Promoção de encontros extraescolares, entre os alunos, onde estes pratiquem atividades físicas ou desportivas do seu interesse, solicitando a recolha de imagens que comprovem essa evidência;
		Identificação, com os alunos, dos principais benefícios de uma vida ativa.
4ª Fase	Maio	Aplicação do questionário para verificar se existiram alterações comportamentais que comprovem, que as ações realizadas surtiram o efeito desejado;
		Apresentação e discussão, com os alunos, dos resultados do estudo.

#### 4.1.6 Instrumentos de pesquisa

Para a realização do estudo foi aplicado um questionário (anexo 14), adaptado de uma investigação, o qual pretendia analisar as percepções e atitudes dos alunos relativamente à disciplina de Educação Física, incluindo questões relacionadas com prática de exercício físico, tempos livres e hábitos alimentares.

O questionário foi administrado, inicialmente, em janeiro e posteriormente em maio, no sentido de verificar se houve alterações comportamentais nos alunos.

#### 4.1.7 Resultados

Na fase inicial do estudo, sete alunos referiram que praticavam atividade física/desporto fora da escola. Posteriormente, e após desenvolvidas todas as estratégias de intervenção, não se verificaram alterações. Contudo, há a salientar o facto de um aluno ter deixado de praticar desporto (basquetebol) fora da escola e outro ter iniciado uma atividade física (caminhadas). Os alunos que não praticam qualquer atividade fora da escola, inicialmente, referiram como principal motivo a falta de disponibilidade (8 alunos); não existirem ofertas desportivas do seu interesse (4 alunos), e, apenas 2 alunos salientaram que não tinham interesse. Na fase final do estudo, não houve alterações significativas nas respostas dos alunos.

Relativamente à prática de atividade física para além das aulas de Educação Física, todos os alunos consideraram que é importante e muito importante.

No que concerne à ocupação dos tempos livres, a prática de atividade física/desporto aparece, maioritariamente, em 4º lugar (6 alunos), em 6º lugar (5 alunos) e em 5º lugar (4 alunos). Apenas uma aluna colocou em 2º lugar, a prática de exercício física, como atividade em que passa mais tempo por semana, nos tempos livres.

No que diz respeito às intenções de praticar atividade física/desporto quando terminarem o 12º ano, inicialmente, 13 alunos responderam que iriam fazê-lo sempre que tiverem tempo e lhes apetecer; 3 referiram que vão fazê-lo frequentemente, de forma autónoma, e, 1 aluno respondeu que vai praticar atividade física frequentemente, inscrevendo-se numa atividade ou desporto organizado. Após as

intervenções pedagógicas, não houve alterações significativas, apenas um aluno alterou as suas intenções, referindo que não tinha intenções de praticar atividades físicas, em detrimento de praticar atividade física sempre que tiver tempo e lhe apetecer.

Todos os alunos, à exceção de uma aluna, concordam que a prática regular de atividade física / desportiva é importante na prevenção de certas doenças; no controlo do peso; na redução do stress, sentimentos de ansiedade e depressão; na promoção de bem-estar psicológico e nos benefícios que trás em termos de relacionamentos sociais e integração social.

Para finalizar, no que concerne a cuidados com alimentação, a maioria dos alunos revela significativas preocupações, adotando procedimentos corretos. No entanto, há a salientar como aspeto negativo, o facto de uma aluna não tomar o pequeno-almoço diariamente.

Quadro 10: Quadro resumo dos resultados do estudo - Estilos de vida da turma do 12º ano

Respostas ao questionário antes de serem desenvolvidas quaisquer intervenções pedagógicas	Respostas ao questionário após as intervenções pedagógicas
Dos 16 alunos, 7 alunos responderam que praticavam atividade física/desporto fora da escola;	Não se verificaram alterações;
Todos consideraram que é importante e muito importante a prática de atividade física para além da aulas de E.F.	Mantiveram as respostas;
Todos os alunos demonstraram intenções em praticar atividade física/ desporto após terminarem o 12º ano.	Apenas uma aluna modificou as suas intenções, referindo que após terminar o 12º ano não tinha intenções de praticar A.F/D

#### 4.1.8 Conclusões

Os resultados obtidos não corresponderam às expetativas, e demonstram que as ações desenvolvidas não surtiram o efeito desejado na promoção de atividades físicas e desportivas para além das aulas de Educação Física. Não houve alterações significativas no comportamento dos alunos, isto é, apenas uma aluna, após as intervenções pedagógicas, começou a praticar atividade física fora da escola. Contraditoriamente, um aluno deixou de praticar uma atividade desportiva fora da

escola. Este facto pode estar relacionado com o fim da época desportiva, uma vez que, o aluno em causa jogava basquetebol no campeonato distrital.

No que concerne às intenções dos alunos em praticar atividade física/desporto após terminarem o 12º ano, os resultados obtidos demonstram que a maioria dos alunos manteve as intenções de praticar atividade física sempre que tiver tempo e lhes apetecer, exceto uma aluna que modificou a sua atitude, referindo que não tinha intenções de praticar atividade física quando terminasse o 12º ano, justificando como principal motivo a falta de interesse. Desta forma, pode concluir-se que, após as intervenções pedagógicas, não houve alterações significativas, os alunos mantiveram as intenções salientadas inicialmente à exceção de uma aluna. Contudo, os resultados obtidos no questionário, comprovam que os alunos consideraram importante e muito importante a prática de atividade física para além das aulas de Educação Física. Com base no exposto, as ações desenvolvidas com o objetivo de sensibilizar/consciencializar e promover estilos de vida ativos e os conhecimentos adquiridos, pelos alunos, sobre a importância que a prática de atividade física e desportiva pode ter no seu quotidiano, bem como a descoberta dos espaços desportivos e atividades desportivas existentes na sua zona residencial, podem vir a ser fundamental na motivação e incentivo dos alunos, que ainda não praticam qualquer atividade física e desportiva fora da escola, a adotarem um estilo de vida ativo e a iniciarem a prática, regular, de uma atividade física ou desportiva do seu interesse.

## 4.2 Desenvolvimento profissional no 2º ciclo

Até ao momento a única experiência desenvolvida no 2º ciclo foi no estágio académico, realizado no ano letivo 2004/2005, no âmbito da licenciatura em Professor do Ensino Básico, variante de Educação Física, obtida na Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Durante um ano, realizei a prática pedagógica numa Escola Básica de Castelo Branco, lecionando numa turma de 6º ano, com a supervisão de um professor cooperante. Infelizmente, e apesar de concorrer todos os anos ao concurso nacional de docentes, até ao momento, não consegui colocação em nenhuma Escola.

À partida, parecem ser muitas as semelhanças entre a PES e a prática pedagógica realizada na licenciatura. No entanto, e como pude constatar ao longo deste ano, as metodologias e os processos de ensino, planeamento e avaliação foram bastantes diferentes, não só pelas características dos diferentes níveis de ensino, pelas diferentes ideologias e metodologias exigidas na formação académica, mas também pela diferença existente no funcionamento e orientação das Escolas e departamentos de EF. Com base no exposto, vou tentar mostrar os procedimentos e aprendizagens realizadas na prática pedagógica, referente à condução de ensino, planeamento e avaliação. Por outro lado, pretendo também salientar as principais dificuldades sentidas, nesse que foi o meu primeiro contacto com a profissão docente, e demonstrar o quanto evolui passados todos estes anos de experiência profissional, adquirida como monitor de Atividade Física e Desportiva, das atividades de enriquecimento curricular, no 1º ciclo e na área do treino desportivo.

No que concerne à condução de ensino, foram muitas as dificuldades sentidas inicialmente no controlo da turma. A maioria dos alunos revelava comportamentos fora da tarefa o que exigiu um esforço constante na descoberta de estratégias de intervenção pedagógicas que permitissem reduzir os comportamentos desviantes dos alunos. Destas, recordo-me que as que surtiram mais efeito foram a redução dos tempos de espera e a adoção de uma postura mais assertiva perante a turma. Os conteúdos abordados eram, preferencialmente, lecionados através de exercício crítico e situações de jogo reduzido e/ou condicionado, neste sentido posso afirmar que o método de ensino adotado no processo de ensino e aprendizagem dos desportos coletivos era o método analítico. Por sua vez, na PES desenvolvida neste

curso, procurei abordar os conteúdos a lecionar nos desportos coletivos recorrendo principalmente a situações de jogo reduzido e condicionado. No entanto, continuo a defender que, para os alunos com mais dificuldades é necessário recorrer a exercício critério, permitindo que estes desenvolvam competências e gestos técnicos isoladamente, para que posteriormente consigam e possam aplicá-los em situação de jogo. Esta situação foi mais frequente na turma do 9º ano, onde por diversas vezes optei por utilizar esta estratégia em determinados grupos de trabalho, com o objetivo de diferenciar o ensino.

Outro dos aspetos que me recordo, na condução de ensino, durante a prática pedagógica no 6º ano e que, neste momento, penso ter evoluído bastante foi na transmissão de feedbacks aos alunos. Considero que na prática pedagógica a principal preocupação era controlar a turma, através de uma boa organização de aula, dando menos importância às aprendizagens dos alunos, neste sentido, os feedbacks estavam maioritariamente relacionados com a organização da aula e comportamento dos alunos. Esta situação já não sucedeu na PES, a principal preocupação estava relacionada com a aprendizagem dos alunos e segurança na realização das tarefas, neste sentido o foco de atenção estava direcionado para as execuções nas tarefas com o objetivo de identificar eventuais dificuldades, erros e aspetos a corrigir para transmitir feedback ao aluno ou grupos de aulas.

No que concerne ao planeamento, são inúmeras as diferenças entre os estágios académicos realizados. Na prática pedagógica o planeamento adotado era por blocos, isto é, em cada período abordávamos 3 ou 4 matérias. Para cada uma elaborávamos as unidades didáticas onde definíamos os conteúdos a abordar, objetivos a desenvolver, número de aulas atribuídas à matéria, apresentando também no documento um conjunto de progressões pedagógicas que permitissem desenvolver os conteúdos e objetivos. Neste sentido, antes de iniciarmos uma modalidade já estavam distribuídos os conteúdos, objetivos e progressões pedagógicas para cada aula. Esta situação obrigava a um exaustivo trabalho de planificação da unidade didática, no entanto facilitava na construção dos planos de aula.

