



O itinerário da viagem reflexiva de uma professora-estagiária: À descoberta do Mundo do Ensino

Relatório de estágio profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

Hélia Francisca Mesquita Cardoso

Porto, 2020

Ficha de catalogação

Cardoso, H. (2020) O itinerário da viagem reflexiva de uma professora-estagiária: À descoberta do Mundo do Ensino Relatório de Estágio Profissional. Porto: H. Cardoso. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: Estágio Profissional; Educação Física; Professora; Aluno; Aprendizagem; Aprendizagem Cooperativa.

Dedicatória

Ao meu avô,

Ao ser mais fascinante que alguma vez conheci, ao meu eterno guerreiro.
Infelizmente, não podes presenciar a realização do meu sonho, mas quero que
saibas que podes orgulhar-te de mim.

Agradecimentos

No momento de agradecer a todos aqueles que direta ou indiretamente fizeram com que este trabalho fosse possível, realço a importância da interajuda, cooperação e paciência, pois só através do apoio incondicional e da partilha das minhas vivências é que este sonho se tornou realidade.

Não podendo homenagear cada pessoa em particular, pelo amor, amizade e carinho que foram fundamentais para fazerem-me ultrapassar as barreiras que iam surgindo ao longo do percurso, pronuncio assim um grande obrigado a todos os intervenientes.

Há, no entanto, algumas pessoas sobre as quais não posso deixar de dedicar algumas palavras profundas de eterna gratidão e amor, principalmente à minha família mais “íntima”, por estarem constantemente comigo na luta contra as adversidades que foram surgindo. Mas, também, à família que se foi construindo ao longo do meu percurso académico na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto que me permitiu alargar o meu leque de conhecimentos e vivenciar novas experiências enriquecedoras para o meu futuro.

Ao Professor Orientador, Cláudio Farias pelo acompanhamento e disponibilidade permanente ao longo de todo o ano letivo. Pela sua exigência e planeamento “rígido” que permitiu criar um fio condutor ao longo da organização de todo o processo de ensino-aprendizagem.

À Professora Cooperante, Fernanda Borges, por ser mais do que uma professora, sempre com uma energia contagiante e vontade de se envolver em todos os projetos escolares independentemente de estarem ou não tão relacionados com a disciplina de Educação Física.

Ao Núcleo de Estágio, por todos os momentos vivenciados em que partilhamos as nossas aprendizagens e opiniões.

A todos os elementos pertencentes ao grupo de Educação Física, por serem um exemplo de união e por depositarem confiança em mim, integrando-me em todas as propostas de trabalho.

A todos os alunos com que tive oportunidade de contactar ao longo do Estágio Profissional, nunca esquecendo os alunos sorridentes da sala arco-íris.

Estes fizeram-me ver o lado bom da vida, mesmo nos momentos mais difíceis. Além disso, proporcionam-me uma constante evolução devido a sua honestidade e sinceridade que tanto os caracterizam.

A todos os professores, funcionários e colegas de faculdade com quem tive a oportunidade de partilhar estes últimos anos da minha vida académica.

Em particular aos meus pais, por todo o apoio, paciência e por me “obrigarem” a jantar em família todos os dias independentemente do trabalho que ainda faltava fazer. Obrigada, ainda, por todos os sacrifícios que fizeram para que eu tivesse a oportunidade de concretizar este sonho.

Aos meus irmãos, Nuno e Pedro, por me “espicaçarem” para ser cada vez melhor, não permitindo estar conformada com o que já consegui alcançar, almejando sempre mais.

Ao Rodrigo por acreditar em mim e apoiar-me em todos os momentos.

Por fim, a ti Avô, que infelizmente já não estas presente para me acompanhares nestas aventuras da vida. Talvez, já nem te lembras de mim por causa da doença, mas quero que saibas que te podes orgulhar da tua neta e que serei para sempre a tua “Catarina”.

Obrigada a todos que me ajudaram a fazer a mala e a partir nesta aventura!

Índice Geral

Dedicatória	III
Agradecimentos	V
Índice Geral	VII
Resumo	XVII
Abstract	XIX
Lista de Abreviaturas	XXI
1. Introdução	3
2. Enquadramento Biográfico: Conhecer a viajante	9
2.1. Caracterização Pessoal	9
2.2. Expectativas vs Realidade do Estágio Profissional	14
3. Enquadramento Institucional: O Mundo do Ensino	23
3.1. A Escola: Explorar o destino	23
3.1.1. Destino Principal	25
3.1.2. Destino Secundário	29
3.2. O Núcleo de Estágio: Os companheiros de viagem	31
3.3. O Grupo de Educação Física: Os experientes	33
3.4. As turmas:	35
3.4.1. 7º ano: Os exploradores	37
3.4.2. 11º ano: Os meticolosos	42
4. Enquadramento Operacional: Definir o itinerário	49
4.1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem: Planificar para conseguir criar	49
4.1.1. A importância da Educação Física	49
4.1.2. Assumir as funções do docente na atualidade	53
4.1.3. O currículo	57

4.1.4. Planejamento.....	62
4.1.4.1. Planejamento Anual.....	65
4.1.4.2. Unidade Didática.....	67
4.1.4.3. Plano de Aula.....	73
4.1.5. Realização do Processo de Ensino-Aprendizagem.....	78
4.1.5.1. O primeiro impacto.....	79
4.1.5.1.1. Aulas Teóricas.....	80
4.1.5.1.2. Aulas Práticas.....	88
4.1.5.1.2.1. A aprendizagem Cooperativa.....	101
4.1.5.1.3. O ensino à distância.....	103
4.1.5.2. Organização e Gestão da Aula.....	116
4.1.6.3. Processo Instrucional e feedback.....	122
4.1.6.4. Demonstração e Questionamento.....	129
4.1.6.5. Relação Pedagógica e Clima de aprendizagem.....	132
4.1.6.6. A observação como meio de autoaprendizagem.....	136
4.1.7. A avaliação.....	138
4.1.7.1. (Re)estruturar a avaliação à distância.....	145
5. Participação na Escola e Relação com a Comunidade: A descoberta da	
povoação e de novas paragens.....	151
5.1. Reuniões Escolares.....	152
5.2. Atividades Extracurriculares.....	154
5.2.1. Projeto Cantina.....	154
5.2.2. Apoio à sala Arco-íris.....	156
5.2.3. Projeto Vasos Terracota.....	164
5.2.4. Dia Nacional do Professor.....	165
5.2.5. Dia do Patrono.....	166

5.2.6. Dia Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência	168
5.2.7. Caminhada à Serra da Freita	169
5.2.8. Projeto Costa Matos em Tóquio	172
5.2.9. Aulas de Cidadania e Desenvolvimento	173
5.3. Desporto Escolar	175
5.3.1. Evento de Atletismo – Desporto Adaptado	176
5.3.2. Mega Sprinter	178
6. Perspetivas para uma próxima viagem	183
7. Referências Bibliográficas	189
8. Anexos	XXV

Índice de figuras

Figura 1 – Critérios de Avaliação em Contexto de Autonomia e Flexibilidade Curricular.....	62
Figura 2 – Jogo de tabuleiro desportivo	108
Figura 3 – Jogos das diferenças	108
Figura 4 – Carnaval na sala arco-íris	159
Figura 5 – Preparado para o Carnaval	159
Figura 6 – Sorriso gratificante de Carnaval	160
Figura 7 – Cartaz das rifas solidárias	161
Figura 8 – O culminar do projeto rifas solidárias	161
Figura 9 – Cartaz dos cachorros solidários	162
Figura 10 – Sessão de Hipoterapia	164
Figura 11 – Cartaz alusivo ao Projeto Vasos Terracota	165
Figura 12 – Dia Nacional do Professor.....	165
Figura 13 – Percurso da Atividade Inclusiva	169
Figura 14 – A minha turma na Serra da Freita	171
Figura 15 – A união	172
Figura 16 – Os Juízes da Prova de Penta Salto.....	178
Figura 17 – Evento de Desporto Adaptado	178
Figura 18 – Organizadores do evento de Desporto Adaptado	178
Figura 19 – Evento: Mega Sprinter.....	180

Índice de quadros

Quadro 1 – Atividades realizadas durante o ano letivo	152
---	-----

Índice de anexos

Anexo 1 - Ficha Biográfica do Aluno	XXV
Anexo 2 – Exemplo de uma Unidade Didática	XXIX
Anexo 3 – Exemplo de um plano de aula	XXXIII
Anexo 4 – Diário do Aluno: Quem sou eu?	XXXIV
Anexo 5 – Diário do Aluno: Equipas dos Jogos Olímpicos.....	XXXIV
Anexo 6 – Certificado do programa de Educação Olímpica	XXXIV
Anexo 7 – Dossiê de Ginástica	XXXIV
Anexo 8 – “Cria o teu fundo”	XXXIV
Anexo 9 – Atividade Inclusiva.....	XXXIV

Resumo

O presente documento corporiza um relato pessoal da transição da formação académica para o Mundo do Ensino profissional. Demonstrando a perspetiva da autora relativamente ao primeiro contacto com a sua profissão de sonho, revelando as dificuldades com que se deparou no contexto real, colmatando com uma evolução pessoal que, por sua vez, permitiu criar uma identidade profissional. O principal realce incide sobretudo no vasto leque de experiências e vivências que colocaram à prova os conhecimentos até então adquiridos, proporcionando a reflexão crítica acerca dos mesmos, compreendendo quais os modelos e estratégias de ensino prediletos, tendo sempre em especial atenção a faixa etária e as características da turma. Faz alusão à partilha do conhecimento e ideologias com os colegas do núcleo de estágio, assim como a orientação e supervisão do Professor Orientador e da Professora Cooperante, que fizeram com que esta viagem tivesse ainda mais valor. A prática pedagógica decorreu em dois destinos distintos, mas com ambições semelhantes, estando ambos situados em Vila Nova de Gaia, proporcionando a aquisição de competências reais de ensino. Como forma de guiar o leitor pelo cenário de viagem apresentando, revelou-se fulcral subdividir o documento em capítulos, designadamente o “Enquadramento Biográfico: Conhecer a viajante” espaço onde se revela a filosofia de vida da autora, “Enquadramento Institucional: O Mundo do Ensino” contextualiza as escolas e os intervenientes nesta viagem, “Enquadramento Operacional: definir o itinerário” narra os acontecimentos marcantes desta viagem, traçando um percurso sobre as ideologias, estratégias e modelos aplicados, “Participação na Escola e Relação com a Comunidade: Descoberta da povoação e novas paragens” refere-se a atividades de carácter facultativo, mas essenciais para conceber uma imagem das várias funções a assumir na profissão de docente e por fim, as “Perspetivas para a próxima viagem”. Pressupõe-se que este documento consiga refletir e transmitir o leque de emoções, evoluções e aprendizagens decorrentes deste ano tão atípico, mas enriquecedor.

Palavras-chave: Estágio Profissional; Educação Física; Professora; Aluno; Aprendizagem; Aprendizagem Cooperativa.

Abstract

This document presents a personal account of the transition from academic education to the world of professional education. It demonstrates the author's perspective regarding her first contact with her dream profession, exposing the difficulties she faced in the context of real life, and finally, addressing the personal evolution that, in turn, allowed her to create her professional identity. The main highlight mostly insides on the wide range of experiences that put to the test the knowledge acquired so far, providing a critical reflection about them and allowing an understanding about which teaching strategies and techniques are preferred, always keeping in mind the age group and the characteristics of the class. It also alludes to the sharing of knowledge and ideologies with colleagues within the internship nucleus, as well as the guidance and supervision of the Internship Guiding Teacher and the Collaborate Teacher, who made this experience even more valuable. The teaching practice took place in two different destinations, both with similar ambitions and located in Vila Nova de Gaia, allowing for the acquisition of real teaching skills. As a way of guiding the reader through the present travel scenario, it was crucial to subdivide the document into chapters, namely “Enquadramento Biográfico: Conhecer a viajante” [Biographical Framework: Getting to know the traveler], a space where the author's philosophy of life is explained, “Enquadramento Institucional: O Mundo do Ensino” [Institutional Framework: The Teaching World] which contextualizes the schools and the participants of this trip, “Enquadramento Operacional: definir o itinerário” [Operational Framework: defining the itinerary], which narrates the remarkable events of this trip, navigating the ideologies, strategies and models applied, “Participação na Escola e Relação com a Comunidade: Descoberta da povoação e novas paragens” [Engaging with the School and community relationships: Meeting the community and new stops] refers to activities that are optional but essential to understand the various functions of the teaching profession, and finally, “Perspetivas para a próxima viagem” [Expectations for the next trip]. It is expected that this document will be able to reflect and transmit the range of emotions, progress and learning resulting from this atypical but enriching year.

Keywords: Professional Internship; Physical Education; Teacher; Student; Learning; Cooperative Learning.

Lista de Abreviaturas

- AC – Aprendizagem Cooperativa
- AD – Avaliação Diagnóstica
- AE – Aprendizagens Essenciais
- AF – Avaliação Formativa
- AS – Avaliação Sumativa
- DB – Diário de Bordo
- DE – Desporto Escolar
- EC – Escola Cooperante
- EE – Estudante Estagiário
- EF – Educação Física
- EP – Estágio Profissional
- ESAG – Escola Secundária Almeida Garrett
- FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
- MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento
- MED – Modelo de Educação Desportiva
- MID – Modelo de Instrução Direta
- NE – Núcleo de Estágio
- NEE – Necessidades Educativas Especiais
- PC – Professora Cooperante
- PO – Professor Orientador
- UD – Unidade Didática

1. Introdução

1. Introdução

O presente documento surge no âmbito da unidade curricular Estágio Profissional (EP), apresentando-se inserido no plano de estudos do 2º Ciclo, conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Esta unidade curricular pressupõe uma prática de ensino supervisionada com o intuito de integrar eficazmente os estudantes estagiários (EE) na escola cooperante (EC), proporcionando o alargamento das experiências e vivências, assimilando as dificuldades e refletindo continuamente à cerca da sua ação, ajustando-a de acordo com as necessidades dos alunos e com os conselhos sábios da Professora Cooperante (PC) e do Professor Orientador (PO). Aplicando, desta forma, todo o conhecimento até então adquirido ao longo da formação, concebendo a minha própria identidade profissional.

Segundo Batista e Queirós (2015), uma das componentes mais importantes na formação inicial do EE, é o ensino em contexto real, que se materializa no EP. Esta envolvimento na escola é considerada a forma mais consistente de formar docentes, pois proporciona um “choque” de ideias, crenças e valores. Neste sentido, Cunha et al. (2014) advogam que o EP é crucial, visto que interliga a teoria e a prática, sendo o capítulo final da formação dos EE.

A integração numa cultura escolar pressupõe o respeito pelas normas, costumes, hábitos de prática e valores inerentes a essa escola, havendo uma inserção num grupo de trabalho, assim como o estabelecimento de relações de interação com os restantes intervenientes educativos. Deste modo, o EE deve aprender a ensinar. Porém, o que isso significa? Já não aprendemos tudo durante a formação? Evidente, que há sempre mais a aprender, o conhecimento não estagna. Além disso, foi necessário pôr os conhecimentos já adquiridos à prova para perceber quais resultavam melhor, que estratégias implementar para ultrapassar as adversidades que naturalmente vão surgindo ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem. Correlacionando assim, o diálogo existente entre a teoria e a prática e percebendo que nem sempre tudo será perfeito e

correto. No entanto, devemos adotar uma postura crítica e reflexiva que nos faz questionar à cerca da nossa ação, concebendo uma imagem de onde estamos e onde queremos chegar, permitindo situar o EE perante os objetivos a que se propôs atingir. Esta premissa é corroborada por Roldão (2007), que enfatiza o facto do docente dever questionar-se permanentemente acerca da singularidade e imprevisibilidade da ação prática.

O título deste documento: “O itinerário da viagem reflexiva de uma professora-estagiária: À descoberta do Mundo do Ensino”, advém do facto de considerar que o EP iria ser uma viagem complexa, consistindo numa história única que vai sendo relatada neste documento. Apesar de ansiar este momento e ter uma perspetiva do que iria proceder-se ao longo deste ano letivo, tudo foi distinto. Com isto não quero insinuar que foi uma decepção, mas sim uma aprendizagem constante a que me tive de adaptar e ultrapassar com sucesso. Assim começo por referir que na EC, estava responsável por uma turma do sétimo ano, pelo que tinha imensas ideias de como seria o primeiro contacto com os alunos, qual a imagem que queria transparecer. No entanto, as obras no pavilhão desportivo impuseram o adiamento contínuo das aulas de Educação Física (EF), o que, por sua vez, implicou a descoberta de múltiplas funções do docente, designadamente: lecionar aulas teóricas de EF, coadjuvar na sala de multideficiência e participar em projetos escolares. Funções essas que eram distintas do que esperava, mas que abriram o meu horizonte e proporcionaram ter uma visão abrangente sobre o docente e as suas valências, havendo uma relação bastante próxima com os alunos e com os restantes intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, participando ativamente em diversas reuniões e dando o meu melhor para solucionar a falta da EF na escola.

Visto que este processo demorou mais tempo do que o espectável, foi necessário efetuar um novo protocolo com uma outra escola em Vila Nova de Gaia, como forma de colmatar a falta da lecionação das aulas práticas de EF. Porém, a faixa etária a lecionar, desta vez, era bem mais elevada (décimo primeiro ano) o que me causou uma série de interrogações: “Será que vou corresponder as expectativas dos alunos? Vou conseguir impor respeito? Conseguirei criar uma relação positiva que promova a aprendizagem?”. Eram

diversas as dúvidas que tive de superar, pois não queria ser confundida com uma aluna da turma. Deste modo, empenhei-me bastante na preparação e planificação da aula, desenvolvendo um conjunto de capacidades e competências de modo a que a transição entre o estudante e o docente fosse ténue e eficaz. Esta estreita ligação entre o aluno e o professor pode gerar em muitos casos um conflito de identidade, visto que o EE inicia a sua contribuição ativa na escola enquanto docente, todavia o seu percurso enquanto estudante continua em processo de formação (Flores & Day, 2006).

Neste sentido, o EP reveste-se de imensa importância, confrontado o EE com os seus dilemas, fazendo-o ver que afinal consegue ser melhor do que ambicionava. Mas, por outro lado, também erra, sendo importante aprender com os erros e superar-se. É nesta etapa que o futuro docente começa a perceber as especificidades inerentes à profissão, assumindo um papel contributivo na comunidade educativa (Batista et al., 2012).

Inicialmente julgava que esta viagem iria ser solitária, porém tive o prazer de a partilhar com os meus colegas de Núcleo de Estágio (NE), PC e PO, permitindo-me adquirir uma série de novas competências, conhecimentos, capacidade de reflexão e debate de ideias, como forma de proporcionar uma intervenção cuidada e exímia. Segundo Queirós (2014, p. 74), *“as inseguranças, a cooperação e o trabalho de grupo são fundamentais, fase na qual a relação com o professor cooperante é fulcral e a união do grupo de estágio revela-se indispensável”*. Alves et al. (2017), concorda com a afirmação anterior, acrescentando que o EP está diretamente associado à ideologia de comunidade prática, ou seja, um conjunto de pessoas que desenvolvem um trabalho conjunto com o intuito de atingir um determinado objetivo comum.

Deste modo, o EP deu origem a uma viagem repleta de aprendizagens, com avanços e recuos, com medos e inseguranças que foram transcendendo de forma responsável, sustentada e refletida, resultando numa evolução positiva enquanto EE: autónoma, crítica, que partilha e discute o seu ponto de vista com os restantes intervenientes, com o propósito de tornar esta aventura o mais gratificante possível.

Assim como forma de proporcionar ao leitor uma retrospectiva contextualizada e estruturada acerca das vivências e experiências decorrentes deste ano repleto de aprendizagem foi necessário subdividir a escrita do relatório em capítulos. O primeiro capítulo é relativo ao “Enquadramento Biográfico: Conhecer a viajante” que tal como o título indica, refere-se à minha filosofia de vida, fazendo referência à minha experiência pessoal quer seja ao nível académico como desportivo, narrando, também, as minhas expectativas e impacto com a realidade com que me deparei no EP. O segundo capítulo intitulado de “Enquadramento Institucional: O Mundo do Ensino” retrata o papel da escola na formação integral do aluno, apresentando uma breve contextualização das escolas com que trabalhei ao longo deste ano letivo, descrevendo os intervenientes diretos com quem partilhei esta viagem, por outras palavras, este capítulo refere-se essencialmente a uma descrição detalhada do Mundo do Ensino no qual estive inserida. O terceiro capítulo “Enquadramento Operacional: definir o itinerário” destaca diversos acontecimentos que considero fulcrais no desenrolar deste ano, corporizando os desafios e transformações decorrentes de todo o processo de prática, fazendo alusão às estratégias utilizadas como forma de conceber uma identidade profissional, ou seja, demonstra a rota que fui percorrendo ao longo desta experiência, apresentando reflexões concretas. O capítulo seguinte faz referência à participação na escola e relação com a comunidade, pelo que o designei da “Descoberta da povoação e novas paragens”, pois é alusivo as atividades não letivas, que apesar de não apresentarem um carácter obrigatório foram deveras fundamentais para a conceção de uma imagem global à cerca do papel do professor, explicitando a sua versatilidade na organização, gestão, participação e relação com a comunidade. Por último, exponho o capítulo denominado de “Perspetivas para a próxima viagem”, em que apresento um balanço final do término do EP, realçando as principais ilações decorrentes desta aventura, continuando a arrecadar “bagagem” para mais tarde embarcar numa nova e emocionante viagem.

2. Enquadramento Biográfico: Conhecer a viajante

2. Enquadramento Biográfico: Conhecer a viajante

2.1. Caracterização Pessoal

Chegou o momento de me sentar em frente ao computador e efetuar uma introspeção aprofundada sobre mim. Passado vinte e dois anos paro para pensar no que essencialmente me caracteriza. Devo, desde já, realçar que não sou pessoa de ficar quieta ou até mesmo de pensar em demasia, a escrita nunca foi algo fluído em mim e por isso irei expressar-me da melhor maneira possível.

A descrição pormenorizada de uma pessoa não ocorre de forma linear, pelo que irei descrever-me, evidenciando as experiências que vivenciei ao longo da vida, que resultaram na pessoa que sou hodiernamente. Numa tentativa de conseguir discorrer e descodificar a minha verdadeira essência, julgo que é fundamental recuar no tempo e averiguar todas as minhas decisões até então. As palavras que foram subitamente surgindo, refletem essencialmente as minhas lacunas, não utilizando, muitas das vezes, palavras exatas que descrevam os meus feitos. Sou pessimista e por isso foco-me principalmente nos defeitos, realçando o que posso vir a melhorar.

A minha história inicia-se no dia vinte e um de julho de 1997 em Canidelo, Vila Nova de Gaia. Para ser sincera, nasci no Hospital de São João no Porto, mas fui registada em Canidelo, para facilitar as deslocações dos meus pais ao centro de saúde. Será que serei repreendida, por revelar o meu primeiro segredo de vida?

Nunca fui, não sou e nem serei igual a ninguém, tenho um cunho pessoal de autenticidade, desde o começo da minha efémera vida. A invulgaridade do meu nome Hélia Francisca Mesquita Cardoso, fez-me desde cedo compreender que é bom ser diferente, que isso nos torna únicos e especiais, mas devo confessar que os primeiros anos de vida foram complicados, visto ter de repetir vezes sem conta o meu nome para que as pessoas compreendessem. Já imaginaram se eu alguma vez me perdesse? O caos que seria não saberem pronunciar o meu nome no microfone do shopping!

Para clarificar, adoro o meu nome, tanto por homenagear a minha Avó que já não se encontra entre nós, como pelo significado que é descrito em alguns dicionários que identificam “Hélia” como uma representação do “Sol”. Talvez, não seja o sinónimo que muitos estavam à espera, mas de facto é o que mais me caracteriza. Sou imprevisível, tal como o tempo e com isto quero explicitar que o meu estado de espírito e reações dependem do ambiente que me rodeia e das pessoas, pelo que é fundamental estarem contextualizadas no tempo e espaço. Não pensem que sou bipolar ou algo semelhante, apenas aprecio a energia que me é transmitida nos dias solarengos.

Resido em Canidelo desde que sou gente, aos três anos mudei de casa, pois tive a agradável surpresa de partilhar o amor incondicional dos meus pais com os meus irmãos, Nuno e Pedro. O nascimento destes “pestinhas”, obrigou-me desde cedo a ser bastante responsável, pelo que seguia afincadamente o exemplo dos meus pais para que não houvesse nenhum problema e acabava por ser eu a indicar às visitas como deviam de cuidar dos meus irmãos. Este incentivo fez-me crescer de forma abrupta, sem nunca deixar de ser a princesa da casa. Cresci rodeada de carinho, confiança e muita animação, numa “casa barulhenta”, cheia de pessoas e muito amor.

O meu percurso escolar iniciou-se bastante cedo. Aos três meses entrei para o infantário e continuei com os mesmos colegas até ao segundo ano de escolaridade na Escola Básica de Laborim de Cima. Porém, no terceiro ano, a vida fez-me ingressar numa nova escola com uma localização próxima de casa, a Escola Básica do Meiral. Esta mudança gerou em mim uma pequena revolta, pois não queria uma escola nova, nem amigos novos, não queria sair da minha zona de conforto. O facto de pela primeira vez partilhar a escola com os meus irmãos, tornou-me uma pessoa muito mais protetora e acreditem que até me meti em sarilhos para os defender! Deixei de ser apenas aquela menina doce, simpática, tranquila, que andava aos “pinotes” e a dançar nos intervalos para ser um pouco traquina e rebelde, dando o corpo às “balas” por aqueles dois. Durante esta etapa, pratiquei três desportos distintos, nomeadamente: o Karaté, do qual sinceramente não achei muita piada, não havia adrenalina ou competição e por isso o desinteresse foi aumentando com o passar das aulas, o que me levou a

desistir desta prática desportiva; a Natação, desporto que sempre adorei, mas que fui impossibilitada de participar por ordem médica, pelo que apenas pratiquei de forma contínua e regular as aulas recreativas de Hip Hop e de Ballett.

Nos anos seguintes, dei seguimento aos estudos na EB 2/3 de Canidelo, prosseguindo *a posteriori* para a Escola Secundária Inês de Castro. Durante este período de tempo, frequentava o Ginásio - Escola Profissional de Dança, inserindo-me no pequeno grupo de alunos que tinham Ensino Artístico Especializado, ou seja, ensino articulado. Contudo, nunca nada é completamente perfeito. Não me lamento de correr à pressa para apanhar a camioneta e seguir o meu sonho, apenas fico triste por nunca me terem permitido participar nas minhas aulas preferidas, nomeadamente: EF e Educação Visual e Tecnológica, pois o seguro não abrangia estas atividades, o que fazia com que ficasse a olhar para os meus colegas de turma a terem as melhores aulas de sempre, no meu ponto de vista, é claro.

As minhas férias eram recheadas de atividades desportivas que me permitiam experimentar uma série de modalidades desportivas, particularmente, através das férias desportivas proporcionadas pelo “Gaia-nima”. Mas, isso não me chegava e, devido a todos estes fatores, decidi seguir Desporto com a convicção de alterar o modo de funcionamento das aulas de EF, dando oportunidade a todos os alunos de participarem, vivenciarem e experienciarem a prática de modalidades distintas. Contrariando algumas das posturas e atitudes que pude constatar que alguns dos profissionais da área adotavam, tal como a divisão da turma por géneros, permitindo aos rapazes jogarem futebol, já as raparigas estavam confinadas a um espaço reduzido para dançarem ou fazerem atividades artísticas com o arco. Esta não é de todo a EF que se pretende ter nas Escolas, pelo que foi com o intuito de modificar estes costumes que me inscrevi no Curso de Animação e Gestão Desportiva no Colégio de Gaia. Apesar, de me custar mudar novamente de escola e de amigos, posso referir que foram os melhores anos da minha vida. Proporcionou-me uma liberdade e poder de escolha, foi nesse momento que defini que ia fazer o máximo de desporto possível e por isso inscrevi-me no Desporto Escolar (DE) de Ginástica

de Grupo. Mal eu sabia que era a Ginástica e o Desporto aquilo com que sempre sonhei!

Em pequenina dizia que queria ser Acrobata de Circo, sem perceber o que isso verdadeiramente significava. Agora compreendo que eu queria era ser ginasta, partilhar as experiências, fomentar o espírito de equipa, a interajuda, a participação, a união, sentir o medo juntamente com a adrenalina e por fim, ter a sensação de ser livre e voar. O laço forte que aproximou este magnífico grupo de Ginástica foi, essencialmente, sermos responsáveis pelas aprendizagens uns dos outros, ajudarmo-nos e motivarmo-nos para sermos cada vez melhores. Se eu vos conseguisse transmitir pelo menos um por cento de todo o misto de emoções que senti, naquele ano descobri qual era a minha vocação.

Nem sempre foi fácil, como era de esperar. Cheguei ao décimo ano com algumas lacunas ao nível prático, pois as minhas experiências com a disciplina de EF eram somente um esboço do que via dos meus colegas a fazerem nas aulas, pelo que foi necessário um trabalho árduo e contínuo para que houvesse evolução. Todavia, esta transmissão de valores foi fulcral para o meu desenvolvimento pessoal. Esta instituição proporcionou-me ainda o meu primeiro contacto com os professores estagiários de EF e devo afirmar que foi uma experiência deveras gratificante e marcante, no modo como contemplo o ensino. Esta visão mais atual, diversificada e integradora sobre o ensino, assim como o modo como atendiam às necessidades dos alunos foi o grande impulsionador do meu ingresso na via do ensino, pois era tudo o que almejava e, passado uns anos, aqui estou eu a tentar seguir o exemplo.

Dando continuidade aos estudos, frequentei a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, no Curso de Ciências do Desporto. Ao longo desses três anos fui obtendo um conhecimento aprofundado sobre cada umas das modalidades, quer ao nível técnico como tático. Por fim, ingressei no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na tão esperada FADEUP, estabelecimento prestigiado onde se zela pela dedicação, esforço e exigência.

Relativamente a algumas vivências profissionais que julgo que contribuíram para o meu desenvolvimento, posso realçar o facto de estar

envolvida na organização e animação de festas infantis. Além disso, nos meses de verão costumo participar em diversos projetos como monitora num campo de férias. Ao longo destes anos direcionados para o desporto tive a oportunidade de estagiar, no meu décimo segundo ano, numa vertente direcionada para o treino desportivo, nomeadamente no Sport Clube do Porto na Ginástica Acrobática, clube com sede na FADEUP. Esta foi a minha principal inspiração, pois sentia que o cheiro daquele ginásio era o cheiro a esforço para alcançar o sucesso. Já na licenciatura estagiei e posteriormente trabalhei no conceituado Holmes Place, mas infelizmente, as circunstâncias da vida impossibilitaram-me de continuar a lecionar as aulas de piscina e de estúdio, tanto para crianças como para adultos, pois não conseguia conciliar os horários da faculdade com o horário de trabalho, pelo que tive de optar. Atualmente, além de ser estudante e professora-estagiária, desempenho ainda funções de treinadora de Ginástica Acrobática da classe de pré-competição no Boavista Futebol Clube. Desde que descobri o meu foco de atuação, nunca mais me consegui desvincular.

Julgo que todas estas experiências, com que me fui deparando ao longo da vida, foram-me preparando para saber lidar, trabalhar e interagir com crianças de diversas faixas etárias, tentando aprender a canalizar a energia das crianças para algo positivo que contribua para o seu desenvolvimento pessoal, possibilitando a interação, entajuda, cooperação, responsabilidade e autonomia. Desempenhar estes cargos fez-me crescer e evoluir, adquirindo novas competências e explorando capacidades que nem sabia que tinha. Apesar de julgar que todos estes anos de experiências foram benéficos para o meu desenvolvimento, não posso deixar de realçar que ainda apresento problemas ao nível da reflexão e explicação do porquê das minhas escolhas. Por vezes, no treino verifico que algo não está correto e procedo de imediato a adaptação do exercício, mas como não me tenho de justificar perante ninguém do porquê de alterar, acabo por modificar de imediato tendo uma justificação interior válida, mas nunca refletindo seriamente sobre isso.

No colmatar de todo este processo, continuo sem me conseguir descrever por meras palavras. Neste turbilhão de ideias, revejo situações pelas quais passei ao longo da vida e devo de constatar que, de facto, continuo a ser aquela

menina que nunca quis crescer, que queria aproveitar cada momento da vida como se fosse o último, sempre educada, determinada, humilde, criativa, sincera, pronta a ajudar o próximo, amiga dos seus amigos e “nariz empinado”, mas muito sensível, em que a sua principal característica é a transparência, tendo as emoções todas à flor da pele. Por vezes, ainda me deixo dominar pelos medos, receios e inseguranças, não acreditando nas minhas capacidades, apresentando dificuldade em conseguir controlar a ansiedade e os nervos, nos momentos de maior pressão.

Assim, dei início a esta viagem denominada de EP, sempre consciente que o itinerário traçado não seria tão linear quanto aparentava. Além disso, a bagagem que me acompanhava continuaria a ter espaço suficiente para adquirir e explorar um vasto leque de competências e capacidades de forma a aperfeiçoar os meus conhecimentos que, indubitavelmente, foram-se traduzindo numa melhoria da função de docente.

2.2. Expectativas vs Realidade do Estágio Profissional

É o momento da grande viagem pelo Mundo do Ensino. Sempre estive ansiosa, empolgada, entusiasmada e motivada, sentir que estava cada vez mais perto de partir nesta descoberta, fez-me ter aquele “friozinho” na barriga, emergindo, também, uma série de outros sentimentos contraditórios. E se eu não for capaz? Estarei à altura das necessidades dos meus alunos? Será que os alunos vão ter empatia comigo? Irão gostar das minhas aulas? Vou conseguir atingir os objetivos e metas propostas pela PC e pelo PO? Eram uma série de perguntas, às quais a resposta estava dependente do meu embarque no Mundo do Ensino, por isso tive de pôr as minhas inseguranças de lado e partir, sempre consciente de que esta experiência me faria crescer independentemente do que se sucedesse.

De forma a contextualizar, o estágio, no meu ponto de vista, é uma experiência enriquecedora quer a nível pessoal como profissional, pois permite ter contacto direto com a profissão, fornecendo a sensação real do que é assumir e desempenhar o papel do docente, proporcionando a construção da identidade

enquanto futura professora de EF, fornecendo as bases essenciais para a interação com a comunidade educativa, a execução do planeamento, análise e avaliação da turma em questão, pelo que tudo isto tem de ser adaptado ao meio envolvente. O EP é predominantemente caracterizado pela aplicação do conhecimento até então adquirido ao longo da formação, sendo espectável que surja um confronto de ideias e ideologias, uma vez que não é possível uniformizar o ensino, pois cada indivíduo tem características que o tornam único. Isto, traduziu-se num aumento da dificuldade de aplicação prática dos conhecimentos concebidos teoricamente.

No dia 5 de setembro de 2019, realizou-se o primeiro dia de reuniões escolares e eu senti-me uma aluna no meio da sala dos professores, ansiosa para conhecer os meus camaradas desta jornada, o NE, assim como a PC. A EC já tem o costume de receber EE há muitos anos e, talvez, seja por isso que me senti tão acolhida por todos os membros da comunidade escolar.

Ao longo das diversas aulas teóricas lecionadas na FADEUP, abordamos diversos cenários possíveis de ocorrerem no EP, principalmente ao nível da falta de material ou até mesmo danificação do mesmo, contudo nunca em circunstância alguma se abordou o tema da necessidade de obras e, conseqüentemente, a impossibilidade de lecionar aulas práticas, sendo este o verdadeiro choque, para mim. Antes de conhecer a EC pensei em diversos cenários e como deveria de atuar perante esses casos, porém nunca imaginei um panorama tão negativo que me impedisse de lecionar as aulas práticas de EF.

Eram tantas as expectativas, tanta a adrenalina e emoção para começar este ano letivo, que apesar das obras sempre acreditei que rapidamente tudo estaria resolvido e iria entrar no ativo, assumindo de imediato as funções de professora-estagiária. Mal eu sabia que, pela primeira vez, estava a ser demasiado positiva, que esta garra e vontade de iniciar o EP não me estavam a permitir ver a “verdade nua e crua”. A EC estava em obras e por mais otimista que fosse, não ia favorecer, em nada, o processo de reconstrução da mesma.

Nesse momento inicial tão controverso, realço a importância da ligação, união e espírito de entreajuda existente no grupo de EF que mal soube do

prolongamento do período das obras, reuniu-se, vezes e vezes sem conta, para planificar, definir e solucionar o problema com que se deparavam. Apesar de ser apenas uma EE, sempre senti que a minha voz, opinião e ideias eram de facto ouvidas, pelo que davam importância ao que expunha, afinal estávamos ali todos reunidos a lutar pelo mesmo, o início das aulas práticas. Definiram-se tantas estratégias, desde aulas práticas no exterior, Natação na Piscina Municipal de Gaia, Judo, Ginástica de Solo nos contentores, Top-padel na Quinta do Fojo, iniciação ao Remo nos ergómetros no Clube Fluvial do Cais de Gaia, porém poucas foram as medidas passíveis de serem implementadas. Nunca imaginei a quantidade abismal de entraves que foram surgindo com o passar do tempo.

Tendo como foco o início da lecionação das aulas de Natação, o meu NE trabalhou em conjunto, complementando-nos uns aos outros para que o trabalho apresentando fosse exímio, propondo várias fichas de progressões para cada nível com que nos pudéssemos deparar. O trabalho de grupo nem sempre é fácil de efetuar, mas conseguimos conciliar as nossas diferenças e dificuldades de forma a obtermos sucesso nas tarefas propostas. Todavia, esta não foi passível de se aplicar na prática, pois a Piscina Municipal de Gaia encerrou devido a um problema estrutural.

Não foi de todo, o início de viagem que idealizava, mas sempre me ensinaram a aproveitar o presente, ou seja, apesar de não ser o contexto ideal, é o contexto real e tenho de absorver o máximo de conhecimento possível de toda esta situação, contornando as adversidades. Devido a todos estes anos como estudante, sei de antemão que assumir as funções de docente é dar tudo por tudo, é ser competente em todas as vertentes e trabalhar incansavelmente para que os discentes obtenham sucesso na aprendizagem.

O facto de exercer esta profissão de forma distinta do habitual, fez com que inicialmente fica-se um pouco abalada, pois iria começar a ter as noções inerentes a esta profissão, tardiamente. Todavia, ser professor é uma tarefa bem mais complexa do que expectava. Pacheco e Flores (1999, p. 45) advogam que *“tornar-se professor constitui um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e de experiências ao longo de diferentes etapas formativas”*. Pelo que, não se resume somente à

lecionação, vai além de todas as definições e exaltações descritas nos livros. Exige uma constante pesquisa dos projetos em vigor na escola em que está inserido e como pode aplicar o mesmo às suas aulas, estando consciente que o planeamento pode ser constantemente adaptado, visto que trabalha na formação de pessoas ao nível pessoal, social e cultural. Contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo a responsabilidade, autonomia, autoconfiança e concentração para que, deste modo, haja uma elevação da performance.

Assumir o papel de professor constitui um desafio, requerendo uma comunicação e relação com os discentes cuidada de forma a proporcionar um clima de aula harmonioso e propenso para a aprendizagem, sendo essencial a implementação de regras para um bom funcionamento, tentando equilibrar o respeito, a amizade e o controlo da turma, sem entrar em confronto. O receio de errar fez-me investir no aprofundamento de alguns conteúdos que não dominava para que o planeamento fosse o mais minucioso possível, não permitindo tempos “mortos”, como forma de prevenir os casos de indisciplina. Mas, tendo sempre em mente que passar da teoria à prática é completamente distinto. Não passando de um mero futurismo, que conseqüentemente é passível de ser modificado de acordo com as necessidades e dificuldades com que me fui deparando no momento da sua implementação, pelo que tive de ajustar e improvisar imediatamente, de forma a que os alunos conseguissem através da execução dos exercícios, alcançar os objetivos propostos para a turma, estando o sucesso do planeamento dependente de diversos fatores, principalmente, da motivação dos alunos para a prática desportiva.

Outro ponto que me causou inquietação foi aperceber-me que a minha turma continha um elemento com Necessidades Educativas Especiais (NEE), o que me fez tentar descortinar uma estratégia para perceber como é que este poderia estar incluído e envolvido no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, pude contar com a orientação da PC e do PO para debater a melhor forma de inclusão e de adaptação da unidade curricular a este aluno. Permitindo-me estar acompanhada ao longo deste processo, mas sempre com autonomia e oportunidade de errar e experienciar, desde que as minhas decisões fossem

fundamentadas. Isto permitiu-me assumir a responsabilidade, fortalecendo-me ao nível pessoal e profissional.

As componentes pedagógicas que são fundamentais para ser um docente competente não se referem apenas ao conhecimento da matéria, até porque esta tem de ser aprofundada, completada e renovada constantemente através da aquisição de conhecimentos específicos, assim como as capacidades, hábitos e habilidades, compreendendo a importância e influência que o docente tem na formação e evolução dos alunos. A principal finalidade é alcançar o ideal pedagógico consoante o que é definido pela escola, ou seja, o tipo de alunos que pretendo formar, valorizando o processo. A aquisição e desenvolvimento destas competências só ocorrem através da prática pedagógica, sendo necessário refletir acerca do trabalho desenvolvido como forma de ter um fio condutor.

Uma das grandes expectativas é o desenvolvimento do momento reflexivo ao longo desta jornada académica, pelo que anseio que este me ensine a ser uma professora-estagiária reflexiva. Deste modo, a autorreflexão acerca do “eu” e da profissionalidade do professor deve ser permanente, promovendo a introspeção acerca da forma como reajo ao que me é proposto, identificando as dificuldades, exigências, objetivos, capacidades e competências que pretendo adquirir, compreendendo onde posso ter falhado ou o que posso vir a melhorar. Basicamente, pretendo filtrar toda a informação a reter e exprimir, através de palavras, tudo o que se sucedeu de relevante na aula, proporcionando a evolução através dos erros cometidos ou, simplesmente, extrair as principais ilações positivas.

A existência de algumas “pedras” ao longo do caminho fizeram com que esta viagem fosse uma aventura inédita, cheia de adrenalina, empolgante e bastante exigente. A transição entre assumir o papel de estudante e de professor estava subordinada a uma linha muito ténue que, por sua vez, fez-me temer se conseguia construir e desenvolver a minha perspetiva de identidade pessoal enquanto docente de forma consistente, tendo em conta os princípios éticos e morais da sociedade. As aplicações práticas dos modelos de ensino requerem um conhecimento aprofundado, assim como a verificação do enquadramento,

tendo em conta os problemas ou necessidades apresentadas pela turma em questão, dependendo ainda da modalidade desportiva aplicada. Deste modo, esta viagem fascinante foi deveras repentina, deixando-me a bagagem carregada de conhecimentos, experiência e vivências que são fundamentais e que transportarei para o resto da vida.

Acredito solenemente que todo o meu percurso como EE, proporcionou a aquisição de experiência profissional, nomeadamente, a capacidade de dialogar corretamente, adequar os exercícios à faixa etária, compreender todo o funcionamento da escola, saber gerir tanto a turma como o material e o espaço disponível, mas principalmente saber evitar os casos de indisciplina e fazer com que os alunos aprendam e evoluam constantemente. A retenção de todo este conhecimento específico irá ser espelhado no desempenho da profissão de docente, demonstrando o valor desta disciplina através do comportamento de emancipação, argumentação, capacidade de resiliência e de luta pela sua valorização. Proporcionando, deste modo, a formação de profissionais críticos, reflexivos, humildes, responsáveis, competentes, cultos, ponderados e íntegros (Rolim, 2015).

3. Enquadramento Institucional: O Mundo do Ensino

3. Enquadramento Institucional: O Mundo do Ensino

3.1. A Escola: Explorar o destino

O conceito escola foi evoluindo com o passar dos anos, outrora os saberes eram transmitidos pelos mais velhos através das suas experiências e vivências, sendo a família o principal veio responsável pela formação. Posteriormente, a escola passou por um longo processo de modificações, até que os seus princípios começaram a ser enraizados. Hodiernamente, a escola funciona como um prolongamento da educação recebida em casa (Bento, 2014). Podemos afirmar que a escola é laica e universal, pois está desenvolvida de forma abrangente, ou seja, de modo a conseguir abarcar toda a população. Para que isso se sucedesse não bastou, apenas ter um carácter obrigatório, era, também, necessário que fosse gratuita, pois só assim existe igualdade dentro das diferentes classes sociais, permitindo que todos frequentem esta instituição especializada e dotada de conhecimentos teóricos e práticos. A escola não é apenas um mero meio de transmissão dos conhecimentos, é bem mais profundo do que parece, visto ser responsável pela formação e desenvolvimento individual dos alunos, com o intuito de os formar cívica e educacionalmente para desempenharem um papel ativo numa sociedade de qualidade, pautada por uma base comum de atitudes, competências e valores intrínsecos, habitualmente estimados pela comunidade.

De acordo com Teixeira (2013), houve a agregação de diversas escolas em “mega agrupamentos”, esta medida foi defendida por se revelar uma mais-valia a longo prazo, permitindo o acompanhamento progressivo do aluno desde a pré-escola até ao décimo segundo ano, através do trabalho colaborativo e articulado, aumentando, desta forma, a escolaridade obrigatória para doze anos. Tendo sempre em mente, que é necessário motivar e cultivar o gosto pela escola desde cedo. Caso isso não se suceda, haverá um aumento dos casos de indisciplina. Todavia, a aquisição e cumprimento do conjunto de regras impostas por cada instituição é um fator revelador de respeito, saber estar, sendo um dos principais meios que impõe responsabilidade, civismo e autonomia, permitindo e

promovendo a interação social que, por sua vez, se irá traduzir na elevação do intelecto, contribuindo para o sucesso escolar, através de uma formação de excelência e desenvolvimento individual de acordo com as suas características e personalidade, ressaltando que cada aluno é um ser único e especial.

É necessário realçar que a escola não subsiste de forma isolada, esta plasma e ajusta-se de acordo com a sociedade em que está introduzida. Logo, pressupõe uma dinâmica entre todos os intervenientes que a constituem, o que demonstra a importância dos projetos interdisciplinares, isto é, há uma aglomeração e articulação pormenorizada dos conteúdos lecionados em cada disciplina. A aplicação destes projetos interdisciplinares, assim como o modo como a escola se organiza, reflete a envolvimento da dimensão cultural, histórica e social subjacentes, permitindo que exista uma distinção entre as diversas escolas, pois cada uma produz e exprime a sua própria cultura interna, valores e crenças.

Todos as crianças e jovens têm o direito e a obrigação de acederem a este meio educativo que permite o enriquecimento pessoal, através de um ambiente apoiado na promoção dos direitos e deveres de cada um. Contudo, é necessário arranjar uma forma de integrar todos os alunos, independentemente da sua raça, cultura e crenças. Deste modo, é imprescindível que a escola seja vista como um pilar basilar, garantindo a integração, adaptação e promoção da igualdade social, impedindo e repugnando discriminações. A diversidade multicultural, assim como os diferentes aspetos de personalidade que tornam cada ser humano único, devem ser encarados positivamente, através da promoção de uma escola inclusiva que difunda a resolução de prolemas diretamente relacionados com as necessidades e os diferentes ritmos de aprendizagem, desenvolvendo uma harmonia na articulação de conteúdos, adequada à realidade contextual, permitindo uma aquisição de conhecimentos contínuos, independentemente do ponto de partida de cada um, pois só assim conseguiremos respeitar as diferenças e promover a diminuição dos casos de insucesso escolar. Tendo sempre como principal referência o documento relativo as metas educativas e ao perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

O grande objetivo da escola é, então, proporcionar o desenvolvimento integral do aluno, pelo que esta nunca pode estagnar, ou seja, a escola tem que arranjar estratégias para se reinventar e adaptar às necessidades e contextos com que se depara, permitindo uma atualização cuidada de acordo com a sociedade em que está inserida. Mediante a adequação e exploração de novas formas de ensino, tais como aderir à utilização das novas tecnologias, pois só assim consegue preservar o interesse dos alunos, fazendo com que estes aumentem a sua “bagagem” de conhecimento que irão espelhar na sua vida adulta. Desta forma, é necessário sobrevalorizar os interesses e potencialidades para que haja um crescimento pessoal constante e exploração da criatividade, visto que preparamos os alunos para profissões que atualmente ainda não existem.

3.1.1. Destino Principal

O destino principal que escolhi para a realização desta grande viagem denominada de EP foi a Escola Básica Dr. Costa Matos, pertencente ao concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto. Aliás, esta foi a minha primeira opção na ordenação das escolas que vinculam um protocolo com a FADEUP. A seleção premedita desta instituição está intimamente relacionada com a sua localização geográfica de excelência, visto ser uma zona com muitos acessos, mas, mais relevante ainda, é o fluxo de transportes públicos, que facilitam as deslocações até à mesma.

O Agrupamento de Escolas Dr. Costa Matos apresenta um vasto leque de ofertas educativas, detalhadamente: a Educação Pré-escolar, 1º, 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico, além de ter uma turma do Programa Integrado de Educação e Formação (as aulas desta turma, são efetuadas num local fora do contexto escolar). O principal objetivo é integrar as crianças, elevar o gosto pelas disciplinas, proporcionando um bom clima de aprendizagem, desenvolvendo as capacidades, competências, atitudes e valores de cada indivíduo. O agrupamento é constituído por seis escolas: Escola Básica da Bandeira, Escola Básica de Cabo Mor, Escola Básica das Devesas, Escola Básica das Matas,

Escola Básica Quinta dos Castelos e por fim, Escola Básica Dr. Costa Matos, sendo esta última a sede do agrupamento, presenteando a comunidade escolar através da envolvimento em diversos projetos.

A escola que, atualmente, é reconhecida como Escola Básica Dr. Costa Matos, nem sempre teve essa mesma designação. Antigamente era denominada como Escola Preparatória Teixeira Lopes, sofrendo depois uma ligeira alteração para Escola Básica do 2º e 3º ciclos Teixeira Lopes. A derradeira modificação da denominação da escola, deveu-se essencialmente, pela junção das escolas para a formação de um agrupamento, todavia, a escola sede e o agrupamento têm obrigatoriamente de ter a mesma identidade.

A criação desta instituição, sucedeu-se a sete de novembro de 1968, pelo que já teve diversos diretores no comando. No entanto, foi em honra do último ex-diretor, vagamente conhecido como “Patrono” que advém o nome atual da escola e do agrupamento. Inicialmente, este estabelecimento funcionava como uma casa/palácio de uma quinta de família e só posteriormente é que mudaram as instalações para a Rua José Fontana, onde permanece até então.

O atual diretor é o Filinto Lima e conta com a coadjuvação no exercício das suas funções pela subdiretora Manuela Teixeira, havendo ainda três adjuntos que colaboram para o sucesso da instituição, nomeadamente: Alexandra Antunes, Adelino Alves e Óscar Figueiredo. Mediante a análise pormenorizada dos resultados alcançados no ano letivo antecedente e nos exames nacionais, fundamentam o alargamento da procura incessante do ingresso escolar nesta instituição, pelo que apesar das obras decorrentes, esta dilatou o seu número de alunos, perfazendo um total de 2300 estudantes, provenientes de estabelecimentos de ensino distintos, resultando numa base estudantil abundantemente heterogénea.

A divisão equitativa dos edifícios escolares define a existência de cinco pavilhões para atividades letivas e um pavilhão exclusivo para os órgãos de gestão, apoio, administração e prestação de serviços, tal como a biblioteca, ação social escolar, bufete, refeitório, reprografia, papelaria, quiosque, gabinete de psicologia e orientação. Todos os pavilhões apresentam boas condições de utilização, visto que recentemente sofreram obras, estando equipados com

diversos materiais como quadros interativos e computadores que induzem a um bom ambiente de aprendizagem. A comunidade educativa trabalha em conjunto para tornar a escola um lugar afável, preparando e formando os alunos fornecendo um vasto leque de competências, capacidades, conhecimentos, atitudes e valores fundamentais para o mundo profissional, lutando contra o abandono e o insucesso escolar.

Analisando minuciosamente este estabelecimento, importa destacar que as obras continuam em processo no pavilhão gimnodesportivo, ultrapassando massivamente o prazo limite previsto. Devido a este facto, nenhuma das instalações desportivas se encontra disponível para a prática desportiva, pois não conferem as normas de segurança necessárias. No exterior, existem dois campos, sendo que um deles contém a caixa de areia. Contudo, os contentores disponíveis para as aulas foram posicionados sobre um dos campos impedindo a sua utilização, o que conseqüentemente, obstrói a passagem para o campo sintético. Além disso, os balneários não se encontram prontos, não havendo um local apropriado para que os alunos possam equipar-se e cumprir as regras de higiene após a prática desportiva. Relativamente aos materiais desportivos, devo referir que quando procedemos a arrumação do mesmo na arrecadação pude verificar que esta escola encontra-se muito bem equipada, contendo uma panóplia de materiais disponíveis para qualquer modalidade de carácter obrigatório ou facultativo. É extremamente importante referir que esta abundância de material não se deve somente a uma arrumação cuidada, mas também ao esforço que o grupo de EF fez na participação de um projeto que permitiu angariar fundos monetários para a escola, proporcionando a aquisição de novo material desportivo.

Evidentemente que o DE, também, sofreu graves implicações, devido as condições escolares. Deste modo, deixaram de existir as diversas modalidades características como: Judo, Basquetebol, Tiro com Arco, Golfe, Desporto Adaptado. Todavia, o Xadrez e o Ténis de Mesa conseguiram reunir as condições mínimas para funcionar, utilizando o pavilhão administrativo como sede. Pretendia-se através do DE proporcionar o acesso à prática desportiva regular e de qualidade, colaborando para a promoção do sucesso escolar e da

socialização, aquisição de princípios, atitudes e valores fundamentais para a vida, contudo isto não foi passível de se concretizar.

Uma das áreas finalizadas no início do ano letivo foi a cantina, havendo um aumento do espaço disponível. Porém, no meu ponto de vista, este aumento não foi suficiente, pois a escola não disponibilizou meios materiais (cadeiras e mesas) para preencher o espaço vazio, pelo que o número de alunos em cada turno de almoço continuava a ser insuficiente perante a realidade escolar, obrigando a que os alunos se alimentem apressadamente para cumprir o horário pré-estabelecido.

Evidentemente, que esta requalificação/remodelação não apresentou apenas defeitos, até porque houve uma melhoria significativa dos acessos para os alunos com NEE, através da construção de uma rampa que facilita a deslocação entre edifícios. Este facto é deveras relevante, visto que esta escola é reconhecida por fornecer apoio e integração aos alunos com NEE, tanto na comunidade educativa, como na implementação do aluno nas turmas, tendo um acompanhamento especializado ou na unidade de multideficiência, vagamente denominada por sala arco-íris, tendo sempre como principal objetivo que estes alunos consigam inserir-se progressivamente na sociedade em geral.

O propósito final é conseguir que os alunos ingressem no ensino secundário com uma base sólida de conhecimentos, apresentando qualidades na formulação de um diálogo eloquente, percebendo a importância de cooperar e trabalhar em grupo, sendo criativos e pensando por si mesmos, de modo a fomentar o espírito crítico.

A FADEUP em conjunto com a EC, zelam pela integração do estagiário no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando a familiarização com a profissão, procurando desenvolver um método de ensino em que os alunos consigam retirar o máximo proveito e melhorar as suas competências, conhecimentos e capacidades quer ao nível motor, socio-afetivo e por fim cognitivo. Devido às obras decorrentes no pavilhão desportivo, fui impossibilitada de assumir esta profissão na sua totalidade, visto que as aulas práticas foram anuladas, restando-me somente a lecionação de aulas meramente teóricas e posteriormente as aulas à distância.

3.1.2. Destino Secundário

Jamais me passou pela cabeça que o meu ideal de Mundo do Ensino, iria dividir-se em dois destinos distintos, mas com uma filosofia similar e apologistas do desenvolvimento integral de cada indivíduo, tendo sempre em conta o perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. Para ultrapassar as adversidades impostas pelas obras decorrentes na EC, foi necessário explorar um novo destino pertencente ao Mundo do Ensino a Escola Secundária Almeida Garrett (ESAG).

Não era de todo um destino que à partida fosse escolher, pois quando era atleta de DE de Ginástica, a principal escola rival era a ESAG. Não menciono isto com frieza, mas sim com paixão e de vocação por todo o trabalho incansável e criatividade que sempre demonstraram.

A localização desta escola é privilegiada, estando no coração de Vila Nova de Gaia, na freguesia de Mafamude, estando rodeada de diversos serviços relevantes. A título de exemplo posso referir a Biblioteca Pública Municipal de Vila Nova de Gaia e o Hospital Eduardo Santos Silva, complementando com o acesso facilitado e a diversidade de transportes públicos disponíveis.

A ESAG foi alicerçada a trinta e um de março de 1964, inaugurando os seus serviços à sociedade no ano letivo de 1966/67, contendo apenas o ensino até ao quinto ano de escolaridade que atualmente corresponde ao nono ano, designando-se por Liceu Nacional de Vila Nova de Gaia, agregando ambos os géneros. *A posteriori* foram concebidos, o sexto e o sétimo ano, como curso complementar. Decorrente de diversas modificações como o alargamento da escolaridade obrigatória e a Revolução do vinte e cinco de abril, procedeu-se a alteração da sua nomenclatura para Escola Secundária nº2. *A posteriori*, em honra ao escritor português e dramaturgo romântico, de seu nome João Baptista da Silva Leitão de Almeida Garrett é que originou a atual denominação de ESAG.