Relativamente ao processo de avaliação as diferenças são ainda maiores. Na prática pedagógica não me recordo de realizar avaliação formativa, com os objetivos e funções que tive oportunidade de aprender nestes dois anos e que descrevi num

capítulo anterior. Desde a primeira aula, de cada matéria, tínhamos uma ficha de avaliação sumativa para cada gesto técnico, onde estavam definidas as componentes críticas do mesmo. Neste sentido, em todas as aulas, sempre que observávamos que o aluno já realizava o gesto técnico ou determinada componente crítica do mesmo, registávamos na ficha de avaliação, durante ou no final da aula. No final da unidade didática, e apenas se fosse necessário, realizávamos um momento formal de avaliação para registar os dados que ainda não tinha sido possíveis de observar até ao momento. O processo de avaliação sumativo era baseado na atribuição de percentagens a cada matéria lecionada no período. Suponhamos o exemplo: No período eram abordadas as matérias de voleibol, andebol e futsal. Sabendo que esta área tinha uma ponderação de 60%, atribuíamos uma percentagem para cada matéria de acordo com o número de aulas dadas. Imaginemos que a matéria onde tinham sido dadas mais aulas era o futsal, atribuíamos-lhe 25%, para o andebol 20% e para o voleibol 15%. Posteriormente, para cada gesto técnico abordado em cada matéria era distribuído essa percentagem, isto é, no futsal o passe poderia valer 5%, o remate 7%, a condução e bola 8% e a finta 5%. Para cada um destes gestos técnicos eram definidas as componentes críticas, onde eram atribuídas percentagens a cada uma. Por exemplo, no passe (5%): mantêm a cabeça levantada de forma a poder olhar o local para onde a bola vai (1%); tronco ligeiramente inclinado á frente (1%); coloca o pé de apoio de modo a garantir um equilíbrio dinâmico (1%); realiza o passe com a parte interna do pé, para distâncias curtas (1%); direciona a bola para o local pretendido (1%). A avaliação era realizada através de observação direta, registando a proficiência do aluno, através de realiza ou não realiza.

Refletindo agora sobre este processo de avaliação, penso que era demasiado complexo, com muitas componentes críticas, afastando-se também das orientações do programa. Apesar das fichas utilizadas permitirem obter dados que informassem os alunos e o professor sobre as suas dificuldades, não foram utilizadas com a função diagnóstica, atribuída à avaliação formativa.

De salientar ainda que o nosso processo de formação era baseado, e apenas só, na experiência e direção de ensino aplicada pelo professor cooperante. Neste sentido, tudo o que fizemos foi influenciado pela forma de agir, pensar e atuar do mesmo no processo de ensino e aprendizagem. Este tinha sido até ao momento a principal fonte

de conhecimento e atuação da realidade educativa, adquirida no 2º ciclo do ensino básico.

Quando terminei a prática pedagógica escrevi um reflexão onde salientei que "a etapa que agora concluímos foi o colmatar da nossa formação. No entanto, tenho consciência, que esta foi apenas o princípio de um longo caminho a percorrer. Ao longo de todo este tempo de lecionação tivemos a possibilidade de exercer a profissão que escolhemos, ao mesmo tempo que enriquecíamos os nossos conhecimentos com a experiência vivida"(Chagas,2005). Neste momento e após mais um caminho percorrido, continuo a pensar que, apesar de ter consolidado conhecimentos e adquirido muitos mais, devo continuar na busca incessante de enriquecer o meu repertório intelectual, crescendo enquanto indivíduo, e sobretudo, profissionalmente.

## Capítulo V: Profissional, Social e Ética

A atitude profissional, social e ética constitui uma dimensão paralela à intervenção pedagógica assumindo particular destaque no desenvolvimento da conduta profissional do docente.

A ética e o profissionalismo foram os pilares de sustentação para o progressivo acréscimo de confiança e credibilidade, junto de todos aqueles que direta ou indiretamente, fizeram parte desta etapa construtiva e formativa.

Munido de elevados padrões motivacionais para as tarefas inerentes a este estágio pedagógico, diligenciei esforços na mobilização contextualizada de conhecimentos, de índole geral ou específica, tendo como objetivo, o alcance fundamentado das expectativas acarretadas. Não sendo o estudo autónomo, formalmente requerido, foi encetada, por opção, a realização constante do mesmo, potenciando o meu processo de aprendizagem profissional e adquirindo uma sólida base de aplicação futura.

A parceria educativa com todos os seus agentes e com a instituição de ensino deslindou os fatores essenciais da relação humana, enfatizando a importância do trabalho de grupo. Assumindo o mesmo como uma responsabilidade própria, foram fomentados laços afetivos, em valores como o respeito e a amizade, apresentando incondicional disponibilidade e empenho na sua conquista.

O respeito pelo compromisso assumido e a capacidade de iniciativa são traços da minha personalidade que catapultei para esta etapa, cumprindo as exigências impostas de forma assertiva e dedicada.

O envolvimento com as aprendizagens dos alunos não padece de dissociação com as tomadas de decisão. Procurei sempre assumir uma atitude inclusiva, pedagogicamente consubstanciada, na qual o respeito pelas características individuais mereceu particular destaque, culminando, em alguns momentos, com a diferenciação da aprendizagem.

Todos os momentos que constituíram este aliciante desafio, foram alvos de profundas análises e reflexões críticas acerca dos procedimentos, sendo visada simultaneamente, a procura de soluções credíveis para os problemas.

## Conclusões

A multiplicidade de fatores e argumentos vigentes, capazes de justificar a importância da realização deste estágio pedagógico, para o meu crescimento enquanto indivíduo, e sobretudo, profissional, têm vindo a ser descritos ao longo do presente relatório. Ainda assim, sumario as principais proficiências facultadas pelo mesmo.

Caracterizo o estágio pedagógico como um processo evolutivo e complexo, ideal para a aquisição das valências necessárias para uma entrada legítima e sustentada na carreira docente.

Para a realização das tarefas desenvolvidas ao longo do estágio, em muito contribuíram, os conhecimentos adquiridos na maioria das unidades curriculares, lecionadas ao longo dos dois semestres do Mestrado. Em conjunto, proporcionaram-me a transmissão de conhecimentos e capacidades necessárias para o planeamento, desenvolvimento, realização e avaliação de grande parte das tarefas propostas e realizadas.

Também a nível da pesquisa e investigação científica, as expectativas foram largamente superadas. A pesquisa bibliográfica, permitiu a aquisição de conhecimento sustentado para teorizar sobre o carácter prático da ação a desenvolver, colmatando assim, lacunas da formação académica de base. Iniciar o processo com uma pesquisa bibliográfica referente a todo o processo inerente à prática pedagógica, adquirindo a noção da realidade da mesma a diferentes níveis, foi uma mais valia, funcionando como base de sustentação para o desenvolvimento das tarefas inerentes à PES.

Percecionei as formas de apropriação das diretrizes de ação e compreensão, inerentes ao programa curricular de formação profissional, bem como a sua inserção numa estrutura clara e aplicável metodologicamente, no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.

Desenvolvi competências na assimilação dos propósitos basilares deste processo, na aquisição de conhecimentos e competências essenciais ao pensamento profissional, à planificação e à prática, objetivando a melhoria da capacidade de controlo sobre o

ambiente de ensino. Saliento ainda a aquisição de saberes em contexto prático, na projeção das tarefas e na conceção/aplicação da avaliação.

Esta etapa foi ainda fundamental, na superação da capacidade em elaborar e implementar princípios metodicamente inovadores, nas situações de aprendizagem. Consegui fomentar novas formas de intervenção, perfeccionando e modificando conceções e valores, com evidente sucesso.

Com ela provi uma bagagem pedagógica, capaz de evidenciar mestrias concernentes nas áreas: Conhecimento geral e específico da disciplina, planeamento, intervenção pedagógica – realização, avaliação e outras inerentes à prática letiva profissionalizante.

Amadureci pessoal, social, ética deontologicamente, desmitificando, confirmando e/ou perfeccionando os preconceitos, as crenças, as atitudes e os valores ostentados enquanto aluno. Nesta perspetiva percebi o peso que a formação contínua e o estudo autónomo podem indiciar no colmatar de eventuais imprevistos metodológicos ou arbitrários.

Este estágio gerou transformações na minha forma de ser, estar e atuar, pois foi através dele que conheci os aspetos indispensáveis à formação da construção da identidade e dos saberes do dia-a-dia. Direcionou-me rumo à aprendizagem observacional e identificativa de problemas, injetando simultaneamente doses exacerbadas de auto motivação, em busca da contínua formação, sendo esta, facilitadora da reorganização das ações, de modo a reorientar a prática pedagógica.

Para todas as aulas lecionadas, foi definido um conjunto de estratégias capazes de promover de forma lúdica as aprendizagens, aumentando os índices motivacionais dos alunos, sem menosprezar os objetivos traçados, diminuindo o risco de desinteresse pela aula de EF. Neste sentido, procurei proporcionar aos alunos diferentes situações, em aula, que lhes possibilitassem vivenciar, por meio do movimento corporal, variadas formas de organização, resolução de problemas, emoções, sentimentos, participações individuais ou em grupo, tornando o processo mais interativo e prazeroso.

Posso afirmar que as dificuldades sentidas ao longo de todo este processo, foram escassas, de resolução simples. A este facto, não será alheia a exímia estrutura inicialmente delineada, analisada e programada pelos intervenientes do processo (orientadoras e professores estagiários). No entanto, importa salientar que a excessiva componente burocrática e documental que acompanham a realização de cada uma das tarefas, exigiu um dispêndio temporal avultado, na consecução descritiva, crítica ou reflexiva das mesmas. Em virtude dos compromissos profissionais desenvolvidos paralelamente ao estágio, fui submetido a exacerbados sacrifícios, de modo a cumprir com as obrigações que esta etapa exige.

O cumprimento na plenitude, de todos os propósitos referidos, não são por si só, suficientes para me ilibar de tecer, algumas propostas e recomendações, que julgo benéficas, para a dinâmica organizacional e funcional dos futuros núcleos de estágio.

O estágio pedagógico exige, como podemos constatar uma vasta e diversa panóplia de incumbências, que convictamente afirmo, estarem conotadas de moderada complexidade e exagerado dispêndio temporal. Visto isto, penso que seria benéfica uma redução do número de unidades curriculares a frequentar no último ano do Mestrado. Deste modo, considero que seria privilegiado o tempo despendido para o estágio pedagógico, que do meu ponto de vista é o momento mais importante de toda a formação. Neste sentido, estou certo que as oportunidades para pesquisar e desenvolver estratégias de ensino inovadoras e estimulantes para os alunos, seriam ainda mais frequentes.

Concluindo, destaco novamente o indubitável papel contributivo de todos os envolvidos, no alcance pleno dos objetivos traçados inicialmente, apresentando os fatores, para os quais, a realização deste estágio contribuiu decisivamente:

- Instruir e dotar o meu reportório de conhecimentos e de valências capazes de fomentar o pleno alcance dos desígnios necessários ao desempenho docente no que respeita especificamente às atividades de ensino e aprendizagem da Educação Física.
- Obter a profissionalização docente através de um processo de prática profissional autónoma, orientada e supervisionada.

Para finalizar gostaria de salientar que o possível sucesso destes alunos, estará sempre condicionado em grande parte, ao estilo e direção de ensino aplicado pelo professor, sendo este processo influenciado de um modo multifatorial. O nível, a formação e capacidade de atuação do mesmo, são determinantes. Também se impõe a necessidade de conhecimento da influência específica do processo educativo regular a nível das mudanças associadas aos graus de ensino lecionados e aos seus contextos de inserção.