Devo confessar que todo este processo de adaptação ao novo local de trabalho foi bastante rápido, pelo que a escola apresenta uma dimensão considerável. Apesar de dispor de uma organização cuidada, concomitantemente causou-me aquela sensação de estar “perdida” dentro deste

estabelecimento de ensino. Face a este facto foi necessário compreender a sua disposição por áreas de desenvolvimento de acordo com os Cursos Científicos expostos, designadamente, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Artes Visuais e por último Línguas e Humanidades.

No meu ponto de vista, o local mais bonito da ESAG, é o átrio dos alunos de Artes Visuais, pois expõem as suas obras de arte, como forma de demonstrar e valorizar o seu trabalho, mas também para fornecerem o seu cunho de identidade, no interior, da comunidade educativa. Estas áreas são complementadas com a cantina, buffet, auditório, biblioteca, pavilhões desportivos (internos e externos), associação de estudantes, sala dos professores, serviços administrativos e diversos gabinetes, nomeadamente: serviço de psicologia e orientação, direção, trabalho, Diretores de Turma, atendimento aos Encarregados de Educação e por fim gabinetes para cada área disciplinar. A ESAG apresenta ainda, um avultado número de recursos materiais, ostentando normas de funcionamento bem explícitas e “rígidas”, tal como a utilização obrigatória da t-shirt com o logótipo da ESAG e o uso de calções durante as aulas de EF, pelo que a *sweater* só é aceite durante o período de aquecimento. Se estas regras não forem cumpridas o aluno não se encontra apto para frequentar a aula.

Especificando os espaços desportivos, existe o pavilhão desportivo primordial que, por norma, encontra-se subdividido em três e um outro pavilhão suplementar que habitualmente se subdivide em duas partes, este contém ainda uma box específica para o desenvolvimento do treino funcional. Isto, permitiu que houvesse cinco turmas a terem aulas de EF em simultâneo. O docente deve ter sempre em atenção o *roulement*, pois só assim existe a possibilidade de todas as turmas passarem pelos diferentes espaços disponíveis. Ambos os pavilhões estão munidos com distintos materiais que permitem a elaboração de uma aula cuidada e precisa para qualquer uma das modalidades abrangidas nos programas nacionais de EF e um espaço exterior que se fragmenta em dois espaços distintos, detalhadamente, um campo de basquetebol com três cestos dedicado essencialmente aos jogos reduzidos e um outro espaço mais amplo dedicado à prática de modalidades coletivas. No meu entender, uma das regras

fundamentais que promove a autonomia, socialização, responsabilidade e proficiência motora dos alunos, deve-se ao facto do espaço desportivo exterior estar disponível para a prática durante os intervalos. No entanto, isto só acontece se os alunos souberem cuidar deste local, mantendo-o limpo, caso isto não se suceda o mesmo é encerrado até ordem em contrário. Julgo que são estes tipos de estratégias em que os alunos são responsabilizados pelas suas ações, que promovem o desenvolvimento integral e a compreensão do que é a vida em sociedade, dos direitos e deveres de cada indivíduo. Como anteriormente foi mencionado, invejo a dedicação e esforço apresentando no DE de Ginástica Acrobática e de Grupo, mas está não é a única modalidade do DE, existe ainda o Badminton.

A ESAG é uma escola de referência, pois tem um ambiente acolhedor com jogos didáticos para os alunos conviverem durante os intervalos, havendo música e um espaço exterior para praticarem desporto, fornecendo bases para que os alunos se desenvolvam integralmente, sabendo interagir e viver em sociedade, compreendendo que para alcançar o sucesso escolar é necessário trabalhar em conjunto, isto é, em comunidade, não focando apenas no “eu”. Visto que esta não era a minha EC, a minha intervenção letiva designou-se a um período de tempo bastante curto (devido, também, a pandemia do Coronavírus), mas gratificante, permitindo-me sentir acolhida, principalmente pelo pessoal não docente, visto que o contacto com o pessoal docente foi quase nulo, porém estes demonstraram-se sempre disponíveis para o que necessita-se.

3.2. O Núcleo de Estágio: Os companheiros de viagem

Recuando ao início, deparo-me com o vislumbre daquele dia em que estava à porta da EC, pronta para embarcar no Mundo do Ensino, julgava que ia sozinha, até me deparar com o facto de ter um número de bilhetes excedentes, para quem seriam? Com quem iria partilhar esta aventura? E se eu não me adaptasse a trabalhar com este grupo? É preciso enfrentar os medos e conhecer, de uma vez por todas, os meus companheiros de viagem.

Inicialmente, eramos um grupo de estranhos, composto aleatoriamente por dois elementos do sexo feminino e um elemento do sexo masculino, caminhávamos pela escola sem saber muito bem o que dizer, até que procedemos à apresentação. Apercebi-me, naquele exato momento, que apesar de partilharmos o mesmo sonho, nada mais havia a comparar, cada um tem as suas características, potencialidades, personalidade, com áreas de atuação, historial desportivo e percurso académico bastante distintos. Este ano letivo seria uma aventura, mas que aventura! Seríamos capazes de conciliar tantas diferenças e trabalhar em grupo?

Aos poucos, deixou de haver aquele ambiente forçado com conversas supérfluas, eramos diferentes é certo, mas a empatia e o à-vontade da PC, rapidamente nos fez interagir de forma fluída. No entanto, nem sempre foi fácil encarar este desafio caracterizado pela partilha, pois apesar de ser uma pessoa bastante transparente, inicialmente, custava-me desenvolver um diálogo de partilha de pensamentos e sentimentos (frustrações, angústias, alegrias, esperanças) com os meus companheiros de viagem, pois sentia que ainda não havia uma base de confiança para que pudesse expor realmente o que sentia, o que fez com que este processo fosse uma autêntica aprendizagem. Por outro lado, considerava a partilha de vivências e experiências, algo único e enriquecedor, pelo que sempre valorizei as críticas fornecidas tanto pelo NE como da PC e do PO. Aliás, julgo que é através da partilha do meu ponto de vista e argumentação sobre o mesmo, é que consigo compreender e cooperar com os outros, proporcionando um clima positivo, em que todos têm “voto na matéria”. Apesar, de ter mais ou menos afinidades com um elemento do que com outro do NE, sempre nos soubemos respeitar, mantendo as cordialidades para que tudo decorresse dentro da “normalidade”, colaborando e participando em todos os desafios propostos, aceitando opiniões e convicções distintas e tentando conciliar da melhor maneira possível as características e formas de trabalhar de cada um, para que o produto final fosse fruto do trabalho e empenho de todos os membros. Deste modo, a interação com os elementos constituintes do NE, proporcionou alterações ao nível pessoal e profissional. Porém, é de

acordo com o meio envolvente que devemos construir a nossa identidade profissional (Cardoso et al., 2014).

Portanto, posso afirmar que esta viagem ficou muito mais interessante por ter companheiros com quem a partilhar. Evidentemente foi fundamental ultrapassarmos em conjunto as adversidades que foram surgindo, conversando abertamente sobre as dificuldades, críticas sobre as aulas observadas, perceber e discutir qual a melhor estratégia a adotar para solucionar os problemas com que nos deparávamos. A entreajuda, permitiu elevar as nossas competências, percecionando as vantagens advindas da capacidade de união e cooperação para conseguirmos obter sucesso com as tarefas, proporcionando ainda, uma constante evolução quer ao nível pessoal como profissional. Logo, o EP possibilitou dar sentido à expressão a “*união faz a força*”, pelo que dependermos uns dos outros não é algo negativo, mas sim positivo, pois faz com que haja uma evolução. Aprender a desenvolver a competência coletiva de aprendizagem de forma a conseguirmos responder da melhor maneira possível às exigências que vão surgindo, minimizando as falhas pelo caminho. Agora, penso que não teria o mesmo valor e significado, embarcar sozinha nesta viagem.

3.3. O Grupo de Educação Física: Os experientes

Cheguei de malas e bagagem novamente a este Mundo do Ensino, pronta para perceber como é estar do outro lado, observá-lo através dos “óculos” do docente, mas por onde devo começar? Talvez o melhor seja contactar com o grupo de EF aos quais apelidei de experientes. É evidente que esta denominação deve-se ao facto de serem um exemplo a seguir fruto da vasta experiência que possuem, conquistada através das vivências em contexto real. As características que, de um modo geral, sobressaem neste grupo é a determinação e convicção que apresentam, mas sobretudo a união que faz surgir uma força de vontade que independentemente de tudo nunca os fez “tremem”, sempre prontos e motivados para tudo o que pudesse suceder-se.

Neste caso em particular, o grupo era constituído por dez docentes de EF e “rematado” com três estagiários da FADEUP, o que perfaz um total de treze elementos a lutarem pelo mesmo objetivo, a leccionação das aulas de EF.

Apresentam-se como um grupo unido, daqueles que não poupam palavras, a verdade é que não têm de poupar! Dizem o que pensam, debatem todas as ideias em grupo para que *a posteriori* possam oferecer uma frente unida no combate as adversidades que iam surgindo, não argumentando uns com os outros, mas numa só voz alegar e defender a importância da EF, propondo diversas estratégias e soluções para proporcionar a prática desportiva aos alunos.

Devido às obras, sei que houve docentes a pensarem que o grupo de EF “não tinha nada para fazer”, mas aí é que se enganam. Estes sábios, nunca estiveram habituados a usar as calças de ganga regularmente e não era agora que o tencionavam fazer. Estavam prontos para trabalhar, com uma garra inigualável, demonstrando uma vontade imensa de lecionar, estavam exaustos de fornecer explicações aos alunos sobre o porquê das aulas de EF não iniciarem, evidentemente que continuavam a fornecer uma réstia de esperança, mesmo quando eles já a tinham quase perdido. Desta forma, houve trabalho conjunto na definição de novas soluções.

O gabinete de EF ainda não estava pronto, visto ser dentro do pavilhão desportivo e por isso, as reuniões eram regularmente efetuadas numa sala, à parte, dentro da sala dos professores, ao qual apelidaram de “ginásio”. Este local foi, também, utilizado para as reuniões de NE. Contudo, visto que o espaço não continha porta, deixava passar o ruído, o que se tornava um pouco incomodativo. Além disso, qualquer docente podia utilizar o espaço para escrever os sumários ou desempenhar outras funções inerentes à docência que necessitassem de computador. Sinto que inicialmente este fator abalou um pouco o grupo, pois estavam habituados a terem o seu próprio gabinete em que pudessem debater e partilhar informações sem serem incomodados, todavia foi necessário uma adaptação e conformação com a realidade encontrada.

A meu ver, a elevada frequência de reuniões e convívio com estes peritos, permitiu criar uma empatia bastante elevada, transmitindo-nos motivação pelo ato de ensinar, promovendo uma dinâmica de trabalho positiva em que há partilha de experiência e vivências, num ambiente único e potenciador do gosto pela prática pedagógica. Esta inclusão facilitada desde o primeiro contacto,

permitiu-me sentir que fazia parte deste grupo, podendo fornecer a minha sincera opinião, convicção sobre as temáticas abordadas, havendo transmissão e busca constante pelo conhecimento mais aprofundado que possibilitam a aprendizagem mútua. Além disso, defender a nossa opinião é de facto benéfico, pois faz com que haja um aprofundamento dessa ideia e permite compreender que, às vezes, a nossa ideia precisa de ser complementada com as dicas de outros intervenientes. Desta forma, opiniões díspares enriquecem-nos profissionalmente.

No entanto, apesar de todo este à vontade para expor dúvidas e dialogar com estes intervenientes, havia sempre uma barreira de respeito intocável que não me permitia tratá-los como colegas, pronunciando apenas o seu nome próprio. Não conseguia e até fui alvo de troça, chamando-me estagiária Hélia, mas a verdade é que existe uma hierarquia e respeito que quero manter. A idade é um posto, porém em muitas escolas o problema não é a idade, é a falta de atualização do conhecimento. Indubitavelmente, que nem todas as pessoas são iguais e há sempre exceções à regra. Portanto, devo mencionar que a minha EC tem exceções à regra, professores com um conhecimento inigualável, trabalhadores, enérgicos, sempre prontos a ajudar o próximo e propondo atividades ou modalidades desportivas em que o foco é a melhoria do desempenho do aluno.

Logo, julgo que no porvindouro, o que me irá fazer enriquecer e tornar-me uma individualidade profissional de excelência será fruto das ilações retiradas através das experiências e vivências, permitindo, desta forma, alargar o meu campo de atuação e intervenção profissional. Todavia, a interação e envolvência num grupo de EF dinâmico que partilhe as mesmas convicções e que proporcione um ambiente positivo será de facto benéfico para a motivação do exercício da profissão.

3.4. As turmas:

As distribuições das turmas, do sétimo ano de escolaridade do destino principal, foram definidas de forma aleatória através de um sorteio. Porém, as

obras decorrentes no pavilhão gimnodesportivo desta instituição, impossibilitaram o começo das aulas práticas de EF. Portanto, no segundo período foi imprescindível a procura de um novo destino que me acolhesse e permitisse dar continuidade ao meu percurso enquanto EE de EF. Desta vez, a distribuição das turmas foi efetuada mediante a compatibilidade de horário, de forma a permitir lecionar em simultâneo nos dois destinos. Pelo que a turma selecionada foi o décimo primeiro ano.

As turmas, de um modo geral, contêm no máximo trinta alunos, pelo que cada indivíduo tem as suas próprias características que o tornam único. É esta panóplia de heterogeneidade que o professor deve conseguir envolver e valorizar, fazendo com que todos sintam que são parte integrante do processo de ensino-aprendizagem.

O docente deve então ter uma relação cuidada com estes intervenientes, captando essencialmente as suas dificuldades e problemas, de forma a ajustar as estratégias de ensino ao global da turma, promovendo a interação, empenho, entreaajuda, socialização e por fim, mas não menos importante, a motivação para a prática desportiva. Uma turma motivada é meio caminho andado para que a aula decorra sem grandes entraves, pois os alunos demonstram interesse pelos exercícios, o que, por vezes, leva a um pensamento crítico sobre o porquê daquele exercício.

Cada turma é distinta. Iniciando-se pela diferenciação do nível de escolaridade, implica desde logo uma adaptação na linguagem e explicitação dos exercícios, pelo que tive de adequar a minha prática pedagógica de acordo com o contexto apresentado. Além disso, importa referir que no sétimo ano de escolaridade lecionei somente aulas teóricas enquanto que na outra turma (décimo primeiro) lecionei apenas aulas práticas. No entanto, ambas proporcionaram momentos reflexivos bastante intrigantes, tornando este desenvolvimento profissional e pessoal, um processo bastante gratificante.

A aplicação das fichas relativas aos dados biográficos de cada aluno, foram apenas implementadas no sétimo ano, pois foi com esta turma que iniciei o ano letivo e que seria a minha turma residente, pelo que o décimo primeiro apenas surgiu como forma de combater o facto de não estar a lecionar aulas

práticas.

3.4.1. 7º ano: Os exploradores

Antes de iniciar o EP, idealizava como seria a turma pela qual iria ficar responsável, como me deveria apresentar, conjugando a simpatia com a autoridade, tentando causar uma boa impressão, imaginei diversos jogos de apresentação para que os alunos se conhecessem ainda melhor, proporcionando-me perceber como estes interagem e o que pensam uns sobre os outros. De facto, a imaginação e o sonho, não tem limites, todavia no momento de ação, tudo foi distinto do esperado.

Na primeira reunião de conselho de turma, procederam a caracterização pormenorizada de cada aluno, pelo que a turma é então constituída por vinte e um alunos, nove do género feminino e doze do género masculino, sendo a média de idades de doze anos. Rapidamente percebi que esta turma era bastante heterogénea, contendo alunos pertencentes ao quadro de honra, como alunos com notas muito baixas, estando quase sempre no limiar entre a negativa e o satisfaz, apresentando ainda um caso de retenção escolar. Existem, ainda, três casos de alunos com NEE, designadamente, ao nível intelectual, pelo que o aluno não demonstra interesse em estar presente nas aulas, preferindo passear na escola durante esse período de tempo; uma aluna com perturbações do espectro do autismo, com desregulação do comportamento, tendo algumas crises e por isso necessitava de um ensino especializado, estruturado e idealizado apenas para si, pelo que apesar de estar inserida na turma, nunca tem aulas com estes alunos e por fim, um aluno com uma doença degenerativa, pelo que os músculos vão atrofiando e perdendo as suas capacidades, devido a esse facto o aluno deslocava-se numa cadeira de rodas eléctrica. No entanto, quero ainda ressaltar o facto desta turma ter gémeos e trigémeos, o que requer um cuidado redobrado ao nível dos custos monetários para participarem nas visitas de estudo ou até mesmo na partilha de materiais escolares.

A meu ver, estas reuniões iniciais, revelam um ponto essencialmente negativo, pois os alunos são “intitulados” desde a primeira instância, sobre o seu

comportamento predominante. No entanto, as crianças mudam, crescem e evoluem e por isso mesmo tentei abstrair-me destas predefinições individuais, esperando por retirar as minhas próprias conclusões, pelo que posso desde já adiantar que em alguns casos nada teve haver com o afirmado na reunião.

Esqueci toda aquele discurso de apresentação, afinal as aulas de EF não começariam tão cedo. Além disso, fui conhecendo os meus alunos através do Projeto Cantina, foi nesse momento que me apercebi da diversidade de personalidades, das distintas relações de interação, afinal estavam fora do contexto sala de aula, a comportarem-se e a relacionarem-se livremente. Isso permitiu-me perceber a essência de cada um dos indivíduos, começando assim a decorar os seus nomes e compreendendo os seus feitios, uns são tranquilos e sossegados, já outros fazem diversas asneiras pela calada, apresentando uma teimosia fora do normal, querendo apenas chamar a atenção. São crianças e comportam-se como tal, pelo que a pergunta constante era relativa ao começo das aulas de EF.

Na primeira aula de EF teórica, procedi à entrega de uma “Ficha Biográfica do Aluno” (conforme o Anexo 1) que tem como principal função fornecer-me informações relevantes sobre cada aluno, nomeadamente ao nível pessoal, através da descrição do agregado familiar, rotina diária, tempo e meio de deslocação até à escola, ao nível académico foi lhes fornecida a oportunidade de discorrerem sobre a sua opinião relativamente à importância das aulas de EF, se gostam desta disciplina, o que fazem no tempo em que não tinham EF. Já, ao nível desportivo era relativo à identificação das atividades desportivas praticadas fora do contexto escolar. Por último, o reconhecimento de informações detalhadas sobre os problemas de saúde, para que seja possível antecipar procedimentos de risco que possam pôr em causa o bem-estar de cada indivíduo. Isto, permitiu conhecer um bocadinho melhor cada um dos alunos, identificando as suas preferências e problemas.

Tendo por base o preenchimento desta ficha, constatei que todos os alunos vivem em Vila Nova de Gaia, em freguesias perto da EC e têm todos nacionalidade Portuguesa. Relativamente aos Encarregados de Educação, na grande maioria, são os progenitores, porém há uma exceção, em que o aluno

detém a irmã como Encarregada de Educação, sendo esta a responsável legal. Existem seis alunos em que o seu tutor está desempregado, este dado é extremamente importante, pelo que tive de observar cuidadosamente estes casos em específico.

Analisando particularmente os dados relativos à saúde, o fator mais indicado foram problemas oftalmológicos, contabilizando sete alunos em que a utilização de óculos era uma condição indispensável para o seu dia-a-dia e, por sua vez, para a prática desportiva, não devendo ser negligenciado nas aulas de EF. Seguindo-se os problemas respiratórios e alergias (asma) com quatro alunos, existe ainda um aluno com dificuldades auditivas e por fim o caso em específico de um dos alunos com NEE que apresenta Distrofia Muscular de Chene. Todos estas indicações são fulcrais para me fornecer uma base de atuação, durante as aulas de EF, prevenindo qualquer incidente que possa derivar destes indícios. Para perceber como deveria proceder de acordo com o diagnóstico médico do aluno com NEE, procurei informar-me junto do professor do ano letivo transato, do PO, da PC e até mesmo com o próprio aluno, percebendo quais são de facto as suas limitações e qual a sua atuação e envolvimento no decorrer das aulas de EF.

Direcionando o foco de atenção para os dados recolhidos acerca da vida escolar e rotinas, permitindo averiguar que há diversos alunos que não cumprem o número de horas de sono recomendadas, o que pode ser um dos indicadores de insucesso escolar. Importa ainda referir que sete alunos deslocam-se para a escola através de meios de transportes públicos ou até mesmo a pé, pelo que os restantes movem-se em viatura própria. A disciplina que foi identificada mais vezes como sendo a preferida foi a EF, contabilizando um total de treze alunos, porém esta não foi identificada como a única disciplina preferida, por norma, encontrava-se acompanhada por disciplinas como a Educação Visual e o Francês. Julgo que é deveras relevante sobressair a resposta da delegada de turma, pois esta identificou que *“todas as disciplinas são importantes, pois temos de saber um pouco de tudo para aprendemos na escola. Em relação à EF, ensinamos as regras de um determinado desporto e jogos divertidos”*. De facto, todas as disciplinas são importantes e contribuem para o desenvolvimento

integral do aluno, o que fez com que esta resposta me deixasse inquieta, a aluna tinha razão e talvez esta pergunta não fosse assim tão pertinente quanto eu inicialmente julgava. Contudo, é positivo, muitos alunos gostarem de EF e estarem ansiosos para que esta inicie.

De acordo com o último tema de questões, posso verificar que a média das notas de EF do ano letivo transato é sensivelmente quatro, demonstrando uma boa destreza motora, conhecimento desportivo e um bom desempenho, não havendo nenhum elemento com negativa. Considero que as perguntas que se seguem são bastante relevantes, pois refletem a atualidade, permitindo-me compreender se apesar dos alunos não terem EF, praticam ou não atividades desportivas fora do contexto escolar. Facilmente constatei que a maioria não efetua nenhum tipo de desporto, mais precisamente, dez alunos, seguindo-se, oito alunos que praticam desporto quase todos os dias e por fim, um elemento que apenas pratica desporto uma vez por semana.

A recolha destes dados, deixou-me deveras preocupada, porque os alunos não têm aulas de EF, a escola não apresenta condições para a abertura do DE, havendo alguns elementos constituintes da turma que habitualmente participavam nas atividades de Tiro com Arco. Se juntarmos a todos estes fatores, o facto de não efetuarem nenhuma atividade fora da escola que os permita interagir, relacionarem-se e desenvolverem-se física e psicologicamente, caminhamos então para uma sociedade cada vez mais sedentária, em que cada um se preocupa consigo, não apresentando capacidades para trabalhar em grupo. Relativamente às modalidades desportivas, nem todas foram identificadas ao nível federado. Em primeira instância, destaca-se o Futebol, com seis elementos do sexo masculino, pelo que as restantes modalidades enunciadas foram o Karaté, Atletismo, Basquetebol e Boccia.

É unânime que a grande maioria da turma sente falta da EF, apresentando diversas razões que coincidem com o gosto pela disciplina e pelo desporto em si, porque é “fixe” e “faz bem ao corpo humano”. Ressalvo a resposta, fornecida pelo aluno com NEE que menciona que sente falta desta disciplina, porque gosta de ver os seus amigos a jogarem. Houve apenas um aluno que referiu que não

sente falta da EF. Quando o abordei sobre este facto, o aluno justificou-se que assim pode dormir mais um bocado quando a disciplina é no primeiro tempo da manhã e quando é no meio do horário refere que gosta de estar com os amigos a jogar e que por isso, não sente falta da EF. Acabando por ir ao encontro das respostas fornecidas pelos restantes alunos à questão: “O que fazes no tempo livre de EF?” em que quase todos referiram exatamente o mesmo, adicionando apenas um caso que menciona que aproveita esse tempo para fazer os trabalhos de casa. Por último, a turma toda indicou que a EF é importante fornecendo benefícios ao nível da saúde, bem-estar, sendo uma disciplina “engraçada e muito divertida” que proporciona a aprendizagem sobre muitos desportos.

Através da análise dos dados, facilmente percebi que os alunos estavam motivados, interessados e predispostos para a prática desportiva, demonstrando ansiedade pelo início das aulas práticas. Nitidamente, o mais importante é a impressão que tenho sobre a turma, o confronto com a realidade e a percepção geral que esta turma oferece, pelo que como em todas há sempre um aluno que tenta ser engraçado, existe um que nunca aparece as aulas e um completamente aluado. Retirando estas exceções à regra, são alunos educados, respeitadores, bem-comportados, com vontade de aprender, é certo que preferiam ter aulas práticas, mas gostam das dinâmicas impostas nas aulas teóricas.

A utilização de diversos jogos em que são os alunos que procuram as respostas, ou seja, lecionar a matéria de uma forma distinta do normal, faz com que haja entusiasmo, pelo que na maioria das vezes, era eu que os tinha de pôr a turma fora da sala por já ser horas do intervalo. Lecionar as regras do andebol através de questões, em que cada grupo tinha de procurar a resposta, apontar e posteriormente definir uma série de perguntas para fazer aos outros grupos, permitiu serem os próprios alunos a questionar e informar os colegas se a resposta estava ou não correta. Pelo que eu servia apenas como mediadora, proporcionando-os compreender e interiorizar o porquê das respostas quando estes não percebiam bem ou não conseguiam exprimir-se da melhor maneira.

Criou-se um espírito de equipa interessante, cooperando e comunicando uns com os outros, bem sei que não é o mesmo que ter aulas práticas, mas foi o melhor que consegui adaptar para que a turma estivesse empenhada. Após a

apresentação dos trabalhos, recaía sobre os alunos a responsabilidade de identificarem qual o trabalho que gostaram mais, justificando a sua decisão, esquecendo as rivalidades e amizades e pondo a sua reflexão crítica à vista. Com isto, não significa que seja o melhor método, é evidente que alguns andavam à deriva na maré usando a argumentação do indivíduo anterior, mas julgo que isto os fez ver a importância da postura, do que transmitimos e a facilidade que é verificar quem desempenhou um trabalho exímio e quem não sabia tão bem o que fazer.

Foram raros os momentos de indisciplina ou de um comportamento menos adequado ao contexto. Contudo, é evidente que estes surgiram sendo, por vezes, necessário elevar o tom de voz. Este ano foi a verdadeira montanha russa, pelo que tive de me reinventar e assumir uma posição de professora teórica, mas nunca esquecendo as origens práticas da EF, o que resultou em aulas extremamente dinâmicas com *quizz* em que as questões e o conhecimento eram incessantemente desenvolvidos pelos alunos, como se todas as aulas fossem um “concurso televisivo”.

3.4.2. 11º ano: Os meticolosos

Relativamente a turma do ensino secundário, posso desde já referir que foram o meu sonho de alunos, cheguei quase como se fosse de “paraquedas” e por isso a desconfiança inicial era notória, mas rapidamente houve uma mudança de atitude, recebendo-me e acolhendo-me positivamente. Obviamente que também têm os seus defeitos, mas superaram todas as minhas expectativas, a maturidade, o respeito e o empenho foram as características que mais realce tiveram ao longo de todo este processo de ensino-aprendizagem. Não pensem que foram só os alunos que aprenderam, pois eu aprendi imenso ao longo deste percurso.

Uma vez que comecei a lecionar as aulas nesta escola, apenas no segundo período, não pude assistir à reunião de conselho de turma. Desta forma, as informações relativas ao desempenho dos alunos nas aulas de EF foram transmitidas pela docente responsável. O feedback fornecido foi

bastante positivo, identificando os alunos como predispostos para a prática desportiva, contudo desconhecia as suas origens, expectativas, atividades desportivas eleitas ou até mesmo participação no DE, mas o que mais me deixou inquieta foi não ter acesso às informações relativas as patologias clínicas que os alunos poderiam ter associadas. Devido a estes fatores o contacto com a turma foi imediato não havendo grande tempo para apresentações, além disso, julgo que não faria sentido requerer aos alunos o preenchimento de uma ficha de caracterização, “perdendo” uma aula prática que é extremamente importante e pela qual estava tão ansiosa.

Portanto, a observação das atitudes, comportamentos, interações e desempenho motor foram fulcrais para conseguir ter um panorama geral do nível da turma relativamente à modalidade de Ginástica Acrobática. Possibilitando, *a posteriori*, fazer a ligação entre as fotografias dos alunos e os seus nomes, permitindo-me ter uma perceção das capacidades individuais. Todavia, devo confessar que não foi nada fácil interligar e decorar todas estas informações de uma aula para a outra, mas era fundamental saber os nomes dos alunos de forma a que estes se sentissem respeitados e valorizados.

Assim, posso afirmar, que a turma perfazia um total de vinte e seis alunos, mais precisamente, dezoito raparigas e oito rapazes. É extremamente importante salientar que uma das alunas não podia efetuar as aulas de EF, pois estava à espera de ser operada à coluna vertebral. Sabendo de antemão que essa condição seria permanente, envolvi a aluna em tarefas de coadjuvação, que não implicassem impactos ou demasiado esforço.

Visto que todo este processo foi deveras acelerado, a formação dos grupos de trabalho requereu responsabilidade, autonomia e interajuda por parte dos alunos, pelo que estes estavam conscientes que a sua constituição deveria ter em conta diversos fatores como agregar indivíduos com diferentes níveis de capacidade, aptidão física e morfológicamente distintos, pois é a envolvência destas inúmeras diversidades de elementos que resulta numa aprendizagem de qualidade que irá traduzir-se na elevação do desempenho motor. Esta forma de organizar a turma, permitiu-me impor uma dinâmica de aula bastante positiva, possibilitando a passagem por todos os grupos,

focando a minha intervenção nos elementos que apresentavam mais dificuldades a atingir os objetivos propostos.

Relativamente à disposição para a prática e ao comportamento adotado pela turma nas sessões letivas, posso identificar que este foi excelente, facilitando assim todo o processo de interação e comunicação, demonstrando interesse por perceberem o que poderiam vir a melhorar, esclarecendo as suas dúvidas de acordo com as dificuldades que iam sentindo ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem. Por conseguinte, a grande maioria da turma evidenciava prazer através da prática desportiva, no entanto havia uma quantidade de erros passíveis de serem aperfeiçoados, em específico na execução da roda. Todavia, o reduzido número de aulas, assim como a curta duração das mesmas, não permitiram que houvesse uma progressão exponencial como tinha em mente. Ademais, entendia que o facto de lecionar a uma faixa etária tão próxima da minha, poderia ser algo impeditivo de transmitir os valores e conhecimentos, havendo relatos da PC a indiciar que, por vezes, não conseguia perceber onde eu estava posicionada, por julgar que era mais uma aluna no meio da turma.

Devo afirmar que ao invés do que estava a imaginar, esta aproximação de idades, trouxe benefícios, havendo um espírito positivo de aprendizagem decorrente de uma relação fluída e próxima com os alunos. Pelo que a aula continha diversos momentos, ou seja, não era apenas focado no trabalho árduo e concentração, visto que esta não dura assim tanto tempo, mas também havia momentos descontraídos. A junção desta panóplia de elementos, potencia a retenção do conhecimento que consequentemente eleva a obtenção de resultados duradouros.

A implementação de rotinas de trabalho e arrumação do material desportivo, a compreensão dos objetivos a atingir, o desenvolvimento do espírito de equipa e de serem os próprios alunos a definirem quando devo observar e avaliar o trabalho efetuado em cada aula, torna-os seres conscientes, autónomos, cooperantes e exigentes ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem. Deixando-me com um sentimento de dever incumprido, pois queria alcançar muitos mais feitos, nomeadamente observar a

composição coreográfica final derivada de todo este processo de aprendizagem. No entanto, sei que consegui demonstrar uma outra forma de abordar a Ginástica Acrobática, permitindo que os alunos explorem, não lhes fornecendo de imediato a resposta, ou seja, o professor deixa de ser o foco de transmissão de conhecimento e passa a ser um mediador.

4. Enquadramento Operacional: Definir o itinerário

4. Enquadramento Operacional: Definir o itinerário

4.1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem: Planificar para conseguir criar

De acordo com a literatura, a experiência prática resultante da aplicação de conhecimentos em contexto real é reconhecida como uma das componentes fundamentais no processo de formação inicial de professores (Batista & Queirós, 2015). Assim, este capítulo refere-se essencialmente à ilustração acerca da minha prática pedagógica ao longo do EP, revelando-se como um ponto substancial, espelhando as minhas vivências acerca da conceção, planeamento, realização e por fim, avaliação. Demonstrando os desafios, dificuldades, estratégias e indecisões resultantes da interligação da teoria com a aplicação prática desses mesmos conhecimentos, adaptados ao contexto escolar. Tendo, sempre, como principal intuito a promoção do desenvolvimento global do aluno.

4.1.1. A importância da Educação Física

Primeiramente é fundamental compreender a importância da disciplina de EF, pelo que esta promove o desenvolvimento multidisciplinar, a equidade, inclusão e multiculturalidade. Revela-se ainda fundamental, relativamente ao desenvolvimento motor, socio-afetivo e cognitivo, proporcionando um vasto leque de aprendizagens ao nível das competências, conhecimentos e atitudes. Por fim, podemos ainda afirmar que é a única disciplina que visa a corporalidade, isto é, permite a exploração do corpo humano, pois é através deste que nos expressamos e comunicamos com o meio envolvente. Urge, ainda, a elevação dos conceitos de autoestima e autoconfiança, tendo em especial atenção o respeito pelas características corporais e as suas limitações. É através do nosso corpo que transmitimos a nossa personalidade, pelo que este deve ser visto como um todo, desta forma, é necessário conseguirmos ter uma perceção da imagem corporal dos nossos segmentos, para nos saber orientar no espaço e

saber interagir e contactar com os outros, por isso mesmo é que o sistema educativo atribui importância ao corpo.

Neste contexto Bento (2003), argumenta que prescindir do desporto é empobrecer os cidadãos nas diversas dimensões técnicas, motoras, éticas, estéticas, cívicas, morais e volitivas. Pois, o desporto promove o desenvolvimento integral do aluno, pelo que este adquire através do jogo, os valores necessários para aprender a viver em sociedade.

Atualmente, o sistema educativo, voltou a atribuir importância ao corpo, pelo que esta disciplina conta para a média escolar. Porém, este não é um processo dito linear, pois o seu percurso é frequentemente pautado por avanços e recuos permanentes. Matos (2012) reforça que a EF ainda não apresenta um estatuto idêntico às restantes áreas disciplinares, apesar de já serem reconhecidas as suas virtudes, além de acompanhar sucessivamente os alunos durante todos os ciclos de ensino. Um aspeto que considero fulcral realçar é o facto de não podermos ver esta disciplina de forma isolada.

Revela-se assim necessário incentivar os alunos a envolverem-se na prática regular de atividades físicas e desportivas fora do contexto de aula, particularmente em clubes especializados ou no DE. Visto que o jogo promove uma série de valores que se julgam ser essenciais para a formação e preparação para a vida em sociedade, indo muito além do desenvolvimento das capacidades físicas. Alberga, então, vantagens ao nível da interação com os colegas, competição, criatividade, esforço, inteligência, estratégia, espírito de equipa, cooperação, liderança, superação, solidariedade, aquisição de hábitos de cumprimento de regras, respeito pela opinião dos outros e por fim, ética. A conjugação de todas estas competências e capacidades, proporcionam o desenvolvimento integral e eclético do aluno, tornando-os em seres humanos autónomos, com capacidade analítica e crítica, estando conscientes do processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo desta viagem, denominada de EP, deparei-me com diversos entraves ao nível da lecionação da EF na EC, tal como foi anteriormente mencionado no enquadramento institucional. As obras prolongadas, decorrentes no pavilhão desportivo, impossibilitaram a realização das aulas práticas de EF,

que conseqüentemente teve impacto na valorização da disciplina. No entanto, devo afirmar que o grupo de experientes, tal como os apelidei, revelaram um enorme foco, força de vontade e persistência, reunindo diversas vezes para proporem estratégias e soluções para proporcionarem a prática desportiva aos alunos. Todavia quase nenhuma das soluções foi implementada, pois havia sempre um novo impedimento. No entanto, houve trabalho conjunto na definição de novas soluções, possíveis clubes para fazer parceria, modalidades inovadoras que proporcionem aos alunos um aumento do seu leque de conhecimento, formações para que os docentes estejam aptos para lecionar estas modalidades, reuniões e mais reuniões para tudo e mais alguma coisa, extremamente importantes para definir quantas turmas podem experimentar estas novas modalidades, quantos professores têm de acompanhar, delimitar a hora de saída e de chegada à EC, definir o meio de transporte, verificar qual o percurso mais curto, elucidar à cerca das normas a implementar no espaço atribuído, decidir como proceder no caso dos alunos que não trazem equipamento ou que estão lesionados. Estes são alguns dos pormenores que fazem a diferença e que são fundamentais para que haja sintonia. Tal como podemos verificar através do seguinte excerto retirado do Diário de Bordo (DB):

“Esta reunião permitiu perceber que nem sempre tudo se desenvolve como esperávamos pelo que temos de saber moldar a situação ao contexto onde estamos inseridos, adaptando-nos” (DB - Reflexão semanal 1).

Deste modo, posso constatar através do EP que a EF continua a ser uma disciplina discriminada e desvalorizada. Pelo que a luta pela sua valorização deve iniciar-se nos professores de EF, mas *a posteriori* deve transcender as barreiras do imaginável, contando com o apoio de outros docentes, da direção, dos alunos e por fim dos Encarregados de Educação. Porém, tal não se sucedeu, parecendo que os únicos preocupados com a implementação da disciplina era o grupo de EF, pelo que os restantes preocupavam-se principalmente com o que os Encarregados de Educação iriam pensar ou afirmar sobre o assunto. Mas, a principal preocupação prendia-se com a nota que seria atribuída ao aluno no

final do período, sendo necessário mudar esta mentalidade redutora e focada, infelizmente, no produto final e não no processo.

“Alguns Encarregados de Educação têm se demonstrado preocupados com o facto dos filhos não terem aulas de Educação Física, contudo essa preocupação surge essencialmente por não quererem que os filhos tenham um tempo “morto” no horário e não por darem realmente importância e valor a esta disciplina” (DB- Reflexão Final do 1º Período).

Mediante a aplicação da ficha biográfica do aluno (Anexo 1) posso constatar que apenas um aluno referiu que não sente falta da EF, não apresentando nenhuma justificação, nem respondendo à pergunta sobre a importância dessa mesma disciplina. Todavia, os restantes elementos, referem que sentem “saudades”, que “gostam de praticar desporto”, “adoram” a EF, que “faz bem ao corpo humano”. Apresentando uma panóplia de razões que elucidam sobre a importância da EF no currículo escolar, nomeadamente porque permite ficar em “forma”, proporciona o “bem-estar”, faz bem a “saúde”, trabalha o “corpo”, “divertimo-nos a aprender coisas novas e sermos mais saudáveis”, havendo uma aluna que sucintamente resumiu na sua afirmação algumas das opiniões dos colegas: *“é importante para treinarmos os músculos. Se não fizermos desporto fora da escola, fazemos na escola. O desporto faz bem à nossa saúde e é divertido”*. Todavia, é necessário descentralizar o foco da EF como meio de promoção da saúde e do físico, fazendo ver que os seus benefícios transcendem o que habitualmente é retratado pelos media, demonstrando que esta transmite valores que *a posteriori* se refletem na envolvimento do aluno na sociedade, permitindo que assumam um papel ativo, criativo e crítico face as adversidades e inconstâncias da vida. Desenvolvendo-se “abertamente”, aceitando as críticas, sabendo dialogar e promovendo o respeito pela igualdade sociocultural.

Por último, devo mencionar que ao longo deste ano letivo foi necessário a reinvenção desta disciplina, passando por uma fase inicial em que não havia nenhum espaço disponível para a leção das aulas de EF, quer seja como disciplina teórica ou prática, pelo que então surgiu o desenvolvimento de alguns projetos fora da EC, no entanto nem todos foram possíveis de concretizar, tal

como a natação, visto que a piscina encerrou devido a problemas estruturais. O “Top-Padel” na Quinta do Fojo, também sofreu alguns contratempores devido às condições climatéricas que não permitiram efetuar algumas caminhadas de 25 minutos até o local estipulado para a aula decorrer. Havendo ainda a lecionação das aulas teóricas que tinham como intuito a preparação dos alunos para as aulas práticas, fornecendo-lhes o conhecimento atempado das regras da modalidade que iriam efetuar no terceiro período. Contudo, devido a pandemia causada pelo COVID-19, as escolas fecharam e tiveram de se adaptar aos novos constrangimentos, ou seja, delinearam um modelo de ensino em que as aulas são lecionadas à distância, utilizando os meios digitais.

4.1.2. Assumir as funções do docente na atualidade

O que predominantemente caracteriza um docente é a ação de ensinar. O conceito de ensinar, ainda hoje está entre o professar um saber e o fazer os outros se apropriarem desse mesmo saber (Roldão, 2005). Relativamente à expressão “professar um saber”, rapidamente associamos a uma postura mais tradicional que diz respeito a um professor transmissivo, ou seja, o seu principal método de ensino é através da instrução. Quanto ao “fazer os outros se apropriarem de um saber” está diretamente relacionado com uma leitura mais pedagógica e alargada, ou seja, um vasto campo de saberes. Isto é, aplica não só a matéria específica, mas também mais abrangente de forma organizada.

Hodiernamente, a função específica de ensinar já não se caracteriza pela simples passagem do saber, pois a informação é de fácil acesso, todavia é complexo selecionar as informações que de facto são relevantes. Devido a este facto, a escola tornou-se num lugar pouco atraente, competindo ao professor a árdua tarefa de captar a atenção dos alunos. Tal como refere Queirós (2014, p. 78), *“aprender a ensinar é um processo longo e difícil, por envolver múltiplas dimensões tais como o pensar, o fazer, o sentir, o partilhar e o decidir”*.

De acordo com Bento (2012), a escola tem de defender os méritos,

vitórias e feitos, reconhecendo os fracassos, inabilidades e insuficiências, onde se apuram os melhores e estimulam os outros a superar as suas debilidades, embaraços e atrasos, para que não haja perdedores e todos sejam campeões na aventura da vida. Para que isso se suceda é necessário que os alunos tenham interesse pelo que se faz na escola, portanto a maior responsabilidade recai nos docentes, pois tem que arranjar formas diversificadas, dinâmicas, inovadoras e motivadoras de lecionar a matéria que está proposta no currículo, tentando sempre cativar a atenção e interesse do aluno para que este atribua significado às aprendizagens que, por sua vez, se irá traduzir no sucesso escolar. Para que isso se suceda é extremamente importante conceber um diálogo tendo em conta a geração a que vamos lecionar, tentando enquadrar as suas vivências, interesses e a realidade contextual da disciplina.

Desta forma, um bom professor vê-se através da qualidade da prática, capacidade analítica, ampliando a potencialidade de ação, questionamento permanente, autocrítica, uma prática reflexiva e comunicabilidade. É aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar, é sólido nos seus fundamentos, mostrando que o saber deriva de uma relação teórico-prática, pois a ação de ensinar é criada a partir de vários conhecimentos, quer sejam práticos ou teóricos. O docente profissional é aquele que tem a complexa capacidade de transmitir o conhecimento ao aluno e ser capaz de ajustar os seus procedimentos de ensino às características e contexto apresentadas. Esta interação com o aluno aprende-se e exerce-se na prática, mas é fundamentada pelos conhecimentos adquiridos na formação e mais tarde, pelos conhecimentos obtidos através da execução prática, gerando uma autorreflexão acerca desta relação.

O ser-se professor é um conceito bastante complexo, exigindo uma aprendizagem contínua que se inicia enquanto somos alunos, pois para sermos professores primeiro temos de passar pelo papel de discente. Deste modo, conseguimos compreender as diversas maneiras dos professores interagirem com os educandos, criando uma imagem deste “ator” (professor ideal). Às vezes, o que acontece no ato de ensinar é que modificamos a nossa

maneira de agir de acordo com o meio envolvente, pelo que nem sempre somos o tipo de professor que esperávamos ser. É mediante as recordações acerca dos professores e dos seus comportamentos e posturas que começamos a construir a nossa própria figura do professor, do modelo que pretendemos adotar, sendo um reflexo do que vivenciamos ao longo das nossas vidas enquanto alunos.

Podemos, então, verificar que a figura do professor assume um papel de extrema importância na vida dos educandos, pois este acompanha-os ao longo de todo o seu percurso escolar. O ato de ensinar pode ser visto como uma prática social ou como Freire (1987) refere uma ação cultural, visto que é determinada pela interação entre os professores e os alunos, refletindo a cultura e os contextos sociais a que pertencem.

De acordo com Rossoni e Felicetti (2012), o professor tem a função de transmitir conhecimentos e saberes aos outros, sem nunca se esquecer da verdadeira essência da profissão, ou seja, a transmissão de conhecimentos de forma clara e subjetiva, mas também a transferência de valores, crenças, atitudes, estratégias necessárias para auxiliar a formação dos alunos, de forma a construírem as bases fundamentais para o futuro. Segundo Nóvoa (2008, p. 3), *“a profissionalidade docente não se pode deixar de construir no interior de uma personalidade do professor”*. Uma boa aquisição de conhecimentos é essencial, mas não é o único requisito para sermos bons professores, temos também de conhecer a cultura profissional. Isto é, dominar os meios nos quais se exerce a profissão.

É necessário ter em ponderação, não só o tato pedagógico, referente à capacidade de relação, bom senso e comunicação, assim como, o trabalho em equipa, nomeadamente na intervenção conjunta nos projetos educativos de escola. É fundamental realçar o compromisso social, visto que esta profissão trabalha com seres humanos. Através da análise da carga horária, podemos verificar que a maior parte das vezes, a convivência entre o aluno e o professor excede o convívio com a própria família. Deste modo, é através do papel ativo que o professor assume na construção do educando enquanto ser humano que nos apercebemos da relevância e influência que esta profissão tem nos

outros, pelo que o docente deve ser um exemplo a seguir. A dinâmica da relação entre o professor e o aluno é determinante para o resultado do processo de aprendizagem das normas, dos conteúdos, da socialização e principalmente como forma de compreender os processos e problemas que têm de ser resolvidos para elevar o intelecto, promovendo a responsabilidade pessoal, coletiva, a cooperação e a solidariedade.

É extremamente importante refletir acerca da importância da formação e da profissão estarem intimamente ligadas, deixando de parte ideias redutoras *“de que a teoria é uma coisa e a prática é outra, a sua confluência, é naturalmente desejável. Complementaridade entre a ação teórica e prática”* (Batista & Queirós, 2015, p. 41). A formação permite aos profissionais terem uma base de conhecimento concisa para a sua ação, todavia um *“professor jamais deixa de aprender, já que o ensino é uma atividade que exige uma constante adaptação a novas situações”* (Pacheco & Flores, 1999, p. 51). O que vai ao encontro do veiculado por Frontoura (2005), que identifica que por mais exímia que a formação seja, nunca irá conseguir fornecer todas as competências e habilidades inerentes à profissão de docente. Já a profissão, possibilita a verificação da eficácia do conhecimento concebido teoricamente, permitindo a sua aplicação prática, adaptando às características do contexto.

Em concreto, o EP pretende debruçar-se sobre as questões exacerbadas na formação, servindo para *“clarificar alguns dos pressupostos básicos da profissão de docente e encontrando um fio condutor entre a formação inicial e a profissão”* (Batista & Queirós, 2015, p. 34). Contudo, as situações vivenciadas na realidade escolar fazem com que aprenda através da prática da profissão o que é verdadeiramente ser-se professor, o que é estar na pele do docente. Neste contexto, Larrivee (2008) argumenta que é fundamental que o docente se desenvolva reflexivamente, pois só assim conseguirá exprimir concretamente a sua evolução pessoal e profissional que irá traduzir-se no aumento do leque de opções de escolha e de resposta.

Segundo Freire (1974), é indispensável lembrar que toda a ação educativa deve ter como intuito promover o ser humano a refletir introspectivamente à cerca do seu papel no mundo para que tenha a

capacidade de modificar o mundo e a si mesmo. Isto demonstra que o momento reflexivo é fulcral e que devemos procurar uma solução para os nossos entraves, percebendo se as decisões tomadas foram as mais acertadas, compreendendo onde podemos ter falhado e como podemos vir a melhorar. Basicamente, proporcionar uma filtragem de todas as informações, retendo e exprimindo, tudo o que se sucedeu de relevante, repensando numa nova maneira de atuar que permita, a evolução do docente e da turma, aprendendo através dos erros cometidos. Portanto, podemos constatar que a aprendizagem resulta da junção de diversos fatores, o que vai ao encontro do veiculado por Batista e Queirós (2015, p. 35) que indicam que a *“formação superior, além da aquisição de conhecimentos e competências, faça apologia da reflexão crítica, estimulando o estudante a questionar-se continuamente sobre os próprios conteúdos. Neste entendimento, a existência do tempo e do espaço para pensar, analisar, produzir, construir, (re)construir o pensamento, o conhecimento e as concepções é realmente crucial. Importa ainda uma apologia da criatividade, da sensibilidade, do autodesenvolvimento e da comunicação como objeto de desenvolvimento”*.

4.1.3. O currículo

Como advoga Bento cit. por Batista e Queirós (2015, p. 35), *“A Educação Física tem de ser encarada como uma disciplina relevante do currículo escolar, que vai muito para além do físico, na qual o movimento e o desporto, enquanto matéria de ensino, estão inerentes, devendo ser entendida como uma disciplina curricular que toma o desporto como uma forma específica de lidar com a “corporalidade”, enquanto sistema de comportamentos culturais, marcando por normas, regras e concepções socioculturais”*. Em congruência com as ideias supramencionadas, podemos constatar que a EF apresenta um valor pedagógico único e insubstituível. O que vai ao encontro do veiculado por Graça (2015, p. 15), que refere que a *“inclusão da educação física ou de qualquer outra disciplina no currículo escolar afirma a sua legitimidade pela evidência do seu valor educativo, pelo seu poder de aumentar a capacidade de compreender e*

agir no mundo, pelo seu contributo esperado para o bem-estar e a realização das pessoas e a melhoria da sociedade”.

Porém, na minha perspetiva, é incontestável que o delineamento do currículo formal apresentado pelo Ministério da Educação para esta disciplina, necessita de pequenos ajustes, como forma de o tornar mais adequado à heterogeneidade da turma, proporcionando sucesso no decorrer do processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo. Visto que este apresenta uma panóplia diversificada de atividades desportivas que conseqüentemente faz com que não haja tempo para desenvolver aprofundadamente nenhum dos temas a abordar, acabando por haver um desfasamento entre o descrito e à realidade. Morgan e Hansen (2008), enfatizam que diversos docentes referem que não têm tempo para ensinar todo o currículo proposto para aquele ano de escolaridade, o que, por sua vez, condiciona a planificação e o desenrolar da aula.

“É importante que haja um “emagrecimento curricular”, deixando de haver uma extensão de conteúdos exagerada ou a exclusão e deverá de ser menos quantitativo e mais qualitativo, promovendo um aprofundamento do conhecimento” (DB - Reflexão semanal 3).

Segundo Formosinho (1987, p. 42), a promoção de um “*currículo uniforme pronto-a-vestir de tamanho único*” e com uma pedagogia invariável, não permite que as escolas adaptem à sua realidade e contexto, tornando-se difícil de compatibilizar os díspares ritmos de aprendizagem. Neste mesmo contexto, Machado (2010, p. 40) argumenta que “*promovendo a homogeneidade, esta pedagogia ótima não tolera que as escolas adotem soluções diferentes para os mesmos problemas básicos*”. Devido a esses mesmos fatores, hodiernamente, o Ministério de Educação procedeu a uma combinação de projetos que visam o aumento da atribuição de autonomia e flexibilidade curricular das escolas, proporcionando o ajuste das soluções pedagógicas de acordo com a realidade, contexto e necessidades educativas dos alunos, sendo o aluno o centro de todo o processo educativo.

“Um dos temas fulcrais nesta reunião foi a autonomia e flexibilidade curricular, pelo que deverá haver um trabalho colaborativo, (...) os meios de avaliação dos alunos devem ser diversificados. Para que isso se

sucedá é necessário ter como base, não só o domínio cognitivo, mas também o domínio psicossocial, isto é, as atitudes e os valores” (DB - Semana 1).

Segundo Stenhouse cit. por Alarcão (2001, p. 26), *“a noção de professor-investigador está relacionada com o facto do professor não deve ser um mero executante do currículo previamente definido, mas sim um decisor, um gestor e um intérprete crítico de orientações globais”*. Assim sendo e de acordo com Penney et al. (2009), o currículo surte efeito quando este envolve os alunos durante todo o processo de ensino aprendizagem, perseverando a multidisciplinaridade, proporcionando uma fluidez e interligação entre os ciclos de ensino, pois só assim será possível colmatar as falhas, proporcionando o desenvolvimento integral do aluno.

“É necessário haver autonomia curricular nas escolas para que as decisões curriculares sejam contextualizadas, desenvolvendo-se uma articulação vertical e horizontal, desta forma é necessário que haja uma reformulação global do currículo, deixando de ter um formato tão prescritivo e passando a assumir um formato mais de orientação que deve ser constantemente enriquecido com o trabalho voluntário das escolas” (DB – Reflexão semanal 3).

Requerendo um esforço conjunto, tanto das escolas como dos docentes, em que ambos devem adequar o currículo à diversidade de sujeitos e dos contextos quer sejam históricos, sociais, culturais, tecnológicos e científicos através do trabalho pedagógico didático diferenciado das escolas, reajustando os objetivos de aprendizagem, assim como os conteúdos, tentando delinear um leque alargado de estratégias que permitam superar as dificuldades e desenvolver autonomia. Os professores devem tentar construir a equidade, juntando os alunos em patamares curriculares comuns reconhecidos como essenciais. Deixando de ter um currículo “desarticulado” e passando a ter um currículo construído gradualmente ao longo do percurso curricular em causa, invertendo o foco da aprendizagem, isto é, deixa de se focar principalmente nos resultados obtidos, mas antes em todo o processo de ensino-aprendizagem.

“Existe ainda uma ordem de pensamento que se inicia com o currículo referencial, com o perfil dos alunos à saída do percurso curricular, passando para o currículo enunciado, ou seja, tem haver com as aprendizagens essenciais (atitudes, valores, conhecimentos e capacidades), o currículo a ensinar (este não se caracteriza pelo currículo real, mas sim pelas sugestões e hipóteses de implementação das aprendizagens essenciais) e por último o currículo a aprender/avaliar, ou seja, o que realmente espero com esta aprendizagem” (DB - Reflexão semanal 3).

Relativamente ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, faz alusão a um perfil desejável, ou seja, é uma visão do que se pretende que os jovens alcancem no final dos doze anos de escolaridade obrigatória. Sendo desenvolvido de acordo com a diversidade, multiculturalidade e variedade do contexto histórico, cultural, social, tecnológico e científico. Não existindo um único modo de o desenvolver, vigorando a flexibilidade e diversidade como meio de proporcionar o acesso à aprendizagem e à participação de todos os alunos, pelo que este se constitui essencialmente por orientações, servindo de guia onde se enunciam os princípios fundamentais em que a educação inclusiva deve assentar. Tentando, deste modo, formar indivíduos autónomos e responsáveis que participem ativamente na sociedade em que estão inseridos.

Revelando-se assim, como um documento fundamental na organização de todo o sistema educativo, estando estruturado em princípios, valores, visão e áreas de competências que, por sua vez, interligam o conhecimento, as capacidades e as atitudes. Contribuindo para as decisões ao nível das diversas dimensões do desenvolvimento curricular, através de metodologias, estratégias e procedimentos pedagógico-didáticos a implementar. Promovendo a transdisciplinaridade, através do trabalho conjunto dos docentes com o intuito de desenvolver todas as áreas de competência, sendo os alunos e as aprendizagens o centro de todo o processo educativo.

Roldão et al. (2017), reforça que os alunos à saída do ensino obrigatório, possuirão um conhecimento fundamental, imprescindível e aprofundado do conteúdo das disciplinas integradoras do currículo, assim como um vasto leque

de capacidades específicas determinantes na aquisição e uso desse mesmo conhecimento e um conjunto de competências e capacidades mais gerais que contribuirão para definir o seu perfil como cidadãos.

“O perfil dos alunos tem em conta o conhecimento (disciplinar, interdisciplinar e prático), as capacidades (cognitivas, metacognitivas, sociais, emocionais, física e práticas), as atitudes e valores éticos (face ao conhecimento e a formação do cidadão). Isto, resulta nas aprendizagens essenciais, estas referem-se às coisas que podem ser aprendidos por todos os elementos” (DB - Reflexão semanal 3).

As Aprendizagens Essenciais (AE) são documentos de referência na aprendizagem de conhecimentos, capacidades e atitudes, distribuindo-se por cada ano de ensino e por disciplinas. Contribuindo para a orientação curricular, alicerçada na planificação, realização e avaliação do processo de ensino-aprendizagem que contribui para o desenvolvimento de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Desta forma, as AE são caracterizadas pela robustez dos seus conteúdos, pelo que estes devem ser apreendidos por todos, visto serem indispensáveis na estruturação de cada disciplina, promovendo o desenvolvimento cognitivo através da interligação de três elementos: conhecimento, capacidade e atitudes. No entanto, é necessário perceber que as AE são a base de referência e não os mínimos a atingir para que os alunos sejam aprovados.