Por tudo o que foi referido, neste relatório, e por muito mais que não foi relatado, fui um estagiário feliz e realizado, sentindo-me confiante e motivado, perspetivando novos horizontes no mundo do ensino, nos quais a perfeição será a indubitável premissa de todo o processo, aproveitando todas as metodologias e estratégias com conotação positiva deste estágio.

## Bibliografia

- Abrantes, P. (coord.) (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Abrantes, P. & Araújo, F. (coord.) (2002). *Reorganização da Curricular do Ensino Básico. Avaliação das aprendizagens: da conceção às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- American College of Sports Medicine (ACSM). (1993). Relatório sumário do encontro de trabalho realizado pelo cdc/acsm sobre o tema exercício físico e saúde pública. *Revista Portuguesa de Medicina Desportiva*, 7.
- Alarcão, I. (2000). Professor-Investigador: que sentido? Que formação? In Campos, Bártolo (org.), *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. Cadernos de Formação de Professores (pp.21-30). Porto: Porto Editora.
- Aranha, Á., & Coelho, N. (2007). Modelo de um estudo de turma: Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto. Série didática, ciências aplicadas; 333. Vila Real: UTAD.
- Bento, J.O. (1991). Para um desporto referenciado à saúde. In Jorge Bento & António Marques (Eds). *Atas das jornadas científicas Desporto. Saúde. Bem-Estar* (pp. 23-25). Porto: FCDEF-UP.
- Bento, J.O. (1998). *Planeamento e avaliação em Educação Física (2ª ed)*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Edições Livros Horizonte.
- Bloom, B., Hastings J., & Madaus, G. (1971). *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*. USA: McGraw-Hill.
- Bom, Costa, Jacinto, Cruz, Pedreira, Rocha, Mira & Carvalho, (2001). *Programa de Educação Física 3º Ciclo*. Reajustamento, (Novembro 2001). Ministério da Educação.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10/11,135-151.
- Carreiro da Costa, F. (1991). A investigação sobre a eficácia pedagógica. *Inovação*, 4(1), 9-27.
- CIAR – Cooper Institute For Aerobics Research, (2002). *Fitnessgram – (Versão Portuguesa), Manual de Aplicação de Testes* Lisboa. Lisboa: Edição da FMH.

- Costa, D. (1997). A influência da atividade física nos níveis de saúde, condição física e hábitos de saúde. *Horizonte*, 77, I-VIII.
- Costa, R. (2000). *Crenças sobre a saúde e a atividade física*. Dissertação de Mestrado, apresentada á Faculdade de ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto.
- Constantino, J. (1994). Desporto e municípios. *Coleção Horizonte e Cultura Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Cró, M. (1998). *Formação Inicial e Contínua de Educadores/Professores: Estratégias de Intervenção*. Porto: Porto Editora
- Crum, B. (2002). Funções e Competências dos Professores de Educação Física: Consequências para a formação inicial. *Boletim SPEF*, 23, 61-76.
- Ministério da Educação (2010). Documento de Apoio à Organização Curricular e Programas de Educação Física, (2010). Metas de Aprendizagem. Acedido a 29, Junho, 2012, em:  
[http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/2010/09/Ed\\_Fisica\\_Doc\\_Apoio.pdf](http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/2010/09/Ed_Fisica_Doc_Apoio.pdf)
- IDP - Instituto do Desporto de Portugal (2003). Programa Nacional de Promoção da Atividade Física e Desportiva - Mexa-se. Acedido a 15 Maio, 2012, em:  
[http://www.idesporto.pt/DATA/DOCS/PROGRAMAS/Brochura\\_IDP.pdf](http://www.idesporto.pt/DATA/DOCS/PROGRAMAS/Brochura_IDP.pdf).
- Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira, (2001). Programa de Educação Física 10<sup>o</sup>,11<sup>o</sup> e 12<sup>o</sup> Anos. Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos, (Setembro 2001). Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário.
- Mota, J. (1991). *Educação física e saúde. Que afinidades in atas das jornadas científicas desporto, saúde, bem-estar*. (Jorge Bento e António Marques ed., pp. 305-309). Faculdade de ciências do Desporto e de Educação Física. Porto.
- Mota, J. (1994). *Os problemas da saúde no contexto escolar. A ciência do desporto, a cultura e o homem*. (Editores Jorge Bento e António Marques ed., pp. 63-70).
- Mota, J. (2002). *Promoção da Atividade Física e Desportiva no contexto Escolar*. In Resumos do Congresso sobre Desporto, Atividade Física e Saúde. Edição da Faculdade de ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto.
- Noronha, F. (1990). *Educação Física e Desporto, Ensino Secundário (2.ª Ed)*. Porto: Edições Asa.
- Neto, A. (2007). *Didática das Ciências Físico - Químicas*. Relatório de disciplina no âmbito das provas de Agregação (não publicado).Universidade de Évora.

- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didática em educação física. *Boletim SPEF*, 12, 75-97.
- Piéron, M. (1996). Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica. Cruz Quebrada, Lisboa: Edições FMH.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142.
- Sallis, J.F., Owen, N. (1998). *Physical Activity & Behavioral Medicine* (Behavioral Medicine and Health Psychology series, V3). SAGE Publications
- Pacheco, J. (1994). *A Avaliação dos Alunos na perspetiva da Reforma*. Porto: Porto Editora.
- Rosales, C. (1992). *Avaliar é refletir sobre o ensino*. Porto: edições Asa.
- Rosado, A. Planeamento da Educação Física: Modelos de lecionação. Acedido a 20 Junho, 2012, em:  
[http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021\\_ficheiros/frame.htm](http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021_ficheiros/frame.htm)
- Rosado, A & Silva, C. Conceitos básicos Sobre avaliação das aprendizagens. Acedido a 21, Junho, 2012, em: [home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm](http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm)
- Tedesco, J. (1999). *Modelo escolar em transformação e formação da personalidade* in Pinto, M., et al. (1999), *As pessoas que moram nos alunos – Ser jovem, hoje, na escola portuguesa* (pp. 72). Lisboa: Edições ASA.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

### **Legislação Consultada**

Despacho Normativo nº1/2005, de 5 de janeiro

Despacho nº 6/2010 de 19 de fevereiro.

Despacho Normativo n.º 14/2011, de 18 de novembro.

Decreto-Lei 240/2011 de 30 de agosto - Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

## Anexos

### Anexo 1 - Ficha de caracterização individual do aluno

1. Identificação	
Nome: _____	Foto
Nome pelo qual gostas que te chamem _____	
Ano: ____ Turma: ____ N.º: ____ Nacionalidade: _____	
Género: <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: ____	
Residência: _____	
Cód. Postal: _____ - _____ Localidade: _____	
Naturalidade: _____ Telefone: _____	
E-mail: _____	

2. Agregado Familiar			
Grau de Parentesco	Idade	Profissão	Habilitações Literárias

Quem é o teu Encarregado de Educação?

\_\_\_\_\_

Grau de Parentesco: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Residência: \_\_\_\_\_

Cód. Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ Localidade: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

Pais Separados:  Sim  Não                      Falecido(s):  Pai  Mãe

### 3. Vida Escolar

Já reprovaste?  Sim  Não Se sim, em que anos? \_\_\_\_\_

Habitualmente, como é que te deslocas para a escola?

A pé		
De mota		
De carro		
De bicicleta		
Em transportes públicos		Qual? _____
Outros		Qual? _____

Quanto tempo demoras na deslocação de tua casa para a escola?

-15m       15m       30m       45m       1h       +1h

### 4. Tempos Livres

Como ocupas habitualmente os teus tempos livres?

	Tempo dispêndio semanalmente (em horas)
Ir à praia	
Ir ao cinema	
Praticar Desporto	
Estar com a família	
Passear	
Ver televisão	
Ouvir música	
Conversar com os amigos	
Ler	
Jogar computador/ Consolas	
Ajudar no emprego dos pais	
Outros: _____	

Possuis acesso à Internet em casa?  Sim  Não

## 5. Educação Física

A disciplina de Educação Física é para ti:

Muito Importante

Importante

Nada Importante

Tiveste Educação Física nos anos anteriores?

Sim, em todos.

Não tive no:  1º ciclo  5º ano  6º ano  7º ano

8º ano  9º ano  10º ano  11º ano

Que classificação tiveste no último ano na disciplina de Educação Física? \_\_\_\_\_

Quais destas modalidades já praticaste nas aulas de Educação Física?

Andebol  Futebol  Voleibol  Basquetebol  Râguebi  Badmington

Dança  Atletismo  Ginástica  Corfebol  Natação  Ténis

Outro(s): \_\_\_\_\_

Em qual(ais) destas modalidades sentiste mais dificuldades?

\_\_\_\_\_

Indica uma modalidade/ atividade desportiva que gostarias de praticar nas aulas de Educação Física: \_\_\_\_\_

Quais as expectativas que tens das aulas de Educação Física?

\_\_\_\_\_

## 6. Historial da Atividade Física

Praticaste ou praticas alguma(s) modalidade(s) desportiva(s)?  Sim  Não

Se **sim**, qual(is)? \_\_\_\_\_  Federado  Não Federado

Desporto Escolar

Durante quantos anos? \_\_\_\_\_

- Os teus pais influenciaram a tua escolha?  Sim  Não

- Que motivos te levam à prática dessa actividade?

Diversão / Convívio  Prazer  Motivos de Saúde  Competição

Outros. Quais? \_\_\_\_\_

Se **não**, indica as razões:

As atividades que me oferecem não são do meu agrado	
No desporto sinto inferioridade perante os outros	
Não existem infraestruturas perto do local onde vivo	
Não gosto de competir com os outros	
Não tenho condições de saúde ou robustez física	
Os estudos ocupam-me todo o tempo disponível	
Não fui habituado a praticar atividade física	
Não vejo utilidade nisso	
Tenho outras atividades nos meus tempos livres	
Outra(s): _____	

Qual era a modalidade que gostarias de praticar de forma regular?

\_\_\_\_\_

## 7. Saúde e Hábitos de Higiene

Tens algum problema de saúde? Sim  Não

Em caso afirmativo, qual? \_\_\_\_\_.

Exige tratamento regular? Sim  Não

E os teus pais, têm algum problema de saúde? Sim  Não

Se sim, quem e qual? \_\_\_\_\_.

Tens problemas de audição? Sim  Não

Tens problemas de Visão? Sim  Não

Tens hábitos tabagísticos? Sim  Não

Costumas tomar banho após a Atividade Física? Sim  Não

## 8. Repouso e Alimentação

Dormes Bem?  Sim  Não Se não, porquê? \_\_\_\_\_

A que horas costumavas deitar-te em tempo de aulas?

21h  22h  23h  24h  + 24h

Quantas horas dormes normalmente?

5h  6h  7h  8h  + 8h

Que refeições fazes diariamente?

Pequeno-almoço  Meio da manhã  Almoço  Lanche  Jantar  
 Ceia

Onde costumavas almoçar?

Em casa	
Na cantina da escola	
No bar da escola	
Outro lugar. Onde? _____	
Não almoço. Porquê? _____	

O que consideras essencial para a tua alimentação?

Sopa  Carne/Peixe  Fruta  Vegetais  Leite e Derivados

Outros: \_\_\_\_\_

O que costumavas beber às refeições?

Água  Sumos  Bebidas gaseificadas  Outras: \_\_\_\_\_

## 9. Dados Antropométricos

Altura: \_\_\_\_\_ (cm) Peso Atual: \_\_\_\_\_ (Kg)

I.M.C.: \_\_\_\_\_ (a preencher pelo professor)

Frequência cardíaca máxima:  $220 - \text{_____}$  (idade em anos) = \_\_\_\_\_

Frequência cardíaca de repouso: \_\_\_\_\_

**Anexo 2 - Grelha de registo da avaliação inicial de badminton**

Foto	Nº	Nome	NI	I	E	A
	1	AA				
	2	BB				
	3	CC				
	4	DD				
	5	EE				
	6	FF				
	7	GG				
	8	HH				
	9	II				
	11	JJ				
	12	LL				
	13	MM				
	14	NN				
	15	OO				
	16	PP				
	17	QQ				

Nível	Competências
NI	<b>Nível Não Introdutório</b> - Não atinge o nível I.
I	<b>Nível Introdutório</b> – Em situação de exercício critério: Posição base; Pega direita e esquerda; Desloca-se com oportunidade; Clear, Lob;
E	<b>Nível Elementar</b> – Em situação de jogo de singulares: Serviço curto e comprido; Clear; Lob; Drive (direita/esquerda); Em situação de exercício o aluno executa o Remate.
A	<b>Nível Avançado</b> – Em situação de jogo de singulares: Serviço curto ou comprido; Desloca-se com rapidez; Realiza com intencionalidade: Clear, Drive, Lob, Amorti (direita/esquerda); Remate.

Legenda: NI – Nível Não Introdutório; I – Nível Introdutório; E – Nível Elementar; A – Nível

Avançado;

**Anexo 3** - Quadro de registo do número de aulas por matérias e etapas, da turma do 12º ano.

MATÉRIAS A ABORDAR		DIAGNÓSTICO	PRIORIDADE	PROGNÓSTICO	Nº TOTAL DE AULAS	Nº DE AULAS EM CADA ETAPA				
						1ª	2ª	3ª	4ª	
Nucleares	Voleibol	NI	Ñ prioritária	I	10	3	3	2	2	
	Andebol	I	Prioritária	E	15	4	4	3	4	
	Basquetebol	I	Prioritária	E	15	3	4	3	4	
	Futsal	I	Ñ prioritária	I+	10	2	4	2	2	
	Ginástica no Solo	I	Ñ prioritária	I+	10	1	4	2	3	
	Ginástica de Ap.	Mini-tra.	I	Ñ prioritária	E	10	1	3	2	3
		Bock	NI	Ñ prioritária	I					
	A.R.E (Dança))		---	Ñ prioritária	---	6	0	2	2	2
	Badminton		E	Prioritária	E+	15	2	4	5	4
	Natação		A	Ñ prioritária	A+	4	0	3	0	1
Atletismo		---	Ñ prioritária	---	5	1	2	1	1	
Alternativas	Ténis	---	Ñ prioritária	---	6	0	2	2	2	
	Râguebi	---	Ñ prioritária	---	2	0	0	1	1	
	Ginástica Acrob.	---	Ñ prioritária	---	9	0	3	3	3	
	Corfebol	---	Ñ prioritária	---	4	0	2	1	1	
	Orientação	---	Ñ prioritária	---	4	0	1	2	1	
	Patinagem	---	Ñ prioritária	---	0	0	0	0	0	
Aptidão Física(fitnessgram)		---	Prioritária	Z. Saudável	6	0	2	2	2	
Conhecimentos		---	Prioritária	Sucesso	3	0	1	1	1	

#### Anexo 4 - Competências gerais e específicas desenvolvidas

##### COMPETÊNCIAS GERAIS PRIORITÁRIAS

- 1- Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- 2- Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o pensamento próprio;
- 3- Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões
- 4- Realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- 5- Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns;
- 6- Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspetiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.

##### COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PRIORITÁRIAS

- Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo;
- Relaciona-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários, promovendo a entreajuda;
- Coopera nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;
- Apresenta iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
- Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos das possibilidades de prática das atividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações;
- Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança;
- Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspetiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar;
- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica;

## Anexo 5 - Competências e conteúdos do basquetebol, definidos para o 12º ano.

12º ano - Basquetebol – Matéria Prioritária	
Conteúdos	Competências
<p><b>Nível Introdutório:</b></p> <p>a) Drible de progressão e proteção;</p> <p>b) desmarcação</p> <p>c) Lançamento em apoio;</p> <p>d) Passe de peito e picado;</p> <p>e) Ressalto</p> <p>f) Jogo reduzido;</p>	<p>1. Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.</p> <p>4. Em situação de jogo 3x3:</p> <p>4.1. <b>Recebe</b> a bola com as duas mãos e assume uma <b>posição facial ao cesto</b>:</p> <p>4.1.1. <b>Lança parado de curta distância</b>, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa).</p> <p>4.1.2. <b>Dribla</b>, se tem espaço livre à sua frente, <b>para progredir</b> no campo de jogo.</p> <p>4.1.3. <b>Passa</b> com segurança a um companheiro desmarcado, de preferência em posição mais ofensiva.</p> <p>4.2. <b>Desmarca-se oportunamente</b>, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço.</p> <p>4.3. Quando a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato uma <b>atitude defensiva</b> marcando o seu adversário direto, colocando-se entre este e o cesto (defesa individual).</p> <p>4.4. <b>Participa no ressalto</b>, sempre que há lançamento, tentando recuperar a posse da bola.</p>
<p><b>Nível Elementar:</b></p> <p>a) Desmarcação e marcação</p> <p>b) Drible com mudança de direção;</p> <p>c) Rotações;</p> <p>d) Lançamento em salto;</p> <p>e) Posição base defensiva;</p> <p>f) Aclaramento</p> <p>g) Ressalto ofensivo</p> <p>h) Jogo Formal</p>	<p>4. Em situação de jogo 5 x 5, coopera com os companheiros para alcançar o objetivo do jogo o mais rápido possível:</p> <p>4.1. Logo que a sua equipa recupera a posse da bola, em situação de <b>transição defesa-ataque</b>:</p> <p>4.1.1. <b>Desmarca-se oportunamente</b>, para oferecer uma linha de primeiro passe ao jogador com bola e, se esta não lhe for passada, <b>corta para o cesto</b>.</p> <p>4.1.2. Quando está em posição de linha de segundo passe e o colega da primeira linha cortou para o cesto (ou na sua direção), <b>oferece linha de primeiro passe</b> ao portador da bola.</p> <p>4.1.3. Durante a progressão para o cesto, seleciona a ação mais ofensiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Passa</b> a um companheiro que lhe garante linha de passe ofensiva ou,</li> <li>- <b>Progride em drible</b>, preferencialmente pelo corredor central (utilizando, se necessário, fintas e mudanças de direção e ou de mão, para se libertar do seu adversário direto), para finalizar ou abrir linha de passe.</li> </ul> <p>4.2. Ao entrar em posse da bola, <b>enquadra-se em atitude ofensiva básica</b>, optando pela ação mais ofensiva:</p> <p>4.2.1. Lança, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o <b>lançamento na passada ou de curta distância</b> de acordo com a ação do defesa.</p> <p>4.2.2. <b>Liberta-se do defensor</b> (utilizando se necessário fintas e drible), <b>para finalizar ou</b>, na impossibilidade de o fazer, <b>passar</b> a bola com segurança a um companheiro.</p> <p>4.2.3 - <b>Passa</b>, se tem um companheiro desmarcado em posição mais ofensiva, utilizando a técnica mais adequada à situação, <b>desmarcando-se de seguida</b> na direção do cesto e <b>repondo o equilíbrio ofensivo</b>, se não recebe a bola.</p> <p>4.3. Se não tem bola, no ataque:</p> <p>4.3.1. <b>Desmarca-se</b> em movimentos para o cesto e para a bola (<b>trabalho de receção</b>), oferecendo linhas de passe ofensivas ao portador da bola.</p> <p>4.3.2. <b>Aclara</b>, em corte para o cesto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se o companheiro dribla na sua direção, deixando espaço livre para a progressão do jogador com bola,</li> <li>- se na tentativa de receção não consegue abrir linha de passe.</li> </ul> <p>4.3.3. Participa no <b>ressalto ofensivo</b> procurando recuperar a bola sempre que há lançamento.</p> <p>4.4. Logo que perde a posse da bola, <b>assume de imediato atitude defensiva</b> acompanhando o seu adversário direto (defesa individual), procurando recuperar a posse da bola o mais rápido possível:</p> <p>4.4.1. <b>Dificulta o drible, o passe e o lançamento</b>, colocando-se entre o jogador e o cesto na defesa do jogador com bola.</p> <p>4.4.2. <b>Dificulta a abertura de linhas de passe</b>, colocando-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola.</p> <p>4.4.3. <b>Participa no ressalto defensivo</b>, reagindo ao lançamento, colocando-se entre o seu adversário direto e o cesto.</p>

**Anexo 6** - Competências e conteúdos selecionados e desenvolvidos por nível no basquetebol, com a turma do 12º ano

Basquetebol – Matéria Prioritária							
X aulas	Aula Etapa	Data	Espaço	Conteúdos Nível Introdutório	Competências Nível Introdutório	Conteúdos Nível Elementar	Competências Nível Elementar
1	1ª - 1	26 Set.	Pav	Observação e registo das competências / nível dos alunos			
2	1ª - 2	12 Out	Ext. 1	Revisão e aperfeiçoamento dos conteúdos abordados no ano anterior			
3	1ª - 3	26 Out.	Pav				
4	2ª - 1	31 Out.	Ext. 1	a, b, c, d, e, f	1.	a, b, c, d, e, f, g, h	1. / 4.1.1
5	2ª - 2	16 Nov.	Ext. 1		4.1		4.1.3
6	2ª - 3	11 Jan.	Pav.		4.1.1		4.2.1
7	2ª - 4	23 Jan.	Ext. 1		4.1.2		4.3.2
8	3ª - 1	1 Fev.	Ext. 1		4.1.3 / 4.2 / 4.3 / 4.4		3.3.3, 4.4
9	3ª - 2	8 Fev.	Ext. 1				
10	3ª - 3	14 Mac.	Pav.				
11	4ª - 1	18 Abr.	Ext. 1				
12	4ª - 2	2 Maio	Ext. 1				
13	4ª - 3	28 Maio	Pav.				
14	4ª - 4	4 Junho	Pav.				

Nota: Os conteúdos e competências definidos, no quadro, estão relacionados com o quadro do anexo 5.