“Podemos verificar que este se encontra subdividido em três áreas, nomeadamente a área de aptidão física (relativo ao FIT escola, ao desenvolvimento das capacidades motoras coordenativas e condicionais, nomeadamente: a resistência, força, flexibilidade, velocidade e destreza geral), a área das atividades físicas (focando essencialmente no 7ºano, tem obrigatoriamente 5 matérias do nível introdutório, pelo que o grupo de Educação Física delineou atempadamente que estas irão ser o Atletismo, Basquetebol, Andebol, Ginástica de solo, aparelhos e rítmica, Natação e Ténis de Mesa), por fim temos a área dos conhecimentos (esta contém os benefícios para a saúde, os Jogos Olímpicos e Paralímpicos)” (DB - Reflexão semanal 3).

que a sua construção requer uma leitura atempada de diversos documentos anteriormente mencionados. Após essa análise é necessário refletir criticamente sobre os mesmos, para no fim planejar de forma ponderada, colmatando as dificuldades e antecipando algum tipo de imprevisto. No entanto, não existe um “manual” pré-definido de como devemos compor a nossa prática de ensino no contexto real, desta forma, é necessário procurar, compreender, avaliar e desenvolver o contexto particular da experiência como meio de conseguir absorver os contributos mais significantes (O’Sullivan, 2003).

De acordo com Oliveira (2007, p. 21), “*planejar é refletir sobre aquilo que existe, sobre o que se pretende alcançar, com os meios que se pretende atingir*”. Deste modo, o planeamento é relativo à previsão da organização e coordenação das tarefas, tendo em conta os objetivos propostos, pelo que estes devem ser ajustados ao longo do processo de ensino. É extremamente relevante mencionar que o planeamento não é uma ferramenta estanque, por isso pode ser ajustado, estando sujeito a lapsos de elaboração. Por esse motivo, é imprescindível que o docente apresente capacidades de interpretar, averiguar e refletir à cerca do seu próprio planeamento, compreendendo onde possa estar a falhar e posteriormente ajustar à turma. Neste contexto, Santos (2012, p. 78) advoga que “*o planeamento do ensino engloba uma ação reflexiva sobre o que existe, o que se quer alcançar e que meios disponíveis para o conseguir. Por isso, a planificação é um momento de importância extrema para que o ensino seja conduzido de acordo com uma sequência devidamente estruturada e lógica*”.

Penney et al. (2009) argumenta que sem um bom planeamento, todo o processo pode ser posto em causa. Pois, convém reforçar que o planeamento é uma ferramenta fundamental ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, permitindo manter um fio condutor que orienta ao longo de toda a prática pedagógica, tendo como principal referência alcançar os objetivos propostos, sendo o aluno centro de todo o processo de ensino.

Na minha perspetiva, um dos pontos cruciais ao longo do EP, foi a elaboração de todo o planeamento, sendo este um dos pontos fundamentais que o docente deve dominar, tal como refere Pacheco (2007, p. 105), o “*ato de planificar apresenta-se como uma competência específica e imprescindível do*

professor". O planeamento revela-se como um "guião" que orienta a prática educativa do docente, todavia, o seu esplendor está no momento de aplicação desse mesmo planeamento, cabendo ao professor a árdua tarefa de perceber se os exercícios propostos estão ou não a surtir o efeito esperado. Caso o planeamento não esteja adequado às necessidades dos alunos, é preciso compreender onde poderá estar a falha, adaptando no exato momento de aplicação e corrigindo posteriormente a planificação.

Visto que a planificação antecede a realização da prática, esta foi uma das primeiras tarefas a efetuar no início do EP, pelo que apresentei bastantes dificuldades na sua elaboração, sendo necessário aprender e explorar novamente todos os conceitos e conteúdos para posteriormente conseguir ensinar. Neste entendimento, a finalização das obras decorrentes no pavilhão desportivo do destino principal foram atrasando-se constantemente, tornando-se imprevisível o início da lecionação das aulas práticas de EF, deixando de parte todos os planeamentos efetuados até então. Devo ainda referir que devido a todos os constrangimentos e condições atípicas, foi necessário planificar para diversos espaços, nomeadamente para o campo exterior, contentores, piscina e pavilhão desportivo. Visto não conhecer o nível de prática da turma, as planificações foram efetuadas para dois níveis de desempenho distintos o introdutório e o elementar, como forma de me precaver. Infelizmente, nunca chegou a ser possível aplicar os planeamentos delineados para o sétimo ano de escolaridade. Como forma de colmatar esta imprevisibilidade contínua à cerca das aulas de EF, concebeu-se um protocolo com o destino secundário, em que as condições de lecionação já estavam definidas.

Desta forma, foi possível iniciar um novo percurso de planeamento nos três níveis: macro, meso e micro, pelo que foi necessário haver uma interligação dos conceitos, pois apesar de serem distintos estão inevitavelmente conectados, complementando-se e influenciando-se mutuamente. Esta relação de reciprocidade tem como principal intuito fornecer uma lógica bem estabelecida de ensino, pelo que todos são passíveis de sofrerem modificações ao longo da lecionação do processo de ensino-aprendizagem, servindo essencialmente com

uma ferramenta que ajuda a manter um fio condutor na concretização dos objetivos.

4.1.4.1. Planeamento Anual

É consensual, segundo Bento (2003, p. 67), que *“a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino”*. O mesmo autor refere ainda que *“as características, as leis, princípios e a essência do ensino não admitem a ideia de planear isoladamente as ações pedagógicas, de aula para aula, de partir e fragmentar processos de formação (...) no ensino trata-se de traçar e realizar um plano global, integral e realista da intervenção educativa para um período lato de tempo”*.

O Planeamento Anual é um documento orientador global, visto que situa as diversas modalidades a abordar, distribuindo-as pelo tempo de prática disponível, definindo os objetivos a alcançar e através de que meios. A sua elaboração depende da leitura atempada de outros documentos relevantes, tais como o Programa Nacional de EF para o ciclo de ensino em questão, assim como as diretrizes defendidas pelo grupo de EF. O *roulement* das instalações é outro dos documentos considerados fundamentais na elaboração do Plano Anual, visto que é necessário saber em que espaço desportivo estarei a lecionar ao longo de cada período, para *a posteriori* definir as modalidades mais adequadas ao local e espaço disponível. Consequentemente, é necessário ter em atenção o Plano de Atividades, pois só assim consigo estruturar a prática de uma forma coerente e com lógica, onde seja possível organizar a divisão das modalidades de acordo com a preparação antecipada os alunos para os torneios e eventos desportivos que se irão efetuar ao longo do ano letivo.

Especificamente no meu EP, devido às obras que a EC sofreu durante o ano letivo no pavilhão desportivo, seria praticamente impossível abranger todas as modalidades. Apesar do planeamento ser uma das principais preocupações evidenciadas pelo grupo de EF, primeiramente seria necessário responder a uma série de questões que se consideram fundamentais para sabermos as condições com as quais iríamos trabalhar, ficando pendente a elaboração do

documento. A carga semanal das aulas de EF era composta por duas aulas, com tempos distintos, uma de cinquenta minutos e outra de cem minutos. Existem domínios específicos da EF que é necessário desenvolver nas aulas, estes subdividem-se em três áreas distintas, nomeadamente o Conhecimento em que é necessário relacionar a aptidão física com os benefícios para a saúde e ainda fazer referência as diferenças existentes ao longo dos tempos nos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, a Aptidão Física (FIT escola) e as Atividades Físicas pelo que as modalidades definidas para serem abordadas no 7º ano de escolaridade foram o Atletismo (velocidade, salto em comprimento e lançamentos), a Ginástica de solo e aparelhos, a Natação, o Ténis de Mesa e por fim, os Jogos Desportivos Coletivos: Andebol e Basquetebol.

Quando o meu NE procedeu a elaboração do Planeamento Anual foi necessária uma série de decisões o que originou a procura pela PC, como forma de retratar esta problemática. Pois, havia dificuldade em conseguir delinear o número de aulas que cada modalidade deveria deter, pelo que a conjugação dos diversos pontos de vista não foi tão linear quanto aparentava. Mas, concordávamos mutuamente que o importante era ter um planeamento coerente, que respeitasse e preparasse os alunos para os eventos desportivos delineados no Plano de Atividades proposto pelo grupo de EF. Tal como Matos (2010) enfatiza o planeamento possibilita nortear o processo de ensino, proporcionando a potencialização das aprendizagens significativas dos alunos a que se destina.

“Após discussão entre os elementos do núcleo de estágio, definimos que as 35 aulas de 50 minutos previstas para o 2º Período seriam distribuídas da seguinte forma: FIT escola (3+3 aulas), andebol (19 sessões), ténis de mesa (4 aulas inseridas numa data mais perto do torneio de ténis de mesa para o 7º ano de escolaridade) e por fim 6 aulas dedicadas ao Atletismo em específico ao salto em comprimento e a velocidade” (DB - Reflexão semanal 9).

Passar por esta experiência de delinear quantas aulas deveríamos despender para cada modalidade fez-me compreender que os alunos, passam meramente pelas modalidades, acabando por não aprofundar nenhuma em concreto, pelo que na minha perspetiva deveria de haver mais tempo para

conseguir cumprir com tudo o que estava proposto e promover um ensino de qualidade e significativo. Esta alternância de número de aulas destinadas a cada modalidade fez com que estas tivessem diferentes pesos na avaliação. A estratégia que definimos que seria mais vantajosa para aumentar o número de aulas seria fazer uma união de conteúdos a lecionar, isto é, inculir em cada aula de Andebol um pouco da modalidade de Atletismo, nomeadamente a velocidade, assim como o trabalho de condição física, pois assim, além de promover a melhoria das destrezas motoras necessárias para o Corta-Mato escolar, permitia ainda rentabilizar o tempo de aula.

O planeamento é mutável e passível de alterações, mas no nosso caso em específico este não chegou a ser posto em prática, pois nada decorreu como planeado. Os imprevistos e entraves foram sempre tantos que não permitiu cumprir ou ajustar o planeamento. Os fatores externos impossibilitaram a lecionação das aulas de EF na EC, conjuntamente como o fecho da Piscina Municipal de Gaia onde abordaríamos a Natação (problemas estruturais graves), o facto de nunca instalarem balneários exteriores e a pandemia global (Covid-19). O grupo de EF, debruçou-se sobre estas questões pelo que no primeiro período houve uma parceria com a Quinta do Fojo para a lecionação do Padel, já no segundo período houve a lecionação de aulas teóricas de EF e uma possível parceria com o Pavilhão Municipal de Coimbrões, no caso do pavilhão desportivo escolar continuasse em obras. No entanto, devido à pandemia foi necessário reinventar novamente a EF, pelo que as aulas passaram a ser online.

4.1.4.2. Unidade Didática

A Unidade Didática (UD) constitui-se como o segundo nível de planeamento, retratando apenas uma modalidade por cada UD. Esta deve ser concebida de acordo com as necessidades e características da turma, assim como o contexto em que será aplicada. Deste modo, a primeira aula da UD de um modo geral, é relativa a Avaliação Diagnóstica (AD), visto que esta ajuda o docente a compreender qual o nível da turma, para posteriormente efetuar uma UD ajustada as capacidades e dificuldades dos alunos. Seguindo-se a Avaliação

Formativa (AF) que decorre continuamente ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem e permite que o docente retire ilações sobre as estratégias implementadas, percebendo se é necessário modificar ou ajustar a UD consoante a resposta dos alunos ou imprevistos que surgem naturalmente do contexto. Já a última aula é referente à Avaliação Sumativa (AS) que apresenta um carácter mais formal, em que o professor averigua se os alunos conseguiram atingir as metas de aprendizagem delineadas.

Como advoga Bento (2003, p. 65), as UD são “*unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem*”. De acordo com o mesmo autor, as UD não se referem somente ao desenvolvimento de uma determinada matéria, mas antes à evolução da personalidade dos alunos. Neste entendimento, a UD é uma ferramenta valiosa, visto que organiza todos os conteúdos de forma lógica e coerente, relacionando todas as fases do processo de ensino-aprendizagem de forma articulada, permitindo haver um fio condutor que guia a planificação com o intuito de atingir progressivamente os objetivos propostos, através de aprendizagens positivas que promovam o desenvolvimento integral dos alunos.

Através do EP e do modo como a EC desenvolve e organiza a UD, percebi que a elaboração deste documento é de facto imprescindível e torna o processo de ensino facilitado. Neste contexto, Siedentop (1994) argumenta que a elaboração da UD constitui-se como uma das tarefas mais importantes que o docente tem de efetuar, permitindo que todos os alunos, independentemente das suas características pessoais, consigam alcançar as metas de aprendizagem propostas para determinada modalidade. Todavia, a elaboração deste documento não é tão fácil e linear quanto ostenta, constituindo-se a meu ver num desafio, pelo que é necessário despende bastante tempo na compreensão de todos os conteúdos e na definição dos objetivos a alcançar de acordo com o nível da turma, só assim é possível que este seja o mais pormenorizado possível.

“Os conteúdos a abordar foram pensados em concomitância com os objetivos definidos no programa curricular da disciplina para este ano de escolaridade, desenvolvido pelo grupo de Educação Física. Porém, não

me cingi somente a estes, pois considero que são apenas um ponto de partida” (DB – Justificação da UD de Ginástica Acrobática).

A construção e organização da UD assenta na integração de outro documento orientador, o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990). Este documento tem em conta as categorias transdisciplinares habitualmente designadas pela: cultura desportiva (história e regulamento), conceitos fisiológicos do treino (ativação, retorno à calma e condição física), habilidades motoras e os conceitos psicossociais tanto psicológicos como sócio afetivos. Focar a atenção nestas categorias permite desenvolvê-las de forma mais concisa e eficiente.

O MEC tem uma configuração predefinida, subdividindo-se em três fases distintas, a fase de análise, posteriormente a fase de decisão e por fim a fase de aplicação. Integradas nestas três fases, existem oito módulos distintos que se agrupam consoante o seu conteúdo. A fase de análise refere-se aos módulos de um a três, pelo que o primeiro módulo aborda a análise esquemática do conhecimento de uma determinada modalidade, hierarquizando todo esse conhecimento específico (conceitos, regulamento, entre outros) em detrimento dos conteúdos programáticos a lecionar, o módulo dois é relativo as condições de aprendizagem, ou seja, com a análise do conhecimento das infraestruturas, do material disponível para a prática, já o módulo três é relativo à análise dos conhecimentos e capacidades dos alunos, sendo fundamental a estruturação e especificação detalhada deste tópico, pois só desta forma é que poderemos elaborar a UD relativa à próxima fase, assim como definir os objetivos a atingir e definir o método de avaliação adequado às características da turma em questão. A fase da tomada de decisão contém quatro módulos. O módulo quatro determina a extensão e sequência dos conteúdos pelo que deve estar adequado aos alunos, contendo um encadeamento lógico, o módulo cinco refere-se essencialmente com o facto de termos de traçar objetivos a alcançar, já o módulo seis está intimamente relacionado com a configuração da AD, AF e AS. Por fim, o módulo sete diz respeito à preparação e planificação de progressões pedagógicas que tem sempre em vista a melhoria das aprendizagens, através do alcance dos objetivos delineados. A última fase é a aplicação dos

conhecimentos em contexto real, sendo o culminar de todo este processo de preparação, pondo em prática todos os conteúdos mencionados nos restantes módulos. Correspondendo, então, à planificação, registo e reflexão acerca da aula, contudo pode surgir novos fatores que não foram ponderados anteriormente e que também podem influenciar quer positiva quer negativamente a nossa intervenção prática.

“Os módulos não estão isolados, eles relacionam-se entre si, influenciando-se uns aos outros, revelando-se, portanto, todos deveras importantes para a aplicação da prática pedagógica (...) O MEC permite ainda uma consulta rápida e fácil, pelo que o professor poderá consultar o mesmo a qualquer momento, visto que contém diversas informações específicas da modalidade e contexto essenciais para nos tornarmos professores mais eficazes (...). Os objetivos são declarações de intenções que revelam até que ponto o professor sente que pode provocar alterações nos comportamentos dos alunos, sendo um projeto pedagógico que transparece uma intenção por parte do professor (...). Devido à existência de diferentes níveis de complexidade onde se desenvolve e promove uma aprendizagem mais coerente, é imprescindível o estabelecimento de objetivos como uma meta que queremos que os nossos alunos atinjam” (DB - MEC de Andebol).

No meu ponto de vista, o MEC foi o documento mais complexo de realizar durante o EP, pois requer a junção de múltiplos aspetos, mas simultaneamente revelou-se um documento bastante útil e vantajoso, permitindo uma consulta permanente como forma de orientar e averiguar como esta a decorrer todo o processo de ensino, sem nunca descurar do fio condutor, situando-me onde estou e onde quero chegar, fazendo-me refletir e ponderar acerca da minha ação como meio de tornar o ensino cada vez mais eficaz para os meus alunos.

No início da realização da estruturação e preenchimento da tabela da UD pareceu algo confuso e bastante complicado, visto que a elaboração da mesma na EC segue uma configuração distinta do habitual, sendo necessário a especificação de quais os exercícios a utilizar para desenvolver cada um dos conteúdos, o que torna o seu preenchimento muito mais complexo e requer uma

ficha de progressão pedagógica concisa sobre cada um dos conteúdos a lecionar. No entanto, com a prática, a elaboração da UD tornou-se algo mais fluído e objetivo, pelo que esta estruturação com a identificação dos exercícios acaba por ser muito benéfica, pois efetua uma ponte entre a UD e o plano de aula. Tal como refere Metzler (2011), a elaboração da UD, traz vantagens ao nível da estruturação do plano de aula, pois simplifica e facilita a sua confeção, promovendo uma evolução mútua.

Inicialmente, queria abordar todos os conteúdos que constam no programa nacional de EF, no entanto, tanta diversidade, não permite que haja um aprofundamento do conhecimento, pelo que hodiernamente prefiro selecionar bem os conteúdos que terão mais enfoque durante as aulas como forma de proporcionar uma aprendizagem aprofundada, que proporcione aprendizagem e evolução nos alunos.

Mediante conversa com a PC, no início do estágio, ficou delineado que a ideia principal seria experienciar os diversos modelos de ensino. Pelo que a escolha do modelo a adotar recaía sobre o EE, este deveria ter em conta as características das diversas matérias de ensino para averiguar qual o modelo mais adequado. No entanto, o meu EP foi marcado por uma série de imprevisibilidades, o que por sua vez, fez com que os planeamentos de Natação e Andebol, não fossem passíveis de se concretizarem. Assim, as UD para estas modalidades foram efetuadas sem averiguação do nível dos alunos o que me fez sentir muita dificuldade na sua elaboração, sentindo principalmente dificuldades em delimitar o tempo necessário para desenvolver cada conteúdo. Além disso, não sabia se os exercícios estavam ou não adequados às capacidades dos alunos, pelo que poderia estar a elevar excessivamente as minhas expectativas ou o oposto. Desta forma, julgo que a implementação destas UD requeria um ajustamento tendo em conta o contexto e características reais, visto que tudo foi planeado com base numa previsão.

No caso em específico da Ginástica Acrobática, lecionada no destino secundário, a UD somente foi desenvolvida após a AD, estando assim adequada às necessidades e dificuldades da turma em questão, sendo a única que foi de facto aplicada em contexto real. Esta baseou-se na aplicação de fichas de

progressão de acordo com o tipo de figuras (pares, trios e quadras), utilizando o modelo de AC e espelhando as diversas categorias transdisciplinares (Anexo 2).

“ Os objetivos de aprendizagem que pretendo atingir através da aplicação desta unidade didática são: desenvolver adequadamente as capacidades motoras que estão na base da execução dos elementos gímnicos, desenvolver e aperfeiçoar os aspetos técnicos inerentes à execução de cada elemento gímnico, adquirir o conhecimento relativo às ajudas, adquirir e interiorizar os valores refletidos nas aulas inerentes da prática desportiva, desenvolver diversos valores desportivos quer individuais quer em grupo, nomeadamente: a entreaajuda, cooperação, respeito, autonomia, empenho e responsabilidade, alargando o leque de conhecimento relativo a esta modalidade. (...) A cultura desportiva, além de ser explicitada no decorrer das aulas os alunos, também, têm a obrigação de procurar e explorar o dossiê do aluno que contém as informações essenciais sobre esta modalidade, focando os pontos principais de aprendizagem, principalmente ao nível da identificação das determinantes técnicas e ação motora dos diversos elementos gímnicos, as regras de segurança, os tipos de pega e por último o manual de ajudas para que possam ajudar-se mutuamente no decorrer das diversas aulas. A fisiologia do treino e condição física esta presente em todas as aulas, porém de três em três aulas existe um foco principal no desenvolvimento da mesma, visto que a aula é dedicada à execução de um minicircuito que desenvolve todos os conteúdos apresentados. (...) Por último, temos os conceitos psicossociais, estes assumem um importante relevo, estando obrigatoriamente presente em todas as aulas que compõem esta unidade didática, quer seja direta ou indiretamente. A ginástica é uma modalidade desportiva e como tal tem valores que estão sempre associados ao Desporto. O trabalho em equipa, empenho, responsabilidade, autonomia, entreaajuda, cooperação e respeito mútuo são os princípios basilares para que as aulas sejam lecionadas num clima propenso para a aprendizagem” (DB – Justificação da UD de Ginástica).

É extremamente importante salientar que devido ao Covid-19 esta UD não foi cumprida na íntegra, o que por sua vez, fez com que alguns dos objetivos propostos ficassem aquém do expectável. Porém, a turma estava toda a fazer um esforço e a trabalhar arduamente para os atingir.

4.1.4.3. Plano de Aula

O plano de aula é um instrumento de auxílio à prática pedagógica e é corporizado tendo como fundamento os planeamentos anteriores, pelo que apresenta um carácter específico, sendo o culminar de todas as decisões. De acordo com Rink (1993), o plano de aula serve como um guião para a aula, pelo que este faz referência aos objetivos delineados na UD. O que vai ao encontro do veiculado por Metzler (2011), que identifica que uma UD bem planificada, simplifica a construção do plano de aula. Visto que sua elaboração pressupõe uma base coesa, facilitando, deste modo, a sua construção, tendo regras pré-estabelecidas que é necessário cumprir. A composição deste documento requer uma preparação cuidada com o máximo de rigor, considerando os recursos materiais e espaciais disponíveis, assim como o nível dos alunos, tentando que a sua aplicação corresponda à imagem mental formada pelo docente. No entanto, este é apenas um futurismo, pelo que o professor deve ter a capacidade de adaptar o planeamento, no exato momento da sua aplicação, ajustando-o às necessidades e exigências apresentadas pela turma. Tal como enuncia Araújo (2017), é necessário realçar a dinâmica e flexibilidade inerente ao ato de planear como meio de obter um planeamento consciente e adequado.

“Por mais que planifique e pense nas coisas ao segundo, há sempre diversos fatores imprevisíveis que podem provocar uma modificação no seu planeamento. Neste caso em concreto, a aula teve de ser ajustada desde o início, pois o número de alunos aumentou, houve um atraso na chegada prevista à Quinta do Fojo o que já fez com que perdêssemos tempo útil de aula e por fim deparamo-nos com o facto dos campos de padel e o material estarem a ser utilizados por outra escola” (DB – Reflexão Pós-observação de Padel).

De acordo com Bento (2003, p. 63), *“a preparação da aula apoia-se no planeamento a longo prazo. Tendo em atenção a matéria, os pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como os dados fornecidos pela análise das etapas anteriores, na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos; é planificado o seu decurso metodológico e temporal”*. Em outras palavras, o plano de aula é a etapa mais profundada de todo o processo de planeamento, sendo um documento bem estruturado e pensado, que requer uma reflexão contínua por parte do docente, pelo que deve sobressair a sua objetividade e clareza na definição dos conteúdos e estratégias a utilizar tendo em conta a turma e o contexto, pois só, desta forma, é possível promover o interesse, motivação e empenho dos alunos na aula.

A estrutura do plano de aula foi desenvolvida em conjunto pelo NE juntamente com a PC. Em congruência, efetuamos uma estrutura de formatação de fácil perceção, contemplando todas as informações necessárias para a lecionação da aula. Relativamente ao cabeçalho, além de conter as informações ditas “comuns” como a identificação da modalidade, número da sessão, data, duração, local onde a aula irá decorrer, material necessário, número de alunos, turma e ano de escolaridade, a sua principal distinção revela-se ao nível da menção da função didática e a descrição pormenorizada dos objetivos da aula, subdividindo os objetivos em habilidades motoras, cultura desportiva e psicossociais. Por sua vez, a restante tabela era repartida em três partes distintas, designadamente: parte inicial, parte fundamental e parte final. Pelo que cada exercício continha uma subdivisão em cinco colunas: a primeira era relativa a duração do exercício, seguindo-se a especificação dos conteúdos a abordar, identificação dos objetivos comportamentais, posteriormente a descrição das situações de aprendizagem e da sua organização, finalizando com a enumeração das componentes críticas acompanhada do esquema do exercício. Esta configuração permite que qualquer pessoa que leia o plano perceba todo o contexto e consiga lecionar a aula, sem ter dúvidas sobre o planeamento (visualizar o Anexo 3).

No que concerne à parte inicial esta consiste na breve revisão sistemática dos conteúdos abordados na aula anterior, relacionando-os com os objetivos da

aula em questão fornecendo, deste modo, a compreensão da sequência lógica e organização da aula. Seguindo-se de um aquecimento, idêntico em todas as sessões, que contempla a utilização de duas músicas. A coreografia gímnica era demonstrada por mim, pois o facto de ser apenas uma aula de cinquenta minutos por semana dificultou a memorização da mesma. A música, além de motivar os alunos para a prática desportiva, impõe o ritmo que a aula deveria manter. Este aquecimento foi delineado como forma de mobilizar todas as articulações necessárias, contendo padrões de movimento relacionados com os conteúdos específicos da modalidade, ativando e predispondo o aluno para a parte fundamental.

A parte de fundamental, tal como o termo enuncia, é a porção mais importante da aula, estando-lhe destinado uma maior duração. Portanto, esta é relativa à exercitação dos conteúdos específicos a desenvolver, sendo necessário aplicar situações de aprendizagem distintas e criativas como forma de proporcionar exercícios adequados a todos os intervenientes, pelo que estes devem ser desafiadores, mas em simultâneo devem permitir que o aluno obtenha sucesso com a tarefa, fazendo cumprir os objetivos propostos para a modalidade.

Envolver os alunos no processo é de facto essencial, pois proporciona a compreensão do porquê da escolha de determinado exercício. Julgo que este foi um dos pontos mais relevantes no meu EP, permitindo criar uma relação fluída, benéfica e próxima entre professora-aluno, pois além de demonstrar conhecimento, o aluno sente que faz parte do processo de ensino-aprendizagem e passa a dar mais valor aos exercícios propostos, compreendendo qual o intuito final com a execução do mesmo o que, por consequência, faz com que o aluno esteja mais motivado, interessado e empenhado. Isto apenas foi possível porque baseei a minha atuação no modelo de Aprendizagem Cooperativa (AC), impondo uma dinâmica motivadora, utilizando fichas de progressão e o trabalho de grupo como meio para a obtenção do sucesso e desenvolvimento dos valores desportivos.

“O método implementado para a aquisição e compreensão dos pontos fulcrais no desenvolvimento das figuras acrobáticas tanto de pares como

de trios e quadras será maioritariamente através da utilização das fichas de progressão, pelo que cada grupo tem de desempenhar as figuras que seleciona, autoavaliando-se constantemente e só após “consolidação” da mesma é que devem chamar a professora para avaliar e verificar se está tudo a ser realizado corretamente. Este método é baseado na Aprendizagem Cooperativa em que os alunos trabalham em grupos, corrigem-se e evoluem, aumentando essencialmente a capacidade de autonomia, responsabilidade e interajuda entre todos os elementos, permitindo que estes consigam perceber o nível em que se encontram. Ao longo da implementação destas fichas de progressão o papel do docente é fundamentalmente caracterizado como um mero regulador da prática motora, corrigindo através do fornecimento de feedbacks e dicas essenciais para a correção da postura ou técnica, de forma a que os alunos tenham sucesso na tarefa proposta. Esta ficha permite que tanto os alunos como a professora tenham uma ideia mais concisa daquilo que cada um é capaz de realizar, sendo um dos fatores a ter em conta no momento de avaliação” (DB - Justificação da UD de Ginástica).

Por último, a parte final da aula baseava-se na execução de alguns alongamentos, mas, também, era focada num balanço final sobre a mesma, refletindo em grupo, sobre qual o conteúdo que deve ser aprimorado na sessão seguinte. Através deste diálogo, pretendia retirar o máximo de ilações sobre a opinião dos alunos quanto à sua prestação, averiguando qual o conteúdo que julgavam terem mais dificuldades, este clima de partilha permite que percebam que toda a gente tem as suas falhas e que todos estamos a “lutar” para alcançar o mesmo objetivo. Destinando-se, ainda, à arrumação do material. Devo referir que o facto da aula ser de apenas cinquenta minutos, fazia com que, às vezes, retirasse um pouco do tempo de intervalo dos alunos.