## Anexo 7 - Planeamento por etapas da turma do 12º ano

1º Período						
Etapa	Aula	Dia	Espaço	Matérias	Conteúdos	Obs
1º Etapa	1	19 Setembro	Ginásio		Apresentação. Conversa com os alunos sobre regras e critérios de avaliação.	
	2	21 Setembro	Ginásio	Condição Física	Jogos pré-desportivos.	
	3	26 Setembro	Pavilhão	Voleibol/Basquetebol	Avaliação inicial.	
	4	28 Setembro	Pavilhão	Badminton/Andebol/futsal	Avaliação inicial.	
	5	3 Outubro	Exterior 1	Voleibol/Andebol	<b>Voleibol:</b> Revisão e Aperfeiçoamento dos gestos técnicos passe e manchete <b>Andebol:</b> Revisão e Aperfeiçoamento da Recepção e remate em suspensão sem e com oposição e situações de 2x2 3 3x3 (melhorar a pressão na atitude defensiva)	
	6	10 Outubro	Exterior 2	Atletismo/futsal	<b>Atletismo</b> - corrida de velocidade; Salto em comprimento <b>Futsal</b> – Condução de bola; passe e remate através de situações de 1x0+gr e 1x1+gr	
	7	12 Outubro	Exterior 1	Basquetebol/andebol	<b>Basquetebol</b> – Revisão e aperfeiçoamento do drible; passe de peito, picado; lançamento em apoio e na passada; <b>Andebol</b> – Passe de ombro; passe e recepção em corrida; recepção-remate em apoio	A aula não se realizou. Os alunos participaram numa palestra sobre ciência.
	8	17 Outubro	Ginásio	Ginástica de Aparelhos	Avaliação inicial (minitrampolim, plinto e bock)	
	9	19 Outubro	Ginásio	Ginástica de solo	Avaliação Inicial ginástica no solo	
	10	24 Outubro	Pavilhão	Voleibol / badminton	<b>Voleibol:</b> Revisão e aperfeiçoamento dos gestos técnicos passe e manchete e serviço por baixo <b>Badminton:</b> Revisão e aperfeiçoamento dos gestos técnicos clear, lob e serviço.	Faltei
	11	26 Outubro	Pavilhão	Basquetebol / andebol	<b>Basquetebol</b> – Revisão e Aperfeiçoamento do drible; passe de peito, picado; lançamento em apoio e na passada; <b>Andebol</b> – Revisão e Aperfeiçoamento do passe de ombro; passe e recepção em corrida; recepção-remate em apoio	
2º Etapa	12	31 Outubro	Exterior 1	Futsal / voleibol / Basquetebol	<b>Voleibol</b> – Passe de frente, manchete, serviço por baixo; <b>Basquetebol</b> - drible, paragens, passe de peito, picado, desmarcação e marcação; <b>futsal</b> – Recebe a bola e enquadra-se, remata, passa, conduz a bola.	
	13	2 Novembro	Piscina	Natação	Avaliação inicial. Desenvolvimento da resistência. Técnicas crol; costas e bruços.	
	14	7 Novembro	Exterior 1	Voleibol/ Futsal /Atletismo	<b>Atletismo</b> – Corrida de resistência, velocidade de reação; <b>Voleibol</b> – passe de frente, manchete, serviço por baixo; <b>Futsal</b> – Condução de bola, passe e remate	
	15	9 Novembro	Piscina	Natação	Aperfeiçoar as técnicas de Crol, costas, bruços e viragens	
	16	14 Novembro	Exterior 2	Ténis / futsal	<b>Condição Física:</b> Resistência ; <b>Ténis:</b> Pega; Posição de espera; Vólei de direita, Vólei de esquerda <b>Futsal:</b> Recebe a bola e enquadra-se; Remata; Passa; Conduz a bola	A aula não se realizou devido às condições climáticas. Definição das matérias escolhidas pelos alunos para a avaliação.
	17	16 Novembro	Exterior 1	Atletismo / Andebol / Ténis / basquetebol	<b>Atletismo</b> – Corrida de resistência <b>Ténis:</b> Pega; Posição de espera; Vólei de direita, Vólei de esquerda; <b>Andebol:</b> drible-remate em apoio e suspensão, desmarcação; drible; <b>Basquetebol:</b> drible; desmarcação e marcação;	Alteração: Deixo de ser abordado o voleibol e passou a ser Ténis
	18	21 Novembro	Exterior 2	Condição Física	<b>Fitnessgram: Avaliação</b>	
	19	23 Novembro	Exterior 1	Condição Física	<b>Fitnessgram: Avaliação</b>	
	20	28 Novembro	Ginásio	Ginástica no solo/ acrobática	<b>Ginástica no solo</b> – Rolamento á frente engrupado; Rolamento á frente com saída de M.I. estendidos e afastados ; rolamento á retaguarda com saída de M.I estendidos e afastados. <b>Ginástica Acrobática</b> – Pegas; Pares - Prancha facial sobre o base; Monte sobre o joelho do base; Apoio facial invertido entre os MI do base; Rolamento à frente a dois (tank);	Alteração do espaço (ginásio para Ext. 1)
	21	30 Novembro	Ginásio	Ginástica aparelhos / solo/	<b>Ginástica de aparelhos</b> – minitrampolim – Salto em extensão; salto engrupado	Alteração do espaço (ginásio para

				badminton	<b>Ginástica no solo</b> – Rolamento à retaguarda engrupado; avião; roda <b>Badminton</b> – Posição base; Pega direita e esquerda; Deslocamentos; clear; lob <b>Condição Física</b> - Flexibilidade	Ext. 1)
	22	5 Dezembro	Sala	Conhecimentos	<b>Teste</b>	
	23	7 Dezembro	Ginásio	A.R.E (Dança) /ginástica de solo/acrobática/aparelhos	<b>ARE</b> – Dança livre - step <b>Ginástica de aparelhos</b> - ½ pirueta; carpa com pernas afastadas; <b>Ginástica no solo</b> – Ponte; apoio facial invertido; salto de tesoura; roda; <b>Ginástica Acrobática</b> - <b>Trios</b> - Prancha dorsal sobre as bases; Prancha facial sobre os MS dos bases ; Monte sobre as coxas das bases.	Aula supervisionada
	24	12 Dezembro	Ginásio	A.R.E (Dança) /Ginástica de aparelhos, solo , acrobática/badminton	<b>ARE</b> – Dança livre – step . Coreografia de Natal <b>Ginástica de aparelhos</b> - Salto em extensão; salto engrupado; pirueta <b>Ginástica no solo</b> – Realizar uma sequencia <b>Badminton</b> –_Serviço; clear; lob <b>Condição Física</b> - Flexibilidade	
	25	14 Dezembro	Ginásio	<b>Auto – avaliação</b>	<b>Auto - avaliação</b>	
<b>2º Período</b>						
Etapa	Aula	Dia	Espaço	Matérias	Conteúdos	Obs
2º Etapa	26	4 Janeiro	Pavilhão	Badminton / corfebol	<b>Badminton</b> – Deslocamentos; clear; lob ; Drive (direita/Esquerda); jogo 1x1 <b>Corfebol</b> – Lançar parado o na passada; passe; desmarcação	Corfebol não se realizou (participaram na aula apenas 3 alunas)
	27	9 Janeiro	Pavilhão	Andebol / Voleibol	<b>Andebol</b> – Drible; desmarcação; marcação; remate em apoio; jogo reduzido <b>Voleibol</b> – passe, manchete, serviço, deslocamentos;	A aula não se realizou. Os alunos participaram num questionário para a universidade do Minho.
	28	11 Janeiro	Pavilhão	Badminton / corfebol / basquetebol	<b>Badminton</b> – Serviço; clear; lob; deslocamentos; jogo 1x1 <b>Corfebol</b> – Lançar parado e na passada; passe; <b>Basquetebol</b> - Drible, desmarcação; marcação; lançamento em apoio e na passada;	Alteração do conteúdo do corfebol
	29	16 Janeiro	Exterior 1	Andebol/ futsal/orientação	<b>Andebol</b> – Drible, desmarcação; marcação; remate em apoio e salto <b>Futsal</b> – Condução de bola; passe; receção; remate; <b>Orientação</b> - Identifica a simbologia básica do mapa; Orienta-se no mapa e identifica os principais pontos de referência.	
	30	18 Janeiro	Piscina	<b>CORTA-MATO (fase escola)</b>	<b>CORTA-MATO (fase escola)</b>	
	31	23 Janeiro	Exterior 1	Basquetebol / andebol	<b>Basquetebol</b> – Drible, desmarcação; marcação; lançamento em apoio e na passada ressalto;jogo formal; <b>Andebol</b> - Drible, desmarcação; marcação; finta; jogo formal	Aula supervisionada
	32	25 Janeiro	Piscina	Natação	<b>Natação</b> - Inspiração/expiração; crol; costas; bruços; partida em salto; viragens	
3ª Etapa	33	30 Janeiro	Exterior 2	Atletismo/Ténis/futsal		
	34	1 Fevereiro	Exterior 1	Basquetebol/andebol/voleibol		
	35	6 Fevereiro	Exterior 2	<b>ACT. ORIENTAÇÃO</b>		
	36	8 Fevereiro	Exterior 1	Orientação/Basquetebol/ténis		
	37	13 Fevereiro	Ginásio	Ginástica no solo/aparelhos/badminton		
	38	15 Fevereiro	Ginásio	Ginástica acrobática/solo/badminton		
	39		Ginásio	Dança/ Ginástica aparelhos/acrobática		

	40	29 Fevereiro	Ginásio	Dança / Ginástica acrobática/badminton		
	41	5 Março	Pavilhão	Condição Física	Fitnessgram	
	42	7 Março	Pavilhão	Condição Física	Fitnessgram	
	43	12 Março	Pavilhão	Badminton/corfebol/andebol		
	44	14 Março	Pavilhão	Basquetebol/râguebi/futsal		
	45	19 Março	Pavilhão	Andebol/badminton/voleibol		
	46	21 Março	Pavilhão	Auto-avaliação		
<b>3º Período</b>						
Etapa	Aula	Dia	Espaço	Matérias	Conteúdos	Obs
4ª Etapa	47	11 Abril	Exterior 1	Voleibol/andebol		
	48	16 Abril	Piscina	Natação		
	49	18 Abril	Exterior 1	Futsal/basquetebol		
	50	23 Abril	Exterior 2	Atletismo/ténis/orientação		
	51	30 Abril	Exterior 2	Orientação/râguebi/Andebol		
	52	2 Maio	Exterior 1	Basquetebol/ Andebol		
	53	7 Maio	Ginásio	Ginástica no solo, aparelhos e acrobática/badminton		
	54	9 Maio	Ginásio	Dança/ Ginástica no solo, aparelhos e acrobática		
	55	14 Maio	Ginásio	Dança/ Ginástica no solo, aparelhos e acrobática/badminton		
	56	16 Maio	Ginásio	BTT SISTEMA SOLAR	BTT SISTEMA SOLAR	
	57	21 Maio	Pavilhão	Condição Física	Fitnessgram	
	58	23 Maio	Pavilhão	Condição Física	Fitnessgram	
	59	28 Maio	Pavilhão	Corfebol / badminton/basquetebol		
	60	30 Maio	Pavilhão	Andebol/futsal/ténis		
	61	4 Junho	Pavilhão	Basquetebol/voleibol/Badminton		
	62	6 Junho	Pavilhão	Auto-avaliação		



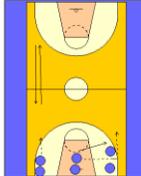
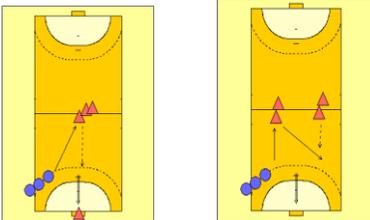
Anexo 8 - Exemplo de um plano de aula utilizado na turma do 12º ano

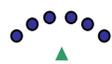
## Escola Secundária/3º Rainha Santa Isabel

### PLANO DE AULA – ANO LETIVO 2011/12

<b>Docente:</b> Nelson Fernando Magrinho Chagas	<b>Data:</b> 23 /01/2012	<b>Período:</b> 1º	<b>Aula nº:</b> 31
<b>Matérias de Ensino:</b> Basquetebol / Andebol (matérias prioritárias)	<b>Nível:</b> I,E	<b>Duração:</b> 90´	<b>Ano/turma:</b> 12ºD
<b>Função Didática:</b> Aprendizagem e desenvolvimento	<b>Espaço:</b> Exterior 1	<b>Hora:</b> 10h:25 às 11h55´	
<b>Conteúdos:</b> Basquetebol: Drible, desmarcação, marcação, lançamento em apoio, na passada, ressalto, jogo formal; Andebol: Drible, desmarcação, marcação, finta e jogo formal.		<b>Material:</b> 8 bolas de basquetebol; 8 bolas de andebol; cones; coletes	
<b>Objetivos/Competências (nível Introdutório):</b> <u>Andebol</u> - Desmarca-se oferecendo linha de passe, se entre ele e o companheiro com bola se encontra um defesa; Com boa pega de bola, opta por passe, armando o braço, a um jogador em posição mais ofensiva ou por drible em progressão para finalizar; Impede ou dificulta a progressão em drible, o passe e o remate; colocando-se entre a bola e a baliza na defesa do jogador com bola;			
<u>Basquetebol:</u> Dribla, se tem espaço livre à sua frente, para progredir no campo de jogo; Desmarca-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço. Quando a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato uma atitude defensiva marcando o seu adversário directo, colocando-se entre este e o cesto; Lança, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o lançamento de curta distância, Participa no ressalto, sempre que há lançamento;			
<b>Objetivos/Competências (nível Elementar):</b> <u>Andebol</u> – Ultrapassa o seu adversário directo (1x1), utilizando fintas e mudanças de direcção, pela esquerda e pela direita; Logo que a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato atitude defensiva recuando rápido para o seu <b>meio-campo (defesa individual)</b> , <b>procurando recuperar a posse da bola</b> ;			
<u>Basquetebol:</u> Lança, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o lançamento na passada; Participa no <b>ressalto ofensivo</b> procurando recuperar a bola sempre que há lançamento.			

PARTE	CRITÉRIOS DE ÊXITO	TAREFAS DE APRENDIZAGEM	ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO	TEMPO	
				Parcial	Total
Preparatória	Os alunos escutam com atenção e interesse as informações;	- Tempo dispensado para os alunos se equiparem. - Explicitação dos principais objetivos da aula. Registo das presenças ----- <b>Momento de organização e Informação da tarefa 1</b> -----	Alunos em U à frente do professor 	5´	10h25´
	Drible de progressão: - Altura do ressalto da bola ao nível da cintura; - Olhar dirigido para a frente;  - Mantém o controlo da bola;	<b>Aquecimento</b> <b>1. Jogo da apanhada com bola</b> <b>Contexto:</b> O jogo realiza-se em meio campo de andebol. Metade da turma com bola de basquetebol e a outra metade com bola de andebol realizam drible. <b>Objetivo:</b> Ativação funcional com bola; <b>Ações motoras:</b> Seis alunos com colete na mão tentam apanhar um colega, se conseguir trocam de funções. <b>Hierarquização da tarefa:</b> NSD – Realiza o drible com a mão menos hábil.	Observar e corrigir os aspetos técnicos do drible;	3´	10h30´
	Mantém cada exercício durante alguns segundos;	<b>2. Mobilização específica</b> <b>Contexto:</b> Em frente ao professor, mobilização das principais articulações e alongamento dos músculos que irão ser mais utilizados: Circundação dos M.S; aberturas, rotação do tronco; triceps. <b>Objetivo:</b> Mobilização das articulações e ativação dos grupos musculares mais solicitados.	O professor exemplifica os exercícios	2´	10h33´
				7´	10h35´
				3´	10h42´
					10h45´

Principal	<p>3.</p> <p>- Após realizar o passe, ocupa a posição do colega que recebeu a bola, deslocando-se pelas costas do mesmo.</p>	<p>-----<b>Momento de organização e Informação – Atividade 1 (tarefa 3 e 4)</b>-----</p> <p><b>3. Basquetebol criss – cross</b></p> <p><b>Contexto:</b> Formam-se três colunas, junto a uma tabela de basquetebol. Os alunos que estão na coluna do meio iniciam o exercício com bola.</p>  <p><b>Objetivo:</b> aprendizagem e desenvolvimento da desmarcação circular, lançamento em apoio ou na passada.</p> <p><b>Ações motoras:</b> A tarefa consiste em passar a bola ao colega e realizar desmarcação circular, terminado com lançamento na passada ou em apoio. Após todos os grupos terminarem a tarefa, realizam o exercício idêntico de regresso.</p> <p><b>Hierarquização da tarefa:</b> <u>NSD</u> – terminam a tarefa com lançamento na passada. <u>NID -</u>. Termina a tarefa com lançamento em apoio</p>	<p>Divide-se a turma em dois grupo de trabalho Anexo 1</p> <p>Garantir que todos os alunos executam lançamento.</p>	3'	10h48'
	<p>4.</p> <p>Defesa:</p> <p>- Realiza a marcação de vigilância;</p> <p>Atacante:</p> <p>- Finta o defesa, pela direita ou esquerda utilizando simulações;</p> <p>- Desmarca-se oferecendo linha de passe;</p> <p>- Realiza drible na direcção do defesa e após a contenção executa o passe ao colega;</p>	<p><b>4. Andebol gr+ 1x1 e Gr + 1x2</b></p> <p><b>Contexto:</b> uma fila coloca-se perto da linha de 6 metros (defesas), com bola e outra perto da linha de meio campo (atacantes).</p> <p><b>Objetivo:</b> Aprendizagem e desenvolvimento da finta, desmarcação e marcação</p> <p><b>Ações motoras:</b> Os defesas passam a bola aos atacantes e posicionam-se na zona defensiva, por sua vez os atacantes após receberem a bola tentam ultrapassar o defesa e finalizar.</p> <p><b>Hierarquização da tarefa:</b> <u>NSD</u> – realiza as duas situações. <u>NID -</u>. GR + 1 x 2</p> 	<p>Definir a rotação: guarda redes – defesa – atacante – guarda –redes.</p>	7'	11h02'

Principal	<p>5.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Executa os gestos técnico que se adequam à situação de jogo.</li> <li>- Desmarca-se oferecendo linha de passe;</li> <li>- Participa no ressalto para recuperar ou manter a posse de bola.</li> </ul> <p>6.</p> <p>Defesa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tenta recuperar as bola;</li> </ul> <p>Atacante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desmarca-se oferecendo linha de passe;</li> <li>- Realiza drible na direção do defesa e após a chegada deste executa o passe ao colega</li> </ul> <p>7.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Executa os gestos técnico que se adequam à situação de jogo.</li> <li>- Desmarca-se oferecendo linha de passe;</li> <li>- Cria desequilíbrios através da finta;</li> <li>- Marca o seu opositor direto:</li> </ul>	<p>-----Momento de organização e Informação – Atividade 2 (tarefa 5 e 6)-----</p> <p><b>5. Jogo de basquetebol 5 x 5</b></p> <p><b>Contexto:</b> Duas equipas realizam jogo formal. A outra equipa em espera realiza a tarefa 6;</p> <p><b>Objetivo:</b> Aprendizagem e desenvolvimento das ações técnicas e táticas em situação de jogo.</p> <p><b>Ações motoras:</b> passe, receção, finta, desmarcação, marcação, ressalto, finta.</p> <p><b>6. Basquetebol 2x1</b></p> <p><b>Contexto:</b> Formam-se três colunas, duas colocadas paralelamente perto da linha de três pontos (atacantes) e a outra na junto á linha de fundo (defesa).</p> <p><b>Objetivo:</b> Aprendizagem e desenvolvimento da desmarcação e ressalto.</p> <p><b>Ações motoras:</b> O defesa realiza passe para o atacante (picado e de peito) e este realizam uma situação de superioridade numérica. A tarefa só termina após haver um cesto, a bola sair de jogo, ou o defesa recuperar a bola.</p>  <p>-----Momento de organização e Informação – Atividade 3-----</p> <p><b>7. andebol Gr + 7x 6 + gr</b></p> <p><b>Contexto:</b> Duas equipas realizam jogo formal.</p> <p><b>Objetivo:</b> Aprendizagem e desenvolvimento das ações técnicas e táticas em situação de jogo. Melhorar a atitude defensiva, pressionando o seu adversário direto.</p> <p><b>Ações motoras:</b> Passe, receção, remate, finta, desmarcação, marcação, drible.</p>	<p>Dividir os alunos de NSD pelas três equipas Anexo 2;</p> <p>Garantir que todas as equipas realizam situação de jogo. Trocar os grupos passados 5 minutos.</p> <p>Falar na pressão ao portador da bola</p> <p>Formar as equipas separando os alunos de NSD por ambas (anexo 3)</p>	<p>3'</p> <p>5' x 3'</p> <p>15'</p> <p>20'</p>	<p>11h05'</p> <p>11h20'</p> <p>11h40'</p>	
	Final	<p>Os alunos interagem com o professor esclarecendo as suas dúvidas.</p>	<p>Diálogo com os alunos sobre a aula.</p> <p>Arrumação do material.</p> <p>Tempo dispensado para a higiene pessoal dos alunos.</p>	<p>Alunos em U à frente do professor</p> 	<p>3'</p> <p>2'</p> <p>10'</p>	<p>11h43'</p> <p>11h45'</p> <p>11h55'</p>

A aula contou com a presença da orientadora de estágio, a professora Clarinda Pomar.