Relembro com ternura as palavras de vários docentes ao longo da minha formação que sempre indicaram que o plano é apenas um guião, não importa seguir todos os pontos ou pormenores, não importa se o tempo estipulado é ou não ultrapassado, importa sim que a aprendizagem seja significativa e que os alunos de facto saiam da aula satisfeitos e com a sensação de melhoria. Assim,

não me tomei por “escrava” de um mero documento escrito. Evidentemente que o pretendia seguir e que o delineei, com a melhor das intenções e com o intuito de proporcionar o máximo de experiências significativas, focando numa transição exímia de um exercício para o outro, procurando não haver quebras. Mas, nem sempre tudo foi assim tão linear, pelo que tive de desligar-me da preocupação com a duração de cada exercício e simplesmente prolongar o tempo do mesmo, visto que estava a surtir exemplarmente o efeito esperado.

Importa referir que nem sempre os exercícios decorreram como expectava e devo de afirmar que passava a noite inteira a pensar no que poderia correr bem ou mal, o que poderia fazer caso corresse mal, como ia improvisar e modificar os exercícios, que variantes poderia introduzir para facilitar ou dificultar cada um dos exercícios propostos. Passava horas e horas perdida nestes pensamentos como forma de antecipar qualquer imprevisto que impossibilitasse a fluidez da aula. Neste contexto, Rolim (2015) advoga que deve haver uma preparação por parte do docente, antecipando possíveis alterações, no sentido de simplificar ou progredir o exercício proposto, equacionando variantes aos exercícios iniciais como forma de não ser surpreendido pelas respostas dos alunos.

De facto, todas as pessoas são diferentes e contrariamente aos meus colegas de NE o que me atormentava não era o facto de querer cumprir o plano na íntegra ou obedecer ao tempo estipulado, mas sim a escrita do plano de aula, pelo que inicialmente foi uma grande dificuldade que tive de ultrapassar. Tal como já foi mencionado, a escrita não é algo fluído em mim e apesar de já ter desenvolvido anteriormente os conceitos fulcrais a implementar num plano de aula, há sempre coisas que falham. No entanto, nada me fazia prever o que se sucedeu, após horas a planificar a minha primeira aula, quando apresentei o plano à minha PC este vinha todo rasurado, eram correções infundáveis e os meus olhos tentavam conter-se para não verter uma lágrima, afinal não sei nada? Como vou descrever um exercício melhor? Tempos verbais incorretos? Eram tantas as correções que naquele preciso momento não conseguia pensar, tive de parar, respirar fundo e tentar entender todas as correções e dicas. Daí em diante, admito que continuei a demorar bastante tempo a planear, mas agora

não era apenas derivado às questões escritas, mas também direcionado às questões de organização, como a disposição do material e dos alunos. Tentando prever qual a forma mais eficaz e o que poderia vir a melhorar na aula para que não houvesse “tempos mortos”, contendo transições bem delineadas e rápidas para que não se perdesse grande tempo (por exemplo: mantendo a disposição dos colchões de um exercício para o outro). Por outro lado, devo afirmar que planificar deu-me bastante gosto, pois criava uma imagem mental de como os exercícios iriam decorrer, tentando ser bastante criativa e dinâmica para que as aulas não fossem monótonas, mas sim divertidas e exigentes. Sentia o entusiasmo por lecionar e visualizava mentalmente como iria proceder a verbalização do exercício e como expectava que seria a resposta motora dos alunos. Naturalmente, que a planificação requereu um estudo atempado das melhores estratégias, métodos e tarefas.

4.1.5. Realização do Processo de Ensino-Aprendizagem

Após o término da planificação do “mapa” que irá guiar a minha intervenção, chegou o momento de o pôr em prática, percorrendo os caminhos delineados e explorando novos horizontes.

De acordo com Bento (2014, p. 56), *“tornar a prática mais consciente por meio da teoria é um aspeto extremamente importante da relação entre a teoria e a prática”*. Desta forma, foi necessário, primeiramente, dedicar-me arduamente à planificação, desenvolvendo documentos adequados e passíveis de serem aplicados de acordo com o contexto de intervenção para a posteriori aplicá-los e ajustá-los, se necessário. Deste modo, este tópico explana todas as minhas vivências e experiências como docente de EF, revelando os imprevistos, adaptações e modificações, assim como os avanços ou retrocessos que foram surgindo fruto da minha intervenção, deixando os receios e inseguranças de lado e “pondo pés ao caminho” na reinvenção da lecionação da EF, surgindo, desta forma, três tipologias de aulas distintas, designadamente: as aulas teóricas, práticas e à distância.

4.1.5.1. O primeiro impacto

Tal como o título indica este tópico é relativo ao primeiro impacto com a EC. Desta forma, tenho de recuar às minhas primeiras lembranças como forma de lembrar o dia em que fui à escola assinar os papéis para o EP, foi nesse primeiro momento que me deparei com uma escola em obras, com caminhos tortuosos e um barulho tremendo advindo das construções. Estava longe de imaginar aquele fosse o panorama com que de facto me iria deparar ao longo do ano letivo, lembro-me de até questionar a senhora da secretária para averiguar quando terminariam as obras pelo que esta me indicou que brevemente, mas não foi bem assim que se sucedeu.

Continuei durante as férias a imaginar como seria o primeiro contacto com os meus alunos, qual a impressão que queria transmitir e quais os jogos lúdicos de apresentação que queria implementar, era um fervilhar de ideias que eu considerava “geniais” para iniciar a disciplina de EF, promovendo a interação entre os alunos, tornando a primeira aula em algo agradável, divertido e dinâmico, mas que simultaneamente me permitisse conhecer os alunos e as perceções que estes tinham uns sobre os outros. No entanto, nada disto passou de meros sonhos.

Percecionando a dinâmica imposta na EC pelas obras, o grupo de EF como forma de precaver algum imprevisto delineou que os EE iniciariam o EP com a leção da Natação na Piscina Municipal de Gaia. Assim, iniciei convictamente o planeamento para a leção desta modalidade, contando com a ajuda do meu NE, como forma de projetar um plano exequível que tivesse em atenção todos os pormenores, estando desenvolvido para os diversos níveis de aprendizagem, visto não conhecer o nível de aptidão física dos meus alunos. No entanto, após a planificação minuciosa foi nos indicado que a piscina encerrou devido a problemas estruturais, o que iria atrasar a implementação do planeamento que acabou por nunca ser implementado, pois as obras decorreram durante todo o ano letivo.

Portanto, o primeiro contacto com a minha turma ocorreu no Projeto Cantina (sobre o qual exploro a temática mais a diante) que me proporcionou,

aos poucos, ir conhecendo a turma pela qual estava responsável, chegando ao ponto de já saber distinguir os gémeos e os trigémeos, criando uma relação de empatia e permitindo-me observar os comportamentos evidenciados pelos alunos fora do contexto escolar, comparando-os mentalmente com as características mencionadas nas reuniões de turma.

Desta forma, o receio por conhecer os meus alunos e começar a dar aulas de EF foram desaparecendo. As questões dos alunos perante o início da leção da EF eram contínuas, pelo que estes questionavam constantemente quando começariam as aulas práticas e que conteúdos programáticos iríamos começar a desenvolver. Foi através deste diálogo permanente com diversos alunos que fui-me inserindo na EC e comecei a ser reconhecida por todos os intervenientes, demonstrando sempre o máximo de transparência possível.

4.1.5.1.1. Aulas Teóricas

Nunca encarei as adversidades como algo negativo, mas sim como um meio para me fazer superar. Desta forma, a solução desenvolvida pelo grupo de EF foi iniciar a leção das aulas, numa vertente teórica, resolvendo um dos grandes impasses resultantes da falta desta disciplina, nomeadamente, o aumento dos casos de indisciplina e de violência. A aplicação desta medida permite retirar o excesso de alunos do recreio e proporcionar-lhes um momento de aprendizagem e preparação para as aulas práticas, abordando as regras do Andebol com o intuito de fornecer um elo de ligação entre a teoria e a prática, assim como a abordagem a outros temas fulcrais a desenvolver relacionados com a disciplina, tais como: os Jogos Olímpicos e Paralímpicos. Porém, o emprego desta estratégia, apenas ocorreu a meio do primeiro período, pois devido às obras, não havia salas de aulas disponíveis.

“A direção informou que houve um aumento dos casos de indisciplina e de violência, principalmente no turno da tarde, no horário das aulas de Educação Física. Visto já haver salas para a maior parte das turmas, foi elaborado um roulement, tendo em conta as aulas de 50 minutos desta disciplina, pelo que estas serão meramente teóricas. O tema que foi

proposto abordar nestas aulas é os Jogos Olímpicos e Jogos Paralímpicos. Desta forma, daremos a conhecer um pouco da história, das modalidades, simbologias e países participantes, explorando um pouco a cultura de Tóquio” (DB – Reflexão Semanal 10).

Fiquei um pouco à deriva com todo este assunto, afinal como poderia tornar uma aula teórica em algo distinto e divertido? Como vou motivar os alunos para as aulas? Será que vou conseguir responder a todas as suas dúvidas? Com este método a EF continuará a ser a disciplina preferida da maior parte dos alunos? Os alunos serão avaliados pelas aulas teóricas? Pairavam uma série de dúvidas que necessitavam de uma resposta rápida e eficiente. Por isso, foi necessário repensar na minha forma de atuar, modificando o meu ponto de vista e estudando afincadamente o tema em questão. Pois, só assim, poderia ter confiança na matéria a ensinar, apresentando um tom de voz assertivo que transmitisse uma postura de autoridade, mas sem autoritarismo, estando receptiva a mudanças, promovendo experiências educativas enriquecedoras através de dinâmicas distintas que cativassem a atenção dos alunos.

“Quando soube que as aulas afinal iriam iniciar-se, mas numa vertente teórica, comecei de novo a tentar ter ideias criativas para que as aulas fossem entusiasmantes, surgindo-me ideias mirabolantes como pintar o recreio com jogos, como a “macaca”, para promover a atividade física, porém tal não era possível de se concretizar” (DB – Reflexão Semanal 9).

E foi assim, que dei início a esta viagem turbulenta, com alunos agitados e com muitas expectativas. Apesar de estar pronta para pôr os “pés ao caminho”, devo mencionar que a planificação destas aulas requereu bastante esforço, visto que ao longo da minha formação académica nada me fazia prever que tal se fosse suceder, portanto, não houve uma preparação prévia para lecionar aulas teóricas durante cinquenta minutos consecutivos. No meu entender, a planificação deveria, incontestavelmente, ter em conta o envolvimento dos alunos na aula, promovendo a participação ativa dos mesmos. Seguindo esta lógica, defini que iria basear a minha atuação em alguns dos princípios defendidos pelo Modelo de Educação Desportiva (MED), passíveis de se concretizar em contexto de sala de aula, com o principal objetivo de conceder

continuidade à sua aplicação nas aulas práticas de EF, aproveitando todo o trabalho até então desenvolvido. Porém tal não chegou a suceder-se.

De acordo com Siedentop (1998, p. 18), o MED foi “*desenvolvido para oferecer experiências desportivas autênticas e educacionalmente ricas para alunos e alunas no ambiente escolar*”. Por conseguinte, é atribuído aos alunos um maior comprometimento com as tarefas, sentido de responsabilidade, autonomia na organização e gestão. Este modelo apresenta, ainda, uma estrutura curricular distinta e inovadora que promove os valores desportivos, através do aumento de experiências enriquecedoras, desafiando as abordagens pedagógicas tradicionais (Siedentop, 1994). Procurando formar alunos competentes ao nível motor, literatos e entusiastas que saibam colaborar e cooperar em equipa, pois só assim é possível fornecer um ambiente propício para a aprendizagem.

A título de exemplo, demonstrei algumas fotos e trabalhos que desenvolvi na FADEUP para a modalidade de Atletismo, como forma de fornecer uma ideia concisa do que pretendia que os alunos efetuassem no decorrer das aulas, fazendo com que interiorizassem que teria um objetivo final de aplicação em contexto real, pelo que haveria um evento culminante que iria promover e integrar as características defendidas pelo MED, designadamente: a época desportiva, afiliação, registos estatísticos, competições formais, evento culminante e por fim, o clima de festividade. Demonstrando, também, que cada aluno deveria desempenhar diferentes papéis, tais como: árbitro, jogador, treinador, capitão de equipa, oficial de mesa, entre outras funções essenciais para que o jogo decorresse sem problemas e para que haja promoção da aprendizagem.

“Mediante o que o se sucedeu nestas aulas posso referir que nenhuma das salas estava correta no horário que nos forneceram (...) verifiquei que a sala disponível para a realização da aula, não está adequada ao aluno com NEE, pois este desloca-se em cadeira de rodas (.). Isto, obrigou o aluno a ir à volta, tendo de passar pela sala de outra turma para posteriormente chegar à nossa sala de aula. Devido a este acontecimento este aluno, sentiu-se desenquadrado, excluído e com imensa vergonha,

pois teve de ficar num patamar acima, sem mesa própria para efetuar o preenchimento da ficha. Como forma de contornar toda esta situação, solicitei a alteração permanente da sala de aula” (DB – Reflexão Semanal 11).

Através da leitura da reflexão extraída do DB, facilmente se constata que o início da lecionação, não ocorreu como almejava, havendo problemas com as salas atribuídas, pois houve alterações que não foram registadas digitalmente e provocou uma confusão inicial, bastante aborrecida. Mas, após ultrapassar esse facto comecei a lecionar as aulas com imensa vontade e convicção, tentando que estas fossem divertidas e quase assumindo um formato com se fosse um “curso televisivo”, pois no meu entender esta seria a melhor forma de motivar os alunos a participarem na mesma, apesar de não terem avaliação final a esta disciplina. Complemento, ainda, que a ficha de presenças era da inteira responsabilidade dos alunos, visto que cada um deveria assinar a sua presença assim que entrasse na sala de aula.

“Apesar de estar a aplicar esta ficha de presenças na aula teórica de Educação Física, tenciono utilizar o mesmo método nas aulas práticas, pois permite-me visualizar rapidamente as presenças e responsabiliza ainda mais os alunos a serem assíduos e pontuais” (DB - Reflexão Semanal 13).

Como forma de iniciar o contacto com a turma, foi criado o “Diário do Aluno” que tinha como principal objetivo, o registo das tarefas, desafios, reflexões ou simplesmente o aluno acrescentar algo que considere benéfico, engraçado e que queira relembrar, tal como bilhetes dos jogos, o seu ídolo preferido, notícias desportivas, fotografias ou até mesmo desenhos. No final, o diário deverá estar recheado de vivências e experiências pessoais, sendo complementado com reflexões cujo tema era evidenciado pela docente de EF com o intuito de fortalecer a opinião crítica de cada aluno. Houve ainda dois capítulos fulcrais na constituição deste diário, sendo o primeiro relativo à apresentação individual de cada aluno designada de “Quem sou eu?” (Anexo 4), retratando o passado desportivo do aluno assim como o da família, permitindo uma breve reflexão sobre as suas características. Um outro capítulo crucial era

relativo aos grupos de trabalho desenvolvidos nas aulas teóricas acerca da temática dos Jogos Olímpicos (Anexo 5), pelo que cada aluno deveria preencher as informações e detalhes referentes à sua equipa, identificando o nome, Continente, símbolo, grito e lema.

Visto que as aulas terminaram repentinamente, não foi possível fornecer o seguimento ideal do Diário do Aluno. Todavia, esta foi uma ferramenta útil no registo diário na Quarentena, permitindo que os alunos relatem os dias em que efetuaram atividade física, identificando o seu estado de espírito, servindo ainda como caderno de registo de algumas reflexões solicitadas na colaboração da EF com a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, a título de exemplo, a temática à cerca do “Racismo no Desporto”.

Relativamente às tarefas desenvolvidas no decorrer das aulas teóricas de EF, a que julgo que surtiu maior adesão e envolvimento por parte dos alunos, consistiu-se na formação de equipas com identidade própria. Pelo que cada equipa era responsável por defender o seu Continente e a respetiva cor, baseando essa seleção através dos Anéis Olímpicos. A realização desta tarefa fez com que os alunos ficassem entusiasmados, comunicando em grupo para chegarem a um consenso, contudo no momento de apresentação e divulgação perante a turma, pude verificar quais os elementos que prestaram mais ou menos apoio na execução do trabalho, havendo alguns elementos que ficaram um pouco aquém do esperado.

“Deste modo, interliguei o tema das aulas teóricas com a prática e formei as equipas de trabalho de acordo com os Anéis Olímpicos, pelo que cada grupo representava um Continente e foram desempenhando, ao longo de todas as aulas, atividades sempre focadas nesses mesmos grupos (...) de forma a adiantar trabalho para o início das aulas práticas” (DB – Reflexão Semanal 12).

Apesar deste não ser o cenário ideal, tinha de dar o meu melhor, demonstrando o gosto genuíno por ensinar, estimulando a equidade, participação e cooperação das diversas equipas como meio para alcançarem o sucesso. Descentralizando o foco de atenção no professor e impondo aos alunos que assumam a responsabilidade por desempenhar papéis fundamentais que

habitualmente são desempenhados pelo docente. Enquanto, o professor atua meramente como um mediador e orientador, promovendo o sucesso dos seus alunos. Por esse motivo, creio que a formação das equipas é uma função extremamente importante, pertencendo ao docente a árdua tarefa de delimitar e formar as mesmas com o intuito de obter grupos homogéneos, em que os alunos saibam trabalhar uns com os outros e não apenas com os colegas que consideram de “amigos”. Assim sendo, na aula em que procedi à formação dos grupos, tive por base os lugares dos alunos nas restantes disciplinas, havendo poucas alterações. Nitidamente, esta medida não agradou a todos os elementos pelo que percebi que dentro da mesma turma, havia dois grupos distintos relativos às turmas a que tinham pertencido no ano transato, havendo uma competição e mal-estar entre alguns elementos. Em outras palavras, estes grupos foram desfeitos e distribuídos de acordo com as características evidenciadas, o empenho e a dedicação, obrigando todos os alunos a interagirem de forma saudável para que consigam concretizar as tarefas e desafios propostos.

A abordagem ao tema dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos foi deveras entusiasmante, sendo um tema que os alunos demonstraram imenso interesse por conhecer e perceber, em congruência devo referir que este exaltamento deveu-se à forma como o tema foi lecionado. Havendo uma panóplia de estratégias distintas que fui aplicando no decorrer das aulas, albergando, jogos didáticos, *quizz* que “obrigavam” os alunos a estarem atentos durante a apresentação para que *a posteriori* o seu grupo de trabalho fosse bem-sucedido, arrecadando o máximo de pontos possíveis. Esta tabela de pontuação foi acompanhando as diversas aulas teóricas, pelo que o seu preenchimento era da responsabilidade dos alunos.

A diversidade de jogos aplicados, requereu bastante criatividade, havendo aulas dinamizadas através do jogo “bingo” adaptado para a leção dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, pelo que a primeira equipa a preencher o cartão com as informações abordadas no PowerPoint deveria exclamar a palavra: “bingo”. Outro dos jogos utilizados foi após a visualização de vídeos relativo ao tema em questão, assim como a fundamentação teórica do mesmo, pelo que

cada grupo deveria recolher uma panóplia de perguntas, com o intuito de questionar os restantes grupos sobre as mesmas. É extremamente importante referir que a identificação da resposta certa ou errada dependia do grupo que efetuou a pergunta, pelo que, se estes não a soubessem corrigir, ambos os grupos perderiam pontos. Ainda utilizei uma outra dinâmica, em que a professora efetuava uma questão e cada equipa tinha aproximadamente vinte segundos para chegar a um consenso na resposta e, *a posteriori*, deveriam segurar firmemente à vista de todos, a placa com a alínea que consideravam correta.

Julgo que este formato de aulas em que os alunos sentem que fazem parte de todo o processo de ensino é de facto benéfico para a sua aprendizagem. Porém, manter a calma e o tom de voz baixo foi em algumas ocasiões complicado, pois o entusiasmo era tanto que o tom de voz ia progressivamente elevando-se, pelo que tive de intervir diversas vezes como meio de garantir que não prejudicavam as aulas que decorriam nas salas do lado. Devo ainda referir que mesmo com a utilização destas estratégias há sempre um ou outro aluno, mais envergonhado que têm dificuldades em participar, por isso, foi necessário a minha intervenção como forma de garantir que todos forneciam a sua opinião e que participavam nas dinâmicas propostas.

A abordagem a todas estas vertentes e conteúdos desportivos teve como principal intuito desenvolver o trabalho de grupo e a comunicação entre os indivíduos, resultando no desenvolvimento e criação de diversos cartazes sobre os atletas portugueses que iriam participar nos Jogos Olímpicos, mais especificamente na modalidade de Atletismo, contribuindo para a participação no Projeto Costa Matos em Tóquio inserido no Programa de Educação Olímpica (Anexo 6) que iria resultar numa exposição escolar alusiva a este tema, em cada um dos pavilhões desde o A1 até ao A4 na EC, contendo os trabalhos de todas as turmas da escola. Abrindo ao público, no dia em que iniciaríamos a contagem decrescente dos cem dias até ao início dos Jogos Olímpicos. Devo ainda realçar que apesar da minha turma não estar responsável pela elaboração dos cartazes relativos aos Jogos Paralímpicos, decidi que estes seriam na mesma abordados em grande escala com o intuito de correlacionar e demonstrar a dimensão deste

evento, assim como as capacidades de superação e inspiração que estes grandes atletas transmitem durante a realização das provas desportivas.

“O facto de abordarmos também os Jogos Paralímpicos, julgo que poderá ser bastante benéfico para a minha turma, visto que há três alunos com necessidades educativas especiais. Deste modo, espero que ao desenvolver este tema, se sintam enquadrados e que percebam que qualquer pessoa pode fazer desporto basta haver motivação. E que promova nos restantes colegas da turma um espírito de equipa e interajuda, pois só assim é que todos estarão envolvidos nas tarefas apesar das suas limitações” (DB – Reflexão Semanal 10).

“Os Jogos Paralímpicos dividem-se por áreas de deficiência quer seja motora, auditiva, intelectual, visual e cerebral que posteriormente se irão subdividir de acordo com o seu nível funcional para essa categoria (...). Quando chegamos à modalidade Boccia, deixei que o aluno com NEE, explica-se visto que este é campeão nacional dessa modalidade na categoria BC4. Este sentiu-se orgulhoso, pelo que ainda foi possível demonstrar algumas notícias sobre este aluno no site do Futebol Clube do Porto, clube onde este é jogador” (DB – Reflexão Semanal 12).

Os dias continuavam a passar e o início das aulas práticas começava a aproximar-se, no entanto as questões sobre o início da prática continuavam avultadas, mas de acordo com as informações fornecidas (naquela altura), estavam prestes a começar. Por isso, este seria o momento ideal para finalizar as aulas teóricas abordando o Andebol, fazendo referência a algumas das regras impostas nesta modalidade, preparando os alunos e efetuando a ligação entre a teoria e a prática. Desta forma, abordei esta temática de um modo distinto do habitual, pelo que primeiro fiz diversas questões aleatórias sobre a modalidade e os alunos tinham que em grupo procurar no livro de EF ou utilizando meios tecnológicos como computadores ou telemóveis e pesquisarem a resposta à minha questão. Ressalvo que o tempo máximo estipulado para encontrarem a informação era de aproximadamente um minuto, não permitindo que os alunos dispersassem. Após conversa sobre a resposta certa e identificação do grupo que tinha mais respostas apropriadas é que procedemos à observação de um

vídeo que continha as regras e alguns dos gestos técnicos do Andebol. Para findar, foi efetuado um *quizz* em formato de “teste” no quadro, pelo que à vez vinha um elemento de cada grupo responder a uma questão sobre os conteúdos programáticos. Realço que os alunos que apresentavam faltas, sentiram diversas dificuldades em responder acertadamente às questões.

Efetuando um balanço acerca das aulas teóricas posso constatar que senti que fiz tudo o que estava ao meu alcance para transmitir alguns dos valores inerentes ao Desporto, aprendendo a ser, estar e a viver em sociedade. Sei que estes valores são transmitidos através do jogo, mas tentei transmiti-los da melhor forma possível de acordo com as condições do contexto. No meu ponto de vista, este desafio de intervenção pedagógica potenciou, sem qualquer dúvida, o crescimento e o desenvolvimento enquanto docente.

4.1.5.1.2. Aulas Práticas

Percecionando que a EC iria proceder a um período de obras superior ao que estava inicialmente estipulado, ultrapassando vezes, sem conta o prazo previsto para a data de entrega do pavilhão desportivo. Assim, o grupo de EF, reuniu-se múltiplas vezes com o intuito de arranjar uma parceria escolar para solucionar este problema. Deste modo, surgiu o programa de Desenvolvimento de Padel Escolar como forma de promover a prática desportiva, fornecendo o contacto dos alunos com uma nova modalidade que não consta no Programa Nacional de EF.

Evidentemente que a Quinta do Fojo, local onde as aulas de Padel decorreram, apresentava uma localização próxima da EC, contudo foi necessário deslocarmo-nos atempadamente para que a aula tivesse um tempo de prática razoável, dentro dos possíveis, visto que a caminhada até ao local demorava aproximadamente uns vinte minutos. Por consequência, houve um apelo aos transportes da Câmara de Gaia como forma de garantir o meio de transporte até à Quinta, para que não haja perda do tempo de aula. Contudo, a ajuda foi nula, obrigando à participação dos alunos somente nas aulas de cem minutos.

Visto que esta modalidade, não consistia apenas como novidade para os alunos, mas também para os professores de EF, foi necessário haver uma pequena formação sobre o Padel, onde nos foi transmitido conhecimentos fundamentais, tais como as regras fulcrais desta modalidade, exercícios ou dicas de posicionamento do docente. Esta formação forneceu um leque de observações bastante pertinentes que *a posteriori* permitiram rentabilizar o tempo de aula. Todavia, julgo que é necessário ter um pensamento crítico acerca do modo de organização e gestão da aula como forma de garantir que todos os alunos estão em empenhamento motor ou em aprendizagem, mesmo nos momentos em que aguardam por uma raquete. No entanto, senti que não era suficiente, que tinha de pesquisar aprofundadamente sobre o tema, estudando as regras e delineando bem as transições dos exercícios para que não houvesse demasiados momentos de pausa.

Assim, em consenso com os meus colegas de NE, decidimos observar e acompanhar as aulas dos primeiros docentes que lecionaram esta modalidade, tendo em vista a aquisição e perceção dos problemas, a resolução dos mesmos e as estratégias implementadas, a distribuição e gestão do material disponível. Por fim, a identificação dos exercícios propostos e a sua taxa de sucesso.

“No início da aula, decorreu um exercício mais “parado” de apenas bater a bola com a raquete de padel, pelo que os restantes alunos encontravam-se na fila à espera. Porém, o que acabou por acontecer foi que uma aluna sentiu-se envergonhada, pois não conseguia executar o exercício com êxito, houve alguns elementos da turma a gozar o que provocou choro e desconforto na aluna, sentando-se fora do campo, afirmando que não queria participar mais na aula. Foi necessária a intervenção do docente, contudo não foi suficiente para que houvesse grande melhoria no seu desempenho. Estes casos de pressão, por não conseguirem executar o exercício, infelizmente são comuns. (...) Visto que os alunos serão repartidos em dois campos é de extrema importância dividi-los de forma a que estes tipos de situações não ocorram. Isto é possível, principalmente em turmas em que os professores já conheçam os alunos e o seu nível de aptidão física e cognitiva, de forma a criar dois níveis de

trabalho distintos, mas que ambos tenham em vista a progressão” (DB – Reflexão semanal 9).

Este excerto revela a realidade da primeira aula que observei, pelo que esta serviu de referência para a planificação da minha aula de Padel, antecipando e precavendo alguns dos pontos negativos visualizados.

De acordo, com o *roulement* proposto pelo grupo de EF, coadjuvei dois docentes, visto que era necessário haver pelo menos dois professores para efetuar o percurso com os alunos até à Quinta do Fojo. Além disso, lecionar uma modalidade distinta, tendo aproximadamente vinte e oito alunos no mesmo campo de Padel, prejudicaria a sua lecionação devido ao elevado tempo de espera. Porém, se subdividisse a turma pelos dois campos, tornaria a ação do professor mais complexa, não conseguindo fornecer o apoio suficiente a todos os alunos.

Deste modo, surgiu a coadjuvação, que se revelou de facto fundamental, fazendo-me evoluir ao nível pessoal e profissional, pelo que procedi a lecionação de diferentes turmas, com as quais nunca tinha contactado, assim como as turmas dos meus colegas de NE. Este momento de intervenção pedagógica, tornou-se numa mais valia enquanto EE, proporcionando-me um alargamento do meu campo de atuação, fazendo-me adaptar às características dos alunos com que me deparava e, também, foi necessário ajustar-me às características e método de lecionação dos professores que auxiliava, de forma a haver fluidez entre os dois campos de Padel.

Um dos primeiros factos com que fui confrontada foi a divisão da turma, pelo que pretendia que esta fosse dividida de acordo com os diversos níveis de desempenho. Porém, eu apenas estava a coadjuvar pelo que cabia ao docente responsável, formar os grupos de trabalho com base no conhecimento prévio que este tinha sobre a turma. Foi no exato momento de aplicação dos grupos de trabalho divididos por géneros que compreendi a extrema importância de conhecer os alunos e de os dividir de acordo com o seu nível de desempenho, pois só assim será possível que as tarefas estejam adequadas, promovendo o empenho e motivação, através do desafio de querer ser cada vez melhor.