Relativamente ao plano de aula, foram algumas as considerações apontadas pela professora orientadora, que devo ter em atenção e retificar em situações futuras, nomeadamente:

- Diferenciar as ações motoras do contexto, neste sentido, as ações motoras descrevem a tarefa, onde deve estar salientado a forma, o modo e os movimentos, da mesma. Por sua vez no contexto, deve vir referenciado onde decorre a tarefa, quantos alunos vão estar envolvidos e que material vai ser utilizado.

No que concerne à parte prática, pode considerar-se que foi uma aula com um elevado tempo de empenhamento motor, tendo decorrido num clima positivo, com bastantes interações positivas entre alunos e professor.

Devido à não comparência de 4 alunas na aula, foram tomadas algumas decisões de reajustamento, nomeadamente:

- Não se realizou a tarefa 6, ficando apenas uma aluna em espera a realizar lançamento em apoio;
- Não se realizou a tarefa 7 como estava previsto, os alunos realizaram jogo atacando apenas para uma baliza.

Penso que as tomadas de reajustamento foram adequadas, uma vez que permitiram alcançar os mesmos objetivos, à exceção da tarefa 6 que por não se ter realizado não permitiu a aprendizagem e desenvolvimento do ressaltito.

Uma das principais críticas salientadas pela professora Clarinda, diz respeito à escolha da tarefa 3. Segundo a mesma, a movimentação exigida na tarefa era demasiado complexa para os alunos do nível introdutório. Quando pensei na tarefa pretendia desenvolver a desmarcação / movimentação após o passe, e como a tarefa iria ser aplicada numa turma do 12º ano não previa dificuldades na sua compreensão / execução. Na realização da tarefa, com os alunos de nível inferior de desempenho motor, solicitei-lhes que realizassem o passe para o colega, sem que realizassem drible antes. Esta alteração tinha como objetivo que os alunos realizassem a tarefa com uma maior dinâmica e desmarcações mais rápidas. Contudo, alguns alunos estavam a realizar mais de dois apoios com a bola na mão. Este comportamento foi observado e corrigido da minha parte, através de feedback, no entanto deveria ter garantido a compreensão e aplicação prática do mesmo.

Apesar de não estar definido nas estratégias de intervenção, a realização dos jogos, decorreu sobre a forma de jogo dirigido, isto é, sempre que observava uma situação incorreta, parava o jogo e corrigia, com os alunos envolvidos, o seu comportamento. Esta é uma forma de jogo, que já estava prevista no

plano a anual de turma, e que permite corrigir e aperfeiçoar as ações técnicas e táticas em situação de jogo.

Outros dos aspetos a ter em conta em situações futuras, prende-se com uma definição mais precisa dos objetivos que quero transmitir / lecionar em cada situação prática. Deste modo, e apesar de estar atento a todas as situações/erros/comportamentos dos alunos, o meu foco atencional deverá incidir principalmente nos comportamentos que impliquem o objetivo que estou a desenvolver com os alunos em cada atividade ou tarefa.

Contemplando a ideia anterior, devo planear tarefas e formas de jogo onde os objetivos a desenvolver seja adquiridos pelos alunos de forma sequencial.

Anexo 1(plano de aula) - Grupos de trabalho atividade 1

Grupos de Trabalho - Basquetebol	
Grupo Nível Inferior de Desempenho Motor (NID)	Grupo Superior de Desempenho Motor (NSD)
AA	
BB	
CC	JJ
DD	LL
EE	MM
FF	NN
GG	EE
<b>HH</b>	FF
<b>II</b>	

## Anexo 2 (plano de aula)- equipas do jogo de basquetebol

Equipa 1 – colete azul	Equipa 2 – Sem colete	Equipa 3 – Colete verde
AA	GG	MM
BB	HH	NN
CC	II	OO
DD	JJ	PP
FF	LL	QQ

## Anexo 3 (Plano de aula) - equipas do jogo de andebol

Grupos de Trabalho – Andebol	
Equipa 1	Equipa 2
AA	HH
BB	II
CC	JJ
DD	LL
EE	MM
FF	NN
GG	OO
	PP

## Anexo 9 - Ficha de Observação de competências de Intervenção Pedagógica

<b>Aula Obs.: Matéria:</b> _____	<b>Conteúdos:</b> _____	<b>Aula n.º</b> _____
<b>Data:</b> _____	<b>Ano/Turma:</b> _____	<b>Docente Observado:</b> _____
<b>Nome do observador:</b> _____		

1- Não realiza 2- Realiza poucas vezes 3- Realiza com frequência 4- Realiza com muita frequência

Dimensões	Categorias	Sim	Não	Observações
<b>Instrução Inicial</b>	Começa a aula no horário previsto			
	Utiliza um método económico de verificar as faltas			
	Coloca-se de forma adequada			
	Utiliza o questionamento			
	Relaciona o trabalho da aula com as aulas anteriores			

		1	2	3	4	
<b>Apresentação da tarefa / Instrução</b>	Coloca-se de forma adequada					
	Utiliza períodos curtos e objectivos de instrução					
	Utiliza linguagem compreensível e adequada					
	Clarifica os comportamentos visados					
	Transmite uma mensagem perceptível e objectiva					
	Certifica-se da compreensão da mensagem					
	Varia os métodos de intervenção					
	Rentabiliza o tempo gasto (rápidos e objetivos)					
<b>Feedback</b>	Compreensível e pertinente					
	Utiliza F. B.	Avaliativo				
		Descritivo				
		Prescritivos				
		Interrogativo				
Utiliza FB frequentemente						
Verifica se o FB teve o efeito pretendido						
<b>Organização</b>	Adota procedimentos de montagem e desmontagem do material corretamente e sem perdas de tempo					
	Garante uma rápida formação de grupos de trabalho					
	Revela preocupações com a segurança					
	Possibilita transições rápidas					
	Existe uma Sequência lógica das atividades					
	Utiliza progressões pedagógicas adequadas					
	Sempre que necessário toma decisões de ajustamento					
<b>Disciplina</b>	Torna claras as regras da aula					
	Garante que os alunos respeitam as regras					
	Motiva os alunos através de interações positivas					
<b>Clima de aula</b>	Trata todos os alunos do mesmo modo e distribui atenção por todos					
	Garante uma prática motora variada					
	Transmite entusiasmo, mantendo um clima de aula positivo					
<b>Participação</b>	Possibilita um elevado tempo de empenhamento motor dos alunos na aula					
		<b>Sim</b>	<b>Não</b>			
<b>Conclusão da Aula</b>	A aula termina de forma progressiva com retorno à calma					
	Existe revisão da matéria abordada					

**Observações/sugestões:**

**Anexo 10 - Ficha de Observação de competências de Intervenção Pedagógica (instrução, gestão do tempo de aula e planificação).**

<b>Aula Obs.: Matéria:</b> _____	<b>Conteúdos:</b> _____	<b>Aula n.º</b> _____
<b>Data:</b> _____	<b>Ano/Turma:</b> _____	<b>Docente Observado:</b> _____
<b>Nome do observador:</b> _____		

1– Insuficiente 2– Suficiente 3– Bom 4- Muito Bom

Ficha de Observação de competências de Intervenção Pedagógica						
Fase interativa – Instrução						
Competências	Parâmetros	1	2	3	4	Indicadores
Posição / Formação	Local da preleção					É conhecido dos alunos não se perdendo demasiado tempo nem gerando confusão a deslocação e instalação nesse local.
	Orientação da turma					A turma está orientada de tal forma a que os espaços de jogo e sol lhes fiquem pelas costas.
	Postura da turma					Todos os alunos ouvem claramente a preleção, vêem o Professor e são vistos por este, sendo as distâncias entre alunos e Professor adequadas.
	Postura do professor					Garante que existe um controlo visual sobre a totalidade da classe, com uma distância desta suficiente para garantir este controlo.
Sequência/ Dinâmica das Preleções	Sinopse e síntese					Esclarece os objetivos e os conceitos a abordar, apresenta conteúdos e realiza no final uma síntese dos aspetos essenciais.
	Lógica sequencial					Expressa com clareza e veracidade os conteúdos de forma sequencial e lógica facilitando a compreensão.
	Foco					Ênfase colocada nos aspetos essenciais pela entoação e repetição.
	Marcação das partes					Os momentos de transição são claros e adequados.
Figuras e Esquemas	Velocidade da exposição					Velocidade ajustada à capacidade de compreensão da totalidade dos alunos.
	Legibilidade					Figuras percetíveis e fáceis de identificar
	Qualidade gráfica					É atrativa em termos visuais e formais.
	Valor do conteúdo					Verificação dos erros de conhecimento (conteúdos) expressos nas ilustrações.
	Dimensão					São adequadas à distância e não são em grande número.
Clareza	Outros					Justificam apreciação.
	Terminologia					Correção terminológica do discurso verbal.
	Conceitos chave					Explicita o significado dos conceitos fundamentais (terminologia e outros).
Audição	Controlo					O Professor controla, por questionamento ou discussão, a qualidade da compreensão dos conceitos fundamentais que explicou.
	Tom da voz					Permite uma receção nítida do som emitido.
	Altura					Permite a sua receção em todo o espaço da aula.

**Observações/sugestões:**

--

Aula Obs.: Matéria: \_\_\_\_\_ Conteúdos: \_\_\_\_\_ Aula n.º \_\_\_\_\_  
 Data: \_\_\_\_\_ Ano/Turma: \_\_\_\_\_ Docente Observado: \_\_\_\_\_  
 Nome do observador: \_\_\_\_\_

1– Insuficiente 2– Suficiente 3– Bom 4- Muito Bom

### Ficha de Observação de competências de Intervenção Pedagógica

#### Fase interativa - Gestão do tempo de aula

Competências	Parâmetros	1	2	3	4	Indicadores
Gestão da aula	O tempo					Os alunos passam o mínimo de tempo no vestiário;
						As atividades começam muito rapidamente;
						As esperas quanto à realização das tarefas no tempo são comunicadas aos alunos;
						As atividades encadeiam-se sem atraso;
						A apresentação das tarefas é concisa e breve;
						As interrupções menores são geridas muito rapidamente;
	As rotinas					O nível de participação é mantido até ao fim previsto para a atividade;
						A atenção dos alunos é desperta antes da colocação dos materiais ou do deslocamento para as zonas de trabalho;
						As diretrizes são claras e bem audíveis pelos alunos. Os responsáveis pelas tarefas são designados com precisão;
						A colocação no lugar é rápida;
				O material é acessível e bem distribuído antes e após a actividade;		

**Observações/sugestões:**

**Aula Obs.: Matéria:** \_\_\_\_\_ **Conteúdos:** \_\_\_\_\_ **Aula n.º** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_ **Ano/Turma:** \_\_\_\_\_ **Docente Observado:** \_\_\_\_\_