“O meu grupo de trabalho era constituído somente por elementos do sexo feminino. Inicialmente julguei que esta até seria uma boa maneira das alunas sentirem-se mais confiantes, sem pressão, perceberem que todas as pessoas têm sempre algum aspeto a melhorar. Porém, ao longo da aula a minha opinião foi se modificando, pois as alunas que técnica e taticamente estavam mais evoluídas sentiam que não conseguiam progredir naquele grupo de trabalho” (DB – Reflexão Semanal 12).

Com o passar da aula comecei a perceber que apesar de querer que os dois grupos de trabalho, estejam a executar os exercícios quase que em simultâneo, isso nem sempre é possível, pelo que estaria a prejudicar ou atrasar o seu desempenho desportivo. Apercebendo-me desta lacuna, comecei a adaptar o plano de acordo com os alunos com que me deparava, deixando-me de preocupar se o ritmo de execução dos exercícios era dissimilante do outro professor, pois o importante é que de facto aprendam. Por vezes, o exercício apenas surtia a dinâmica ideal quando já estava na altura de implementar o novo exercício, o que implicou uma gestão rápida e eficaz, percecionando o que de facto seria benéfico para o meu grupo de alunos, ajustando e adaptando de acordo com as suas características. Às vezes, adicionava uma nova variante ao exercício, de forma a não modificar extremamente a dinâmica do mesmo ou procedia de facto à implementação do exercício subsequente se assim achasse adequado. Devo realçar, que apesar, de retratar este tema das adaptações de forma subtil, não foi assim tão fácil de gerir, pelo que *a posteriori* tinha de me justificar do porquê da minha opção, identificando as principais dificuldades e como as tive de combater, pois só assim poderia haver concordância de uma aula para a outra, havendo harmonia entre mim e o docente responsável pela turma.

“O plano de treino era igual para mim e para o meu colega de núcleo de estágio, no entanto, devido a heterogeneidade dos alunos, não conseguimos executar os exercícios no mesmo timing, pois cada um teve de adaptar o plano de acordo com as habilidades técnicas do grupo de trabalho” (DB – Reflexão Semanal 11).

É indispensável, ter em mente que estas aulas apresentam um carácter facultativo, pelo que o seu principal intuito é fomentar o gosto pela prática desportiva, fornecendo o conhecimento de uma nova modalidade, pelo que dificilmente haverá evolução técnica, tática ou até mesmo aquisição de habilidades físicas fundamentais, devido ao número insuficiente de intervenções pedagógicas. Em congruência, é necessário efetuar um plano que possibilite a máxima qualidade da intervenção pedagógica, garantindo um elevado tempo de exercitação com transições rápidas.

“Devido à falta de raquetes para todos os participantes foi indispensável criar uma dinâmica de trocas bem definidas, para que estas se sucedessem rapidamente, não prejudicando a aula” (DB - Reflexão semanal 9).

Concomitantemente, o plano pode e deve ser ajustado de acordo com a realidade, visto que no momento da planificação, não possuía um conhecimento prévio do nível de desempenho motor da turma, nem das suas características. Desta forma, o professor deve ter a capacidade de ajustar e modificar a tarefa no exato momento da sua aplicação. Galvão (2002) advoga que a missão do docente incide sobre três domínios específicos o conhecimento (domínio dos conteúdos a lecionar), a atitude e a prática, ou seja, a forma como elucida os alunos sobre o conteúdo, apelando ao cumprimento das normas e valores desportivos.

“No caso em específico do serviço, os alunos demonstraram bastantes dificuldades em servir para o campo diagonalmente oposto e visto que este não era um dos conteúdos que foi focado especificamente na aula, optei por deixar que o serviço fosse realizado para qualquer parte do campo adversário, pois só assim consegui que iniciassem o jogo propriamente dito” (DB - Reflexão Semanal 10).

“No momento da execução do jogo, verifiquei que estas alunas tinham imensas dificuldades pelo que o jogo era somente a execução do serviço. Deste modo, defini que cada elemento podia executar até três serviços consecutivos, porém nem esta medida fez aumentar o tempo de prática motora, baseando-se o jogo somente aos serviços. Como forma de

combater este problema pensei que o melhor seria ser eu a servir e as alunas a partir daquele momento começariam a construção do jogo e das jogadas, contudo este método, também, não funcionou. Pelo que a solução que consegui encontrar foi pedir ao docente responsável pela turma para alterar a sua planificação para aquele grupo em específico, pois ainda não estavam prontas para a execução do jogo. Pedindo para as duas alunas com melhor desempenho integrarem no outro grupo de trabalho. Os restantes elementos em vez da situação de jogo efetuaram uma competição de cooperação em que somente contavam o número de passagem de rede” (DB - Reflexão Semanal 12).

Outro dos grandes imprevistos, foi a diminuição do número de aulas previstas para a minha turma, visto que devido às condições climatéricas apenas foi passível de se concretizar somente uma única aula desta modalidade. Obrigando-me a repensar e reajustar novamente a aula para conseguir atuar de forma mais geral, proporcionando a compreensão das regras base do Padel e proporcionando um momento de jogo para que a turma perceba no que consiste a modalidade, sem focar excessivamente nos aspetos técnicos. O facto de dividir os alunos por três campos, permitiu a intervenção dos três EE em simultâneo, proporcionando que os grupos de trabalho sejam menores, o que consequentemente fez com que estes estejam mais atentos e que as rotações, transições e tempos de espera sejam, também, diminutas.

“Visto que havia campos disponíveis, a professora cooperante optou por distribuir os alunos pelos três campos, aumentando desta forma a prática motora destes alunos e tornando a aula ainda mais dinâmica. Isto, proporcionou que cada estagiário fica-se responsável pela manutenção da organização, contabilização dos pontos, explicação e esclarecimento das regras de jogo, ajuda na execução de algumas habilidades, fornecimento de feedbacks e rotação das equipas” (DB - Reflexão Semanal 10).

“Trabalhar com um pequeno grupo, fez com que todos estivessem motivados para a prática desportiva, independentemente dos diferentes níveis de desempenho motor” (DB - Reflexão Semanal 12).

Evidentemente que todos os exercícios propostos apresentavam uma ordem de progressão crescente, no entanto, devido ao facto de ser apenas uma aula, elegi exercícios simples que *a posteriori* iam aumentando o grau de complexidade e dificuldade, tal como podemos verificar pelo excerto seguinte.

“Relativamente à planificação, esta tinha uma sequência lógica, pois o grau de dificuldade ia aumentando através dos exercícios solicitados. Todas as tarefas foram adaptadas e adequadas, pois apesar de nunca ter tido uma aula prática com esta turma, julgo que é através do aumento crescente do grau de complexidade dos exercícios que irão conseguir obter sucesso na perceção, compreensão e aprendizagem do conteúdo a ser desenvolvido. Desta forma, o primeiro exercício não pressupõe a utilização da raquete, pois queremos que seja um elemento facilitador, pelo que serão acrescentados aos poucos novas situações que irão aumentar a dificuldade e complexidade da tarefa (...) Depois fui acrescentando aos poucos novos elementos, tais como a aplicação da raquete e posteriormente o jogo de cooperação e por fim a utilização da rede” (DB - Reflexão Pós-observação de Padel).

No que concerne à inclusão do aluno com NEE nas aulas práticas de EF. Inicialmente, comecei a pensar como o poderia integrar, refletindo acerca das atividades que eventualmente conseguiria efetuar que permitissem a participação e envolvimento do aluno, sentindo-se útil e valorizado. Debati diversas ideias com a PC e o PO, surgindo ideias interessantes como a criação de um blog de turma, assumir a função de treinador ou até mesmo um jornal escolar desenvolvido por este aluno, providenciando um elo de ligação conciso, mas as obras e a pandemia mundial, acabaram por anular estas ideias. A proposta do grupo de EF de efetuar as aulas de Padel num local distante da EC, não permitia, a nosso ver, que este aluno participasse na aula, pois o espaço não apresentava condições para o receber.

“Tivemos que entrar em contacto com a mãe via email, visto que o seu educando não poderá participar nas atividades propostas, pois este aluno tem necessidades educativas especiais, deslocando-se de cadeira de rodas, o que o impossibilita de realizar a caminhada até ao local (...)

Apesar de a mãe se demonstrar disponível para transportar o filho até as instalações, este não conseguirá na mesma efetuar a aula, pois o terreno é incerto e para chegar aos campos de Padel é necessário subir escadas. (...) quero que haja uma educação inclusiva em que este seja inserido e que esteja adaptada as suas capacidades e limitações” (DB - Reflexão Semanal 9).

Após insistência da Encarregado de Educação, o aluno deslocou-se no meio de transporte próprio até ao local, trazendo consigo um adaptador para conseguir subir as escadas. Permitindo desta forma a sua participação na aula, pois o meu colega de NE forneceu o apoio necessário para transmover o aluno para dentro do campo de Padel recorrendo a utilização da força. Principalmente, neste caso em específico, o auxílio no decorrer da aula foi deveras importante, facilitando a sua lecionação.

“Este facto tornou-se benéfico, pois assim podemos ter uma pessoa a lecionar a aula enquanto a outra coadjuvava no deslocamento do aluno que apresenta Necessidades Educativas Especiais. A concretização do plano não foi efetuada pensando neste aluno, pois além de não ter a autorização assinada, julgávamos que este não conseguiria subir com a cadeira de rodas para os campos onde a aula iria ocorrer. Isto fez com que no exato momento da execução do plano fosse necessário reestruturar e adaptar alguns dos pormenores do plano de acordo com as suas capacidades e limitações” (DB – Reflexão Pós-observação de Padel).

Devido à escassez do contacto com a turma e o número reduzido de aulas, tive como pressuposto fundamental para orientar a minha atuação, algumas das premissas do modelo de instrução direta (MID), visto que este pressupõe um controlo da turma facilitado, através de um grande suporte por parte do docente, pois este têm de desempenhar um papel ativo ao nível da tomada de decisão e da instrução, promovendo a aquisição e desenvolvimento de competências e conhecimentos básicos que consigam ser transmitidos gradualmente através do enfoque na repetição sistemática dos padrões motores (Arends, 2008).

Deste modo, o docente revela-se como o ponto principal das tomadas de decisões acerca de todo o processo de ensino-aprendizagem, recaindo sobre ele a responsabilidade da eficácia do sucesso das tarefas desenvolvidas, pois é o professor que orienta e controla a tomada de decisão e os padrões de envolvimento do aluno (Mesquita & Graça, 2009).

O EP não deveria apenas fundamentar-se em algumas aulas de Padel escolar. Desta forma, foi proposto pela PC, abraçar um novo desafio numa outra escola à qual designei de Destino Secundário, visto que não era um lugar que estivesse delineado visitar durante esta minha viagem. No entanto, apesar de ser um desvio à rota inicialmente proposta, devo mencionar que fiquei deveras maravilhada, proporcionando-me a aquisição de diversas aprendizagens transversais que se revelaram fundamentais ao nível da evolução pessoal e profissional, complementando desta forma algumas das experiências e vivências pelas quais ansiava atravessar, possibilitando a aplicação prática do planeamento como meio para averiguar as minhas principais lacunas e dificuldades ao nível da intervenção pedagógica. Percorrer dois destinos distintos, com anos de escolaridade dissimilantes, permitiu alargar o meu leque de conhecimento, capacidades e competências enquanto docente. As turmas foram distribuídas pelos três EE, tendo em consideração a compatibilidade dos horários escolares entre as duas instituições, enquanto que a definição da modalidade a abordar ficou ao encargo do EE.

Desta forma, seria expectável que a lecionação das aulas de Ginástica Acrobática ao décimo primeiro ano, fosse fácil de abordar, tendo em conta a minha familiarização com a modalidade. Todavia, é necessário distinguir o treino desportivo das aulas, pelo que os objetivos são completamente distintos. A título de exemplo, podemos desde logo verificar que o número de horas de prática revela uma disparidade. Além disso, no treino os critérios base desta modalidade definidos para o contexto escolar, já estão alcançados nas minhas atletas, pelo que na escola é necessário começar tudo do zero, explicitando os elementos gímnicos e exercícios como se nunca tivessem sido abordados, permitindo que todos os alunos fiquem em pé de igualdade.

Finalmente estava em frente da turma e ia começar a lecionar uma série de aulas práticas, porém não me saía da cabeça “não podes achar que mandas, vai com calma, nós sabemos que é o desporto que gostas, mas é a primeira vez destes alunos contigo, relaxa, nem tudo vai estar perfeito e não podes ficar concentrada nos pormenores, deixa de te focar em ti e pensa que os alunos têm de ser os construtores da sua própria aprendizagem e vão tão longe quanto o que conseguirem e não o que tu queres ensinar ou o que está no programa, mais vale aprofundar um conteúdo do que fazer todos os conteúdos mal”. Foi com esta série de pensamentos que dei início à leção. Já imaginaram a pilha de nervos em que estava? Finalmente ia dar aulas práticas, aplicar a UD, mas paralelamente não me podia esquecer que tinha de aplicar um modelo. Era demasiado para assimilar num só momento e por isso quando efetuei uma retrospectiva sobre tudo o que sucedeu compreendo que não foi perfeito e que há sempre pontos de melhoria, mas naquela instância estava a dar o meu melhor.

” Sentia que já não estava muito motivada para dar aulas devido a tudo o que temos passado, mas depois de estar novamente em ação apercebi-me do quanto gosto de estar com os alunos, apercebi-me (...) que tenho mais defeitos do que imaginava, pelo que a minha projeção de voz está longe de ser a ideal” (DB – Reflexão semanal 17).

Devo desde já confessar que o momento inicial não foi como almejava, visto que era janeiro e o frio fazia-se sentir em todo o pavilhão gimnodesportivo, os alunos foram chegando aos poucos e recebi uma ordem para iniciar a aula, deixando de parte todo aquele discurso de apresentação. Desta forma, comecei quase que a ordenar que os alunos realizassem este ou aquele exercício, com um tom de voz elevado. Senti aquele olhar de esguelha, espantados com a minha postura autoritária, admirados, reticentes e bastante desconfiados. Afinal quem era aquela “miúda” mais pequena do que eles ao qual tinham de chamar de professora, que entrou ali a “matar”? Como já deu para imaginar, o primeiro impacto não foi de todo o ideal e a empatia dos alunos para comigo estava longe do desejado. Mas, aos poucos, fui cativando a atenção da turma, pelo que estes foram me aceitando, confiando em mim. Não queria assumir uma postura rígida, mas paralelamente, também, não queria que sentissem que era uma colega de

turma. Apresentar um meio termo entre estas duas vertentes, não foi nada fácil. Por isso, decidi estipular desde o primeiro momento as regras que iriam permanecer ao longo de todas as aulas, quase como se de uma rotina se tratasse, expondo o modo de funcionamento da aula e demonstrando disponibilidade para acompanhar os alunos e retirar às dúvidas que pudessem surgir durante a minha intervenção, albergando os interesses individuais dos alunos.

As aulas não se basearam na monotonia da lecionação de elementos gímnicos, através da repetição contínua dos mesmos, apesar de saber que é um dos métodos para conseguir elevar a performance dos alunos, julgo que não iria surtir o efeito esperado. Por isso, tive de usar a criatividade como forma de proporcionar aulas dinâmicas que motivem e entusiasmem os alunos, fazendo com que estes queiram participar ativamente. Assim, muitas das vezes, não desenvolvi apenas o elemento gímnico, mas sim toda uma progressão que culminasse na efetuação do elemento sem que os alunos apresentassem fadiga ou monotonia, desenvolvendo afincadamente determinado padrão motor, que tinha como intuito a melhoria, de algo em específico. Sentia que os alunos não deviam efetuar os exercícios só porque lhes era solicitado, mas sim, porque percebiam o que estavam a fazer e qual o seu propósito final.

Julgo que este à vontade de explicitar e fazer com que compreendessem que cada tarefa de aprendizagem tinha um objetivo a atingir, fez com que estes valorizassem ainda mais as aulas e me estimassem enquanto professora. Paralelamente, desenvolvi um dossiê específico para a Ginástica (anexo 7), como forma de apoiar os alunos para o teste teórico, mas, também, como meio de fornecer um documento onde os alunos possam procurar informações relevantes sobre a modalidade, visto que o dossiê continha um quadro síntese com alguns exercícios que os alunos poderiam efetuar com o propósito de aumentar a performance motora de cada um, tendo em conta o elemento gímnico que apresentavam maiores dificuldades. O dossiê apresenta ainda as fichas de progressão, estando subdivididas de acordo com a categoria: pares, trios e quadras, pelo que os alunos iam experimentando as diversas figuras de acordo com o planeado e após a consolidação da mesma, chamavam a

professora ou a colega que estava impossibilitada de efetuar as aulas (devido a uma operação na coluna) para verificar se a figura estava de facto bem consolidada, registando com a sua assinatura sempre que a figura continha todos os requisitos essenciais, sendo mantida durante três segundos consecutivos. A organização das aulas através da utilização de estratégias de AC, em que os alunos são autónomos e responsáveis só é possível devido à maturidade apresentada pela turma demonstrando serem cumpridores, pontuais, assíduos e com reduzidos comportamentos desviantes.

Sabendo de antemão que na lecionação não existe certo ou errado, existem sim diversos percursos, estratégias, modelos, técnicas ou métodos de aprendizagem que nos encaminham na direção do sucesso. Porém, nem todas surtem o mesmo efeito, pelo que cabe ao EE definir o rumo a seguir, tendo sempre por base as orientações fornecidas no decorrer da formação inicial. Pelo que o grande objetivo de todo este processo de ensino-aprendizagem é a promoção da motivação e gosto pela modalidade, mas principalmente que os alunos aprendam a colaborar em grupo, construindo um esquema gímnico que conjugue os inúmeros conteúdos que foram abordados no decorrer das aulas.

Contudo, a fase inicial foi um pouco controversa pelo que os alunos não estavam habituados a terem tamanha autonomia, tomada de decisão e responsabilidade. Desta forma, foi necessário fasear a sua aplicação de acordo com as características e contexto apresentado, visto que estes têm influência direta no sucesso da aplicação das estratégias implementadas. Por esse motivo, não existem “receitas” milagrosas passíveis de se aplicarem a todas as turmas, pelo que o docente deve averiguar se o modelo aplicado está ou não a ser benéfico para a turma em questão, sem nunca esquecer o principal foco, a obtenção dos objetivos de aprendizagem.

De acordo com Siedentop (1998), a formação dos grupos de aprendizagem, visa o equilíbrio e possibilita às relações de cooperação e entreajuda. Deste modo, a minha intervenção espelhou esse mesmo entendimento, promovendo a criatividade e autonomia dos alunos através do desenvolvimento de uma coreografia gímnica em que os alunos eram os próprios criadores, pelo que o docente foi fundamental na regulação e verificação da

contribuição de todos os elementos, procedendo diversas vezes, ao questionamento como forma de proporcionar uma ajuda concisa que promova a procura pela melhor resposta aos problemas vivenciados por cada um dos grupos de trabalho.

Apesar da impossibilidade de lecionar de forma constante durante um longo período de tempo, senti que ao longo da minha intervenção pedagógica procurei potenciar substancialmente a envolvência ativa dos alunos nas atividades propostas, proporcionando à vontade, conforto e confiança na execução das habilidades gímnicas, sendo possível retirar prazer durante a execução das mesmas. Construindo um alicerce de confiança através do contacto próximo com a turma, explorando e visando uma evolução única e constante. Foi possível apresentar novas dinâmicas nas aulas, pois a turma estava sempre aberta e pronta para a inovação, demonstrando predisposição a tudo aquilo que propunha, envolvendo-se e participando cooperativamente uns com os outros.

Todavia, dei por terminadas as aulas práticas com um sentimento de incumprimento de querer mais, de ter ficado a meio, de haver mais por onde explorar, porém devido à pandemia teve obrigatoriamente de haver este afastamento acabando por não haver o produto final tão esperado. Segundo Bento (2013), o docente deve seguir uma regra fundamental na lecionação que se baseia em ensinar bem, ou pelo menos, ensinar o melhor possível. Concordando com a citação deste autor, tentei aplicar esta regra no decorrer do EP, procurando evoluir pessoalmente e profissionalmente com o intuito de proporcionar uma aprendizagem de qualidade. Inevitavelmente, esta viagem ficou marcada por diversas aprendizagens sobre assumir o papel do docente, pautada por algumas inseguranças e receios que foram progressivamente desaparecendo através da prática e contacto com os alunos, adequando os conteúdos às necessidades e potencialidades demarcadas pela turma em questão. O modelo aplicado requeria o desenvolvimento de atividades e dinâmicas desenvolvidas em grupo que suscitava um murmurinho de fundo, fruto do trabalho a desenvolver, sendo a interajuda um dos pontos fulcrais, para ultrapassar as dificuldades acentuadas ao nível da coordenação e realização das habilidades gímnicas.

4.1.5.1.2.1. A aprendizagem Cooperativa

A AC é um modelo pedagógico que tem por base a melhoria das habilidades físicas, cognitivas e sociais dos alunos, através de um ambiente de aprendizagem positivo em que o professor assume a função de facilitador da aprendizagem com o intuito dos alunos conseguirem alcançar o sucesso, através do trabalho em pequenos grupos heterogéneos, responsabilizando-os progressivamente pela sua própria aprendizagem e por auxiliarem os colegas a aprenderem (Dyson & Casey, 2016).

A aplicação deste modelo pedagógico pressupõe uma abordagem distinta do modo como estava acostumada a contemplar a lecionação das aulas de EF, visto que enquanto aluna estava habituada a aulas baseadas no modelo tradicional, em que o professor é o centro do processo de ensino-aprendizagem e o único detentor do conhecimento, sendo o aluno um mero reproduzidor das tarefas, não compreendendo a importância e finalidade das mesmas. No entanto, de acordo com Mesquita e Graça (2009), é imprescindível uma alteração das práticas de intervenção dos docentes, pelo que os alunos devem assumir o centro do processo de ensino-aprendizagem. Tendo por base este entendimento, tentei dar início a uma intervenção distinta do habitual, promovendo o papel ativo do aluno na construção da sua própria aprendizagem, desenvolvendo vínculos com os colegas, visto que é necessário o trabalho em equipa, a comunicação e interação com o outro para que haja sucesso. Tornando, deste modo, a aprendizagem rica, contextualizada, relevante e autêntica, em que há um alargamento gradual do nível de responsabilidade e de autonomia dos alunos com o intuito final de haver um aumento da retenção dos conteúdos de aprendizagem, através do envolvimento, motivação e predisposição para a aula.

Contundo devo referenciar que nos primórdios da sua aplicação foi difícil diluir o “poder” de ensinar. Admito que dar voz aos alunos pode ser um pouco assustador, pois senti, erradamente, que poderia perder o controlo da turma e que estes poderiam não me respeitar. Além disso, desconectar da visão

principalmente ligada à execução técnica do movimento e aos pormenores foi deveras complicado. No entanto, foi necessário haver uma mudança no meu modo de interagir, sendo imprescindível partilhar o meu conhecimento, qual o fio condutor que guiava a minha prática e quais os objetivos que pretendia alcançar no fim desta abordagem, envolvendo-os no processo de ensino-aprendizagem com o intuito de trabalharem afincadamente e compreenderem qual o propósito de cada exercício. Rapidamente, o receio inicial foi ultrapassado, permitindo retirar ilações acerca da motivação dos alunos para a prática, pelo que estes encorajam-se e motivam-se mutuamente, compreendendo que cada elemento do grupo tem um papel fulcral a desempenhar (Casey & Goodyear, 2015).

De acordo com o supracitado por Dyson e Casey (2016), este modelo apresenta ainda benefícios ao nível da aprendizagem, pois permite que sejam abordados diferentes conteúdos, a alunos com díspares níveis de aprendizagem. De acordo com os mesmo autores, é importante realçar que um grupo de trabalho não é o mesmo que um grupo cooperativo, sendo necessário seguir os cinco elementos críticos da AC, designadamente: a interdependência positiva (os alunos confiam, trabalham e dependem uns dos outros para conseguirem completar com sucesso a tarefa), responsabilidade individual (cada aluno é responsável por concretizar a sua parte da tarefa, devendo absorver as aprendizagens decorrentes desse mesmo processo), interação face a face (os alunos devem encorajar-se e incentivam-se uns aos outros), habilidades interpessoais e de pequenos grupos (desenvolvimento de habilidades sociais, havendo um comportamento ajustado que proporciona um diálogo descontraído entre o grupo), por último, a eficácia do grupo (os alunos refletem criticamente sobre o desenvolvimento do grupo).

Deste modo, é através da AC que os alunos se esforçam cooperativamente para atingirem o mesmo objetivo, partilhando estratégias para que todos consigam ter sucesso. O sucesso não é feito de méritos individuais, mas sim do trabalho conjunto, demonstrando que os alunos dependem uns dos outros para concluírem a tarefa (Johnson & Johnson cit. por Dyson & Casey, 2016). Nesta circunstância, é necessário remover o “eu” e incutir a palavra “equipa”, pois a AC incita a que os alunos expliquem “*uns aos outros a maneira*

como resolvem um problema; a explicitar oralmente o seu raciocínio, partilhando-o, e a clarificar as suas ideias para si próprios e para os outros” (Alarcão, 1996a, p. 21). Chappuis (2009) acrescenta que é fulcral envolver os alunos nas suas autorreflexões, permitindo que estes consigam introspectivamente compreender o que já conseguiram evoluir e quais os aspetos que necessitam ainda de melhorar, o que por sua vez, está relacionado com o aumento da motivação, autoestima e autoconfiança.

Assim, a utilização deste modelo não se prendeu somente à elevação da motivação dos alunos, mas também ao desafio da evolução da EE que acompanhava a turma, demonstrando que no ensino não existe apenas um modo de ensinar e que o foco não deve ser sempre o docente. Todavia, apesar do docente se tornar um ser passivo e facilitador, não se limita somente a observar, este deve antes intervir, orientar e guiar os alunos, através da descoberta guiada. Como forma de promover no aluno, a reflexão acerca da sua ação, não lhe fornecendo a resposta imediata aos seus entraves, *“promovendo a capacidade de raciocínio na elaboração da resposta. Promover a consciência de que o aluno é capaz de descobrir uma solução para uma tarefa”* (Gomes et al., 2017, p. 102).

4.1.5.1.3. O ensino à distância

A perspetiva para o início da lecionação das aulas práticas de Andebol, já se encontravam perto, achava eu, pelo que o Diretor informou todos os alunos que brevemente o pavilhão estaria em funcionamento e as aulas práticas de EF decorreriam normalmente, assim foi nos fornecida a autorização para arrumarmos todo o material na arrecadação do pavilhão desportivo, faltando somente alguns detalhes a implementar, tal como as caldeiras. Naturalmente, que todo o grupo de EF, EE e alunos estavam convictos de que o momento tão esperado estava de facto próximo e que poríamos em prática todo o planeamento já definido para o sétimo ano de escolaridade. Desta forma, começamos em conjunto a arrumar, deviam de ver como o meu coração saltava de alegria ao ver tantos alunos a ajudarem, faziam fila para acarretarem com o

material, estavam dispostos a tudo para que as aulas práticas começassem. O meu coração acelerou ao ver tamanho entusiasmo, solidariedade e empenho de todos no transporte do material. Mas, como um “mal nunca vem só”, foi ainda nesta semana que as escolas fecharam devido ao Covid-19, deixando por “terra” todos os sonhos da abordagem do Andebol.

“Nem sei muito bem por onde começar este texto, mas é oficial que todas as Escolas do País vão fechar e agora? Como vamos fazer? Os pais vão continuar a trabalhar e os filhos ficam com os Avós que são a faixa etária mais vulnerável? Sabia que era uma possibilidade, mas nunca imaginei que tal se sucede-se, sempre mencionei perante o grupo de Educação Física que não achava que isto alguma vez acontece-se! As opiniões eram diversas, mas na grande maioria ninguém estava à espera de que a decisão fosse fechar as escolas, parar a economia, ficar em isolamento, manter regras de higiene e de segurança, tal como o distanciamento social, a utilização de máscaras e lavagem constante das mãos” (DB - Reflexão Quarentena).

Teríamos novamente de reinventar a EF, surgindo deste modo, uma reunião com urgência para colmatar este novo imprevisto. Como vamos promover a prática de atividades físicas até ao fim do segundo período? Pois bem, a resposta foi simples, cada docente desenvolve um treino de minicircuito, sendo o docente o elemento que comparece no mesmo com o intuito de motivar os alunos a serem ativos e terem um exemplo excelente da execução dos exercícios propostos.

“Deste modo, cada um dos professores e estudantes estagiários gravaram a execução de um minicircuito de condição física que contempla uma série de exercícios passíveis de se efetuarem em casa, sem necessidade de material desportivo específico. Avançar de imediato com esta proposta, julgo que foi benéfico para demonstrar aos alunos que não estão “sozinhos”, nem “esquecidos” e que enquanto a escola tenta arranjar forma de se reinventar, o grupo de Educação Física também tentou, promovendo e motivando os alunos para a prática desportiva” (DB - Reflexão Quarentena).