**Nome do observador:** \_\_\_\_\_

1– Insuficiente 2– Suficiente 3– Bom 4- Muito Bom

Ficha de Observação de competências de Intervenção Pedagógica						
Fase pré-interativa						
Competências	Parâmetros	1	2	3	4	Indicadores
Planificação	Objetivos de aprendizagem					O plano da unidade de ensino comporta objetivos de aprendizagem.
						Os objetivos são expressos em termos de resultados ou de aquisições dos alunos;
						Os objetivos de aprendizagem são organizados segundo uma sequência lógica;
						Os objetivos de aprendizagem têm em conta os níveis de desenvolvimento e de habilidades dos alunos assim como as suas necessidades;
						Os objetivos estão conformes com o programa previsto pelas autoridades pedagógicas;
	Tarefas					As tarefas estão organizadas segundo uma ordem sequencial;
						As atividades escolhidas conduzem os alunos a uma prática em relação estreita com os objetivos pretendidos;
						As tarefas correspondem ao nível de desenvolvimento e de habilidade dos alunos assim como as suas necessidades;
	Gestão do tempo de aula					As tarefas mais simples e complexas são previstas para serem propostas aos mais fracos e para enriquecerem a prática dos melhores
	Material utilizado					O plano da lição fornece uma indicação sobre a duração aproximada de cada atividade;
Avaliação					O plano inclui material a utilizar;	
					Os procedimentos formais e/ou informais de avaliação estão previstos nos planos da unidade de ensino ou da lição;	
					Os procedimentos correspondem aos níveis de desenvolvimento e de habilidades dos alunos;	

**Observações/sugestões:**



Avaliação Formativa				
Introdutório	Nome /s	Matéria	Ação Técnica /tática	Principais dificuldades observadas

Avaliação Formativa				
Elementar	Nome /s	Matéria	Ação Técnica / Técnica	Principais dificuldades observadas

## Avaliação Formativa – Andebol - 12º D - Data:

Nível obtido na avaliação inicial		Introdutório										Elementar			
Nome															
		Introdutório	Passe de ombro												
Passe-recepção em corrida;															
Recepção-remate em apoio															
Drible-remate em apoio;															
Acompanhamento do jogador com e sem bola;															
Desmarcação															
Opta por passe ou drible de progressão															
Assume atitude defensiva para intercetar a bola ou dificultar a progressão.															
Elementar	Desmarca-se garantindo equilíbrio ofensivo;														
	Passa a um jogador em situação mais ofensiva ou dribla com oportunidade;														
	Finaliza com remate em salto e em apoio														
	Realiza situações de 1x1;														
Assume atitude defensiva recuando rapidamente para o seu meio-campo (defesa individual).															
Avançado	Deslocamentos ofensivos e defensivos;														
	Desmarcação garantindo o equilíbrio ofensivo;														
	Passe a um jogador em situação mais ofensiva ou dribla com oportunidade;														
	Finaliza com remate em salto ou em suspensão;														
	Marca o seu atacante direto colocando-se entre a baliza e o atacante e tendo como referência a bola (marcação de vigilância);														
Atitude pressionante na defesa à zona;															
Nível															

**Legenda:****Ação Técnica:**

- 1 - Não realiza
- 2 - Realiza com dificuldades;
- 3 - Realiza

**Ação Tática:**

- 1 - Nunca ou esporadicamente
- 2 - Às vezes
- 3 - Quase Sempre

Avaliação Formativa				
Introdutório	Nome /s	Matéria	Ação Técnica / tática	Principais dificuldades observadas

Avaliação Formativa				
Elementar	Nome /s	Matéria	Ação Técnica /tática	Principais dificuldades observadas

## Avaliação Formativa – Corfebol - 12º D

Nível	Nome	Introdutório				Elementar			Avançado			Nível		
		Ações Técnicas:				Ações Táticas			Ações Técnicas				Ações Táticas	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		11	
	AA													
	BB													
	CC													
	DD													
	EE													
	FF													
	GG													
	HH													
	II													
	JJ													
	LL													
	MM													
	NN													
	OO													
	PP													

## Legenda:

## Ação Técnica:

- 1 - Não realiza
- 2 - Realiza com dificuldades;
- 3 - Realiza

## Ação Tática:

- 1 - Nunca ou esporadicamente
- 2 - Às vezes
- 3 - Quase Sempre

Avaliação Formativa				
Introdutório	Nome /s	Matéria	Ação Técnica / tática	Principais dificuldades observadas

**Anexo 12 - Folha de registo de presenças do 12º ano (2º período)**

Nº	Meses Nomes	Janeiro								Fevereiro							Março					
		4	9	11	16	18	23	25	30	1	6	8	13	15	27	29	5	7	12	14	19	21
1	AA														FJ							
2	BB																					
3	CC*														FJ							
4	DD		A												FJ							
5	EE	FM	A																			
6	FF	FM					FJ		FJ													
7	GG	FM					A	FM							A					A		
8	HH	FM					FJ		FJ						A					A		
9	II	FM					FJ	FM	FJ													
11	JJ	FM	A					FM														
12	LL	FM						FM							FJ							
13	MM	FM						A							A					A		
14	NN	FM						FJ		FJ												
15	OO	FM						A	FM			A										
16	PP	FM	F					A							A					A		
17	QQ	FM	A						FM													

Obs: \*Problema cardíaco – não pode fazer esforços máximos

18Janeiro - Corta mato; 13 de Fevereiro - Atividade de orientação ; 15 Fevereiro - Corta - mato distrital; 27 Fevereiro - Teste intermédio

Legenda:

F – Falta;

FM – Falta de Material;

A – Atraso

FJ – Falta justificada

**Anexo 13 - Folha de registo da falta de empenho do 9º ano (2º período)**

<b>Registo da falta de empenho (aula / tarefa)</b>					
<b>Nome</b>	<b>Datas</b>				
AA					
BB					
CC					
DD					
EE					
FF					
GG		1/2/2012			
HH					
II					
JJ					
LL					
MM					
NN	23/01/2012	1/02/2012			
OO					
PP					
QQ					
RR		1/02/2012			
SS					
TT					
UU					
V					
WW					
XX					

**Nota:** Regista-se o dia em que o aluno revelou pouco empenho na aula ou tarefa.

**Anexo 14** - Questionário utilizado no projeto de investigação ação



**Questionário**

Caro/a aluno/a,

Este questionário insere-se num trabalho de investigação - ação sobre estilos de vida ativos da turma do 12ºano. Responde de uma forma sincera e espontânea às várias questões, pois não há respostas certas ou erradas, boas ou más. A tua verdadeira opinião será a melhor resposta.

O questionário é anónimo e confidencial.

Lê com muita atenção antes de responderes. Se tiveres dúvidas solicita o seu esclarecimento.

Muito obrigado pela colaboração!

**PARTE 1 – Identificação**

1. **Nome:** \_\_\_\_\_

2. **Sexo:** Masc. \_\_\_ Fem. \_\_\_\_\_

3. **Idade** \_\_\_ anos

4. **Pratico atividade física/desporto fora da escola:**

Sim \_\_\_\_\_;

Atividade/deporto praticado	Nº vezes/semana	Nº total de horas /semana

Não \_\_\_\_\_ (indica quais os motivos):

4.1. Não tenho interesse \_\_\_\_\_

4.2. Não considero importante \_\_\_\_\_

4.3. Não tenho disponibilidade \_\_\_\_\_

4.5. Não existem ofertas desportivas do meu interesse \_\_\_\_\_

4.6. Outra \_\_\_\_\_

---



---



---

### 5. Costumo ocupar os meus tempos livres:

Indica a atividade em que passas mais tempo por semana com o nº 1, a segunda atividade com o nº 2 assim sucessivamente. Na atividade em que passas menos tempo por semana indica o nº6)

- 5.1. Ver TV \_\_\_\_\_
- 5.2. Jogar em consolas ou no computador \_\_\_\_\_
- 5.3. Navegar na internet ou participar em Chats \_\_\_\_\_
- 5.4. Ler \_\_\_\_\_
- 5.5. Fazer exercício físico \_\_\_\_\_
- 5.5. Passear e conversar com amigos/as \_\_\_\_\_

### **PARTE 2- Perceções e atitudes relativamente à prática de atividade física associada a estilos de vida ativos**

#### 1. Relativamente à prática de atividade física para além das aulas de Educação Física, considero que:

Marca com **X** a (s) resposta(s) que melhor corresponde (m) à tua opinião

- 1.1. Não é importante \_\_\_\_\_
- 1.2. A atividade física que pratico nas aulas de Educação Física é suficiente para ter um estilo de vida ativo \_\_\_\_\_
- 1.3. Não é essencial para manter uma vida ativa \_\_\_\_\_
- 1.4. É importante \_\_\_\_\_
- 1.5. É muito importante \_\_\_\_\_
- 1.6. Outra: \_\_\_\_\_

#### 2. Quando terminar o 12º ano as minhas intenções em relação à prática de atividade física / desporto é:

Assinala com um **X** a opção que melhor corresponde à tua resposta

- \_\_\_\_\_ 2.1 Vou praticar atividade física frequentemente, de forma autónoma.
- \_\_\_\_\_ 2.2 Vou praticar atividade física frequentemente, inscrevendo-me numa atividade ou desporto organizado.
- \_\_\_\_\_ 2.3 Vou praticar atividade física sempre que tiver tempo e me apetecer.
- \_\_\_\_\_ 2.4 Não tenho intenções de praticar actividade física.

#### 3. Se na questão anterior respondeste “Vou praticar atividade física frequentemente, de forma autónoma”, indica o(s) tipo(s) de atividade física que irás praticar e a previsão da sua frequência (nº de vezes por semana):

Tipo de atividade Física	Frequência

4. Se na questão anterior escolheste a opção “*Vou praticar atividade física frequentemente, inscrevendo-me numa actividade ou desporto organizado*”, qual ou quais as actividades que irás preferir praticar e com que frequência (nº de vezes por semana):

Atividade Física/ Desporto	Frequência

5. Se na questão 3 respondeste “*Não tenho intenções de praticar atividade física*” refere quais os motivos:

---



---

6. Qual a importância de praticar atividade física / desportiva regularmente?

Para cada uma das afirmações faz um **O** à volta da opção que melhor representa a tua opinião

	Concordo totalmente 5	Concordo 4	Concordo parcialmente 3	Concordo pouco 2	Discordo totalmente 1
5.1. Reduz o risco de morte por doença cardíaca.	5	4	3	2	1
5.2. Reduz o risco de desenvolvimento da diabetes.	5	4	3	2	1
5.3. Reduz o stress, sentimentos de depressão e ansiedade.	5	4	3	2	1
5.4. Auxilia no controlo do peso.	5	4	3	2	1
5.5. Ajuda a desenvolver e manter saudáveis os ossos, músculos e articulações.	5	4	3	2	1
5.6. promove o bem-estar psicológico.	5	4	3	2	1
5.7. Beneficia os relacionamentos sociais e a integração social	5	4	3	2	1
5.8. Não é importante... não traz qualquer benefício-	5	4	3	2	1
5.9. Outra coisa....Qual?	5	4	3	2	1

FIM

Muito obrigado pela tua colaboração!