Parecia uma ideia simples e fácil, no entanto a sua aplicação estava planeada apenas até ao final do segundo período. Pelo que no nosso entender e de acordo com as informações que tínhamos até ao momento, no terceiro período voltaríamos para a EC para lecionar, normalmente. Mas, na verdade, o governo decidiu encerrar as atividades presenciais nas escolas até ao final do ano letivo, requerendo o ensino à distância e o aumento do tempo estipulado para a finalização das aulas.

“Após a decisão do governo de encerrar as escolas e prolongar as aulas online até ao dia 26 de junho, foi necessário reunir e definir como iríamos promover a prática desportiva (...). Assim, aos poucos, as ideias foram surgindo e complementando-se, pois a ideia do minicircuito foi engraçada e o feedback de execução foi melhor numas turmas do que noutras, mas se vamos começar a implementar tarefas semanalmente, irá tornar-se um hábito e a motivação irá diminuir por ser algo tão regular, entrando em monotonia” (DB - Reflexão Quarentena).

Portanto, foi necessário reconsiderar uma nova estratégia de organização metodológica a implementar, visto que os alunos não estariam semanalmente a efetuar sempre o mesmo vídeo de minicircuito, consensualmente o trabalho autónomo teve obrigatoriamente de sobressair. Assim, adaptamo-nos às condições excecionais que nos foram impostas, obrigando-nos a sair da “zona de conforto”, ensinando à distância. Por consequência, a EF sofreu um grande impacto, visto que esta disciplina trabalha as questões relacionadas com a corporalidade, estando associada a uma componente essencialmente prática e de contacto com os outros, porém as circunstâncias vivenciadas requereram uma grande adaptação, pelo que as aulas foram lecionadas através da plataforma digital “*Classroom*”, estando definido uma redução do horário da EF, passando a assumir apenas uma aula semanal em que o seu principal enfoque seria o desenvolvimento da área da aptidão física. Esta plataforma, apesar de ter uma aparência organizada e de fácil acesso, permitindo elencar os trabalhos e temas a abordar, definindo memorando relativos aos *quizz*. Todavia, houve pequenos percalços, nomeadamente a cópia de documentos individuais dos alunos havendo, também, problemas com a rede, acabando por dificultar a

lecionação, comunicação e demonstração, visto que a imagem “congelava” para alguns alunos.

Deste modo, o processo da lecionação das aulas online, foi evoluindo com o passar do tempo. Inicialmente, tínhamos proposto uma ficha de exercícios, com links associados para diversas tarefas, pelo que os alunos deveriam efetuar as tarefas propostas e posteriormente preencherem uma tabela indicando, em que dia fizeram a atividade, quanto tempo demoraram a efetuar a mesma e como estava o seu estado de espírito, identificando o grau de complexidade da tarefa como forma de conceder ao professor uma perspetiva de como deve ajustar as próximas tarefas semanais.

Rapidamente, percecionamos que a aplicação desta tabela, não estava a surtir o efeito esperado, pelo que passávamos mais tempo de aula a explicitar como deveriam preencher a mesma, sem criar cópias infindáveis para cada um dos alunos. Além disso, os resultados descritos na mesma eram um pouco equívocos e duvidosos. Devido a esse facto, demos por terminado este método, sendo criado um *WhatsApp* de turma com o intuito de facilitar a comunicação regular com os alunos, apresentando um carácter informal. Daí em diante, os alunos poderiam enviar os vídeos para esse grupo como forma de permitir a verificação do cumprimento das várias tarefas propostas ou por *email* ou na própria plataforma o *Classroom*.

Debruçando-me sobre esta temática comecei a perceber que os alunos apenas filmavam um exercício ou dois e enviam, não permitindo verificar se a tarefa foi cumprida na totalidade, já outros alunos publicavam vídeos com uma duração excessiva. Neste entendimento, surgiu-me a ideia de fazer desafios semanais com carácter obrigatório, pelo que todos os alunos tinham de publicar um vídeo a executar o desafio. Estes eram compostos por diversas atividades que promoviam o desenvolvimento das capacidades fundamentais, sendo um momento lúdico, divertido, inspirador e desafiante, pelo que grande parte das vezes, o desafio proposto era efetuado por mim, demonstrando à turma que, também, iriam conseguir efetuar o mesmo. Na minha ótica, o início da implementação dos desafios gerou uma controvérsia, mas rapidamente os alunos perceberam a dinâmica.

“O primeiro desafio eleito era de mobilidade articular, pelo que muitos alunos enviaram apenas as suas tentativas, não conseguindo atingir o resultado esperado. Constatando que nem todos os elementos da turma enviaram o desafio, optei por enviar um vídeo meu a executar como forma de os motivar, contudo a adesão continuava a não ser tão grande como eu esperava, o que me provocou de novo inquietação. Observando de novo esta problemática, penso que a solução possa estar em fornecer duas opções de desafios com graus de complexidade distintos, esperando assim que todos se envolvam na atividade, aumentando a taxa de sucesso, o que por sua vez, faz com que os alunos queiram enviar o vídeo pois conseguiram efetuar o desafio. Além disto, tanto nos desafios como nas tarefas (...) apresentar duas opções para os alunos escolherem, em que uma é executada por um elemento do sexo feminino e outra do sexo masculino para que todos os alunos fiquem motivados para a prática e sintam que têm poder de escolha, demonstrando que estão de facto envolvidos nas tarefas” (DB - Reflexão Quarentena).

As tarefas eram desenvolvidas individualmente por cada um dos EE de acordo com as especificidades da sua turma, assim como o feedback fornecido pelos alunos, permitindo que o ensino esteja adequado ao contexto e características apresentadas, impondo um cunho de autenticidade e criatividade nas tarefas a desenvolver. Realço uma das tarefas que implementei como forma de motivar os alunos para a prática da atividade física, envolvendo toda a família através da execução de um jogo de tabuleiro (havendo a versão adaptada para o aluno com NEE, Figura 2). Além desta atividade, propus uma outra que embora não esteja tão relacionada com a prática motora, foi uma das soluções que encontrei para motivar o aluno com NEE a participar no processo das aulas online, visto que este elemento raramente apresentava algum tipo de feedback acerca das tarefas elaboradas especificamente para ele, visto que semanalmente efetuou um vídeo “*tabata*” adaptado às suas capacidades e limitações, mas infelizmente este não demonstra empenho, receção e vontade para a prática desportiva. Mediante a observação das aulas práticas posso constatar que este aluno raramente deve efetuar as tarefas propostas, apesar

do meu esforço contínuo para que se sinta integrado, motivado e incluído. Pelo que tento apresentar tarefas similares (utilizando o mesmo objeto) que os restantes colegas da turma. Assim surgiu-me a ideia de fazer o jogo das diferenças (Figura 3), visto que esta seria uma tarefa exatamente igual para todos os alunos e como forma de tentar obter uma resposta por parte deste aluno. Porém, este continuou sem fornecer nenhum tipo de opinião, não intervindo ativamente no processo de ensino aprendizagem e comparecendo desregulamente nas aulas práticas online.

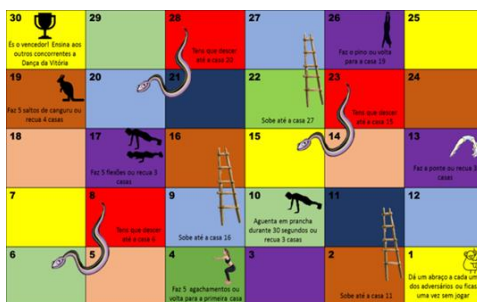


Figura 2 – Jogo de tabuleiro desportivo



Figura 3 – Jogos das diferenças

A aplicação de estratégias diversificadoras é o que faz não cair na monotonia, pelo que devemos diferenciar os meios e estratégias a aplicar, designadamente coreografias de dança em que os alunos tinham a letra em inglês e deveriam traduzir de forma a facilitar a perceção do significado de cada movimento, houve ainda uma tarefa que estava relacionada com o facto de que sempre que o aluno mudasse de divisão da casa deveria executar determinado exercício, podendo este desafio ser implementado para toda a família.

Consequentemente, as aulas síncronas deixaram de se caracterizar meramente pela explicação das tarefas semanais, esclarecimento de dúvidas ou

diálogo com os alunos acerca da sua opinião e dificuldades vivenciadas na realização das tarefas propostas, evoluindo para o carácter prático que apesar de já ser um avanço benéfico, visto que permite verificar, ajudar, corrigir e motivar os alunos para a prática desportiva, porém, jamais substitui as aulas presenciais de EF. Seguindo este raciocínio, foram lecionadas nove aulas à distância, pelo que duas foram teóricas e as restantes sete práticas.

Outro ponto extremamente relevante é o facto de ser indispensável os alunos ligarem as câmaras, contudo isso não aconteceu nas primeiras aulas de EF (teóricas), pelo que os alunos ligavam e desligavam a câmara continuamente, por isso tive de tomar uma medida bastante autoritária como forma de combater este imprevisto. As aulas práticas só iniciariam quando todos os elementos tivessem a câmara ligada, pois só assim a sua implementação faria sentido. No entanto, não me poderia esquecer que algum aluno poderia ter vergonha em demonstrar uma parte da sua casa, surgindo o projeto “Cria o teu fundo” (Anexo 8), pelo que este consistia em modificar o plano de fundo com um lençol ou papéis coloridos, pelo que a única regra era dar “asas à imaginação”, contudo este não foi levado avante por nenhum dos alunos.

“A aplicação da aula prática “obriga” a que todos os alunos liguem a câmara para que seja possível visualizar se os exercícios estão a ser corretamente efetuados. Foi aí que surgiu uma nova problemática, mas e se os alunos não se sentem confortáveis em mostrar uma divisão da sua casa? Foi assim que nasceu o projeto “Cria o teu próprio fundo”. Este projeto é de carácter facultativo e apenas tem como objetivo que os alunos criem um fundo através da utilização de materiais recicláveis, esse fundo pode ser utilizado em todas as aulas síncronas como forma de delimitar o espaço que é observado por todos. Este projeto não surtiu grande efeito, mas julgo que teria sido uma boa ideia aliar à Educação Visual passando a ser obrigatório e com um propósito, porém aos poucos todos os alunos foram ligando as câmaras o que fez com que fosse cumprido o principal objetivo” (DB - Reflexão Quarentena).

A leção das aulas práticas online teve como principal intuito o desenvolvimento de treinos “Tabata”, tendo por base os vídeos de minicircuito

enviados semanalmente pelo docente, como forma de dar a conhecer aos alunos alguns dos exercícios que poderiam surgir na realização das aulas síncronas, tentando motivá-los para a execução do trabalho autónomo semanal. Decerto que a minha planificação recaiu em exercícios diversificados, de simples execução, estando adequados aos alunos, como forma de não suscitar muitas dúvidas ao longo da realização dos mesmos. Ainda assim, através do início da lecionação das aulas práticas online é que compreendi a dificuldade de corrigir a postura dos alunos na execução dos exercícios de condição física propostos, visto que, na maioria das vezes, as correções estavam desfasadas da realidade, pois a imagem era mais lenta. Por outra instância, os alunos apresentavam pouca noção corporal, pelo que a demonstração acompanhada por dicas verbais, muitas das vezes não se tornava suficiente, pelo que faltou o recurso ao uso do toque como forma de proporcionar uma postura correta para a eficácia do exercício.

“No caso em específico da minha turma, além das tarefas semanais para a turma, tive ainda de efetuar tarefas específicas de musculação adaptada, visto que há um aluno com Necessidades Educativas Especiais deslocando-se em cadeira de rodas. As tarefas propostas encontram-se delineadas de acordo com o que julgo que são as suas capacidades, porém estas podem ter de ser adaptadas, uma vez que nunca dei aulas práticas de EF à turma” (DB - Reflexão Quarentena).

“A minha grande preocupação deve-se ao facto do aluno com Necessidades Educativas Especiais, pois não sei, se nos 20 segundos de descanso consigo explicar o exercício à turma e a este aluno, não quero que se sinta de parte pelo que darei o meu melhor para o inserir na aula” (DB - Reflexão Quarentena).

Como forma de proporcionar uma aula fluída e sem muitas pausas, ficou definido após a primeira intervenção pedagógica online, que haveria sempre um EE ou PC a coadjuvar as minhas aulas práticas, como forma de proporcionar um apoio mais específico ao aluno com NEE, pois este apresenta muitas dificuldades em perceber os exercícios, sendo necessário demonstrar repetidamente o que é para efetuar, estando sempre acompanhado de

feedbacks sucessivos. Portanto, seria impossível manter um ritmo adequado para os restantes elementos da turma.

Adaptar-me à coadjuvação dos meus colegas e da PC não foi simples, visto que havia fornecimento de feedbacks em simultâneo, ou esperava que terminassem de falar para *a posteriori* modificar o exercício fazendo com que os alunos tivessem mais tempo a executar o exercício do que o planeado. Além disso, quando o aluno com NEE comparecia às aulas chegava atrasado o que causava um grande transtorno, pois a comunicação era efetuada naquele preciso momento, desconcentrando os restantes alunos. Não foi uma adaptação fácil para mim, mas com o passar do tempo comecei a conseguir gerir melhor todas as intervenções e adaptei-me à forma como os outros EE lecionavam as aulas, precavendo-me de como atuar perante a atuação de cada elemento.

“O ponto negativo que tenho de ressaltar neste acontecimento é haver duas vozes de comando distintas, o que pode causar alguma confusão aos alunos” (DB - Reflexão Quarentena).

“Um dos aspetos que torna esta aventura ainda mais distinta e árdua, está intimamente, relacionada com o facto de ter um estagiário a coadjuvar (...), isto causa uma grande confusão, pois tentar falar e ter alguém a falar por cima, corta-me, por vezes, o fio condutor da minha conversa e torna-se bastante frustrante, pois após a demonstração tenho de voltar a explicar tudo de novo” (DB - Reflexão Quarentena).

A aula deve apresentar um carácter inovador e criativo como forma de suscitar o interesse e envolvimento ativo dos alunos, assim fui aumentando o grau de exigência de acordo com a resposta evidenciada pelos alunos, comparando os exercícios a alguns animais, contando uma história relacionando com os exercícios propostos, utilizando diferentes objetos e impondo um ritmo de execução elevado com o intuito de motivar os alunos, pois pude constatar que os alunos associam o cansaço no fim da aula como forma de identificar se esta foi ou não suficiente, pelo que o importante para a turma, de um modo geral, é sair da aula a pingar.

“Fiquei com uma sensação de leveza, de quem está preparada e sabe o que vai acontecer, mas foi aí que me enganei! Esqueçam toda a dinâmica

da aula que retratei na minha primeira experiência, esta foi distinta, os alunos finalmente perceberam o porquê das tarefas, qual o objetivo de as realizar. É evidente, que há sempre um ou outro que não corresponde fisicamente, tão bem, aos exercícios solicitados. No entanto, de um modo geral, a turma surpreendeu-me pela positiva, a explicação não tinha de ser demasiado extensa, nem tinha de repetir vezes sem conta os exercícios para que possam observar. Notei de imediato que, desta vez, as tarefas tinham sido de facto realizadas. Os diversos exercícios apresentados, pareciam que já não eram novidade ou, pelo menos, não eram completamente desconhecidos por parte dos alunos. Isto, revela-se ainda mais relevante ao nível das correções, pois permite-me incidir sobretudo nas correções e melhorias na postura, em vez de ter de repetir vezes sem conta, como deve ser feito o movimento ou exercício solicitado” (DB - Reflexão Quarentena).

“Visto que o Dia Mundial da Criança costuma ser um dia essencialmente celebrado no contexto escolar (...) decidi que esta aula iria essencialmente focar na criança que existe em cada um de nós, pelo que a imaginação e criatividade foi um dos pontos fulcrais. Assim, foi explicado desde o começo da aula, que seríamos navegadores (derivado da história portuguesa). Dentro do barco houve diversos jogos até conseguirmos chegar à ilha, mal pusemos os pés neste terreno fomos conhecer de um modo geral, como esta está organizada e o que há na ilha, pelo que os alunos tinham de corresponder através de um gesto/ exercício sempre que ouviam a palavra “ramo”, “buraco” ou “mosquito”. Apesar de sugerir um meio de como poderiam corresponder a cada uma das palavras, porém estas não eram de carácter obrigatório, pelo que cada aluno poderia pensar num novo movimento a efetuar quando ouvisse o estímulo auditivo. Julgo que este à vontade para explorar movimentos foi crucial para conseguir “transportar” a turma para este mundo paralelo, caracterizado pela imaginação, fazendo ainda a interligação com a exploração da dança criativa” (DB - Reflexão Quarentena).

Por conseguinte, decidi que era a vez de desafiar os alunos a participarem na construção do plano de aula, pelo que cada um deveria verificar qual o grupo muscular e a parte da aula que lhe estava associada e enviar os seus exercícios atempadamente para que estes fossem incluídos no plano de aula. Esta estratégia foi de facto benéfica, pelo que apesar da aula ser após dois feriados consecutivos, seguindo-se o fim de semana, pude contar com pelo menos metade da turma, sendo um grande mérito comparativamente com outras turmas que tiveram aulas no mesmo dia. De acordo com Ulasowicz e Peixoto (2004), a aprendizagem significativa é enfatizada pela contribuição dos alunos, com os seus conhecimentos prévios, interesses e experiências pessoais, desenvolvendo-se de acordo com os objetivos estipulados pelo docente.

“A utilização desta estratégia permitiu aos alunos compreenderem que a sua opinião é valorizada e que a aprendizagem é construída por todos. Julgo que a aquisição e compreensão de que o conceito aprendizagem não está somente veiculado ao docente é de facto relevante, para que todos os elementos da turma sintam que são importantes e que os trabalhos ou desafios impostos têm um propósito final, não se destinando meramente para identificar quem trabalha ou não, mas também para construir uma aula em que os alunos se identifiquem, gostem e que possam partilhar esta construção da aprendizagem com outras pessoas, adquirindo uma base de conhecimento sólida, visto que têm de pesquisar e averiguar qual o exercício predileto para a parte da aula ou a parte do corpo que foi selecionada para cada aluno. É um trabalho rápido, mas que têm o seu grau de exigência e por isso mesmo é que julgo que surtiu um efeito tão positivo” (DB - Reflexão Quarentena).

A EF não se prende somente à área da aptidão física, mas, também, a área dos conhecimentos que se subdividiu em cinco conteúdos fundamentais, nomeadamente, os Jogos Olímpicos, os Desportos Coletivos, os Desportos Individuais, o tema da Saúde e Bem-estar e por fim, o Racismo no Desporto. Os alunos detinham quinze dias para estudar cada um dos temas abordados quer seja por *PowerPoint*, vídeos exemplificativos ou até mesmo filmes que considere

serem relevantes para *a posteriori* efetuarem o *quizz* de escolha múltipla como meio de averiguar o conhecimento assimilado.

“Estamos cientes que este não é o melhor método de aprendizagem, mas julgamos que assim os alunos vão sempre retendo alguma informação e ampliando o seu leque de conhecimentos” (DB - Reflexão Quarentena).

Indubitavelmente, que tenho de ressaltar a abordagem ao Racismo no Desporto, visto que houve uma coadjuvação por parte de algumas disciplinas, nomeadamente o Português que trabalhou o poema que deu origem ao título do filme; a Matemática interveio na exploração das dimensões do campo assim como da bola de *Rugby*; a disciplina de História retratou as civilizações antigas, comparando com a modernização dos tempos e a mudança de paradigmas; a Cidadania e Desenvolvimento que juntamente com a EF colaboraram num debate afincado acerca dos pressupostos e ideologias, desenvolvendo a reflexão crítica dos alunos acerca da temática abordada, colmatando com um *quizz*. Fomentando, o desenvolvimento holístico dos alunos, tornando-os cidadão ativos, participativos e com opinião própria.

“Criei ainda na plataforma: Classroom um tópico denominado de curiosidades que contém tal como o nome indica curiosidade e notícias desportivas atuais que permitam acrescentar conhecimento útil e engraçado aos alunos. Porém, verifiquei que na minha turma nem todos os elementos abriam o documento e procederam à leitura do mesmo, pelo que optei por pôr na descrição das notícias questões relacionadas com as mesmas para que estes tivessem de ler as notícias para depois debaterem qual a resposta à minha questão. Sinto que fez com que mais alunos abrissem os documentos, porém existe ainda um vasto leque de elementos que continua sem querer saber, julgo que não é por mal, pois a maioria dos alunos sentem-se sobrecarregados de trabalhos e não sendo um documento de leitura obrigatória acabam por descartar e nem sequer ler. Compreendo este sentimento de tarefeiros e acredito seriamente que os professores estejam realmente a exagerar na quantidade de trabalho solicitado aos alunos, principalmente porque em casa o ambiente é diferente, o nível de concentração é distinto, não

existindo tanto apoio como na sala de aula, expor dúvidas perante a turma pode causar algum transtorno e questionar de forma privada, vem com uma explicação escrita que nem sempre é fácil de compreender, os tempos mudaram e é necessário uma adaptação. Todavia, não nos podemos esquecer que são crianças, que precisam de brincar, de estar em família em vez de estarem horas sentados em frente do computador. Já para não mencionar que os alunos que têm irmãos, maioritariamente, partilham o computador, tendo o tempo tão cronometrado que os impossibilita de explorarem os documentos” (DB - Reflexão Quarentena).

Houve ainda mais um caso específico na minha turma que era relativo ao facto de ter um aluno que não possuía meios tecnológicos, desta forma, foi necessário elaborar fichas quinzenais contendo tarefas, desafios, informações acerca dos conteúdos e por fim um *quizz*. Estas fichas eram entregues ao aluno pelo correio, mas nunca recebi nenhum feedback por parte do aluno quanto às tarefas, nunca chegando a perceber se estas estavam de facto adequadas ou se algumas vez foram implementadas.

“Este caso em específico suscita-me uma grande controvérsia, pois por um lado é bom que o aluno receba as tarefas e possa efetuá-las, todavia não recebo nenhum feedback pelo que não sei se estão ajustadas ou se o aluno realmente realiza as tarefas solicitadas, criando em mim um contrassenso, pois mesmo que efetue as tarefas, se não há ninguém a corrigir, o aluno pode estar a agravar ou a desenvolver um erro, trazendo-lhe repercussões para a sua saúde. Por outro lado, espero que efetue as tarefas sendo um ser ativo e dinâmico, contrariando o sedentarismo” (DB - Reflexão Quarentena).

Posteriormente, a EC disponibilizou meios tecnológicos para que o aluno comparecesse às aulas, contudo isso não se sucedeu, deixando-me com um sentimento de vazio de querer fazer mais pelo aluno, pois segundo as informações que me foram transmitidas pelo Diretor de Turma, o aluno tinha de trabalhar autonomamente, não tendo apoio da Encarregada de Educação para efetuar as diversas tarefas, estando ainda a ajudar o seu irmão mais novo com os trabalhos da escola.

Em retrospectiva acerca deste período atípico que vivenciei, posso concluir que o ensino à distância não é de todo o ideal, deixando de parte muitos dos valores desportivos, pelo que os alunos trabalham individualmente coisa que para mim no ensino ideal da EF é algo impensável. Mas, é possível lecionar à distância pelo que cabe ao docente adaptar-se às novas condições, aprimorando as suas capacidades, através da utilização da criatividade, transmitindo assim a paixão pela EF e pelos seus valores, demonstrando que unidos conseguimos ultrapassar todas as adversidades, sendo uma aprendizagem constante para todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, constituindo-se num desafio de superação contínua ao qual posso afirmar que dediquei todo o meu empenho e esforço com o intuito de proporcionar aulas dinâmicas e diversificadas que contribuam para uma tentativa de desenvolvimento integral do aluno. Apesar de não ser o contexto ideal, foi através deste que comecei a lecionar às aulas práticas à minha turma residente, pelo que considero que apesar de estarmos longe, a tecnologia acabou por de certa forma nos unir, tal como podemos verificar pelo excerto seguinte:

“Lá estava eu, novamente pronta para abrir as portas da minha casa a todos os alunos, é evidente que isto não passa de uma metáfora, mas se vocês percebessem o quanto aquelas vozes preenchem a casa. Toda a família e vizinhos sabem que a aula começou” (DB - Reflexão Quarentena).

4.1.5.2. Organização e Gestão da Aula

De acordo com Bento (2003, p. 101), a *“aula é um trabalho duro para o professor significa cinquenta minutos de atenção concentrada e de esforço intenso”*. O docente tem de ser um gestor e organizador da sala de aula com o intuito de prevenir e lidar com os casos de indisciplina, com o propósito principal de promover a aprendizagem. Indubitavelmente, que um docente não se deve focar somente na transmissão do conhecimento, mas antes na organização, gestão e dinamização das atividades de forma a que estas suscitem interesse nos alunos, o que irá diminuir os comportamentos desadequados.

“Cada dia que passa é mais fácil de observar os erros e compreender que a docência é algo imensamente complicado, pois há sempre um pormenor a melhorar, nunca nos deixando satisfeitos com o trabalho até então desenvolvido, pois queremos ser sempre mais e melhor, cativando a atenção, interesse e motivação de todos os alunos para a prática desportiva” (DB - Reflexão Semanal 18).

Deste modo, *“um professor, consciente da responsabilidade pelo desenvolvimento dos seus alunos, compreenderá que ensinar tem de ser mais do que simples “deixar correr” ou do que atividade rotineira”* Bento (2003, p. 178). Assim, o docente deve antecipar a resposta a algumas das características fundamentais evidenciadas no decorrer de uma aula, tal como a gestão de tempo, organização e disposição do espaço, verificação do material disponível, contabilização do número de alunos previstos e principalmente refletir acerca das transições dos exercícios, tendo em conta a disposição do material, de forma a que esta seja rápida e eficiente.

Assim, devo recordar os primórdios da minha intervenção na Ginástica, verificando que a postura, a colocação perante a turma e o feedback fornecido pelo docente são de facto alguns dos pontos fundamentais para que os alunos compreendam que a professora está atenta, que visualizou o seu erro ou a correta execução de determinado elemento gímico. No entanto, devo mencionar que tal não se sucedeu na segunda aula de Ginástica, pois o medo de errar nos nomes dos alunos fez com que deixasse passar de ânimo leve, alguns dos pontos que atualmente considero impensáveis. Em particular, relativamente aos comportamentos inadequados, pois os alunos devem imediatamente ser repreendidos. Além disso, a constante preocupação em não virar as “costas” aos alunos, fez com que não me mexesse durante um exercício completo. Estes erros de atuação por parte do docente, requerem uma intervenção imediata, pois se não fossem combatidos em tempo recorde iriam promover comportamentos desviantes, não impondo o respeito e a atenção necessária para que a turma conseguisse tirar proveito das aprendizagens.

“Contudo, refletindo agora sobre a minha atuação, julgo que deveria ter alterado a minha posição na aula, aproximando-me deste grupo para que

se sentissem na “obrigação” de fazer o exercício proposto corretamente, pelo que deveria de os ter chamado à atenção, pois podem pensar que não estava atenta, apesar de não ser verdade” (DB - Reflexão Semanal 18).

É de facto importante refletir acerca dos erros cometidos, como forma de não os voltar a cometer, pelo que após refletir sobre estas questões fundamentais, procedi a alteração da minha forma de agir, apresentando-me cada vez mais presente, identificando cada um dos alunos e cumprindo afincadamente as regras e rotinas impostas desde a primeira instância, pois considero que só assim haverá tempo suficiente de aprendizagem. Tal como refere Metzler (2011) um dos recursos cruciais no ensino é a gestão do tempo de aula, pelo que o docente deve utilizar este tempo como tempo potencial de aprendizagem para os seus alunos.

Neste entendimento, as minhas aulas tiveram sempre a mesma rotina pré-definida, que se revelaram extremamente benéficas no decorrer do EP, visto que permitia aos alunos terem um conhecimento prévio de como deveriam agir perante determinada situação. Desta forma, além de alertar verbalmente sobre as regras a implementar em contexto de aula, estas foram ainda descritas no Dossiê específico de Ginástica (Anexo 7), como forma de evitar equívocos, principalmente ao nível da segurança. A primeira regra imposta, foi a colocação do calçado num local específico como forma de não roubar espaço de prática desportiva, nem haver nenhum percalço, como tropeçar numa sapatilha que não se encontrava no local correto. Após a chegada ao espaço desportivo, todos os alunos deveriam começar a aquecer livremente, pelo que após três minutos do início da aula, iniciava-se o aquecimento coreografado. Todavia, o aquecimento teve de ser adaptado, visto que me entusiasmei e elevei demasiado as minhas expectativas acerca da capacidade coreográfica, ritmo e tempo de execução de cada um dos exercícios, apercebendo-me que este aquecimento não estava de acordo com as necessidades e capacidades da turma, procedi à sua simplificação, ajustando-o.

“O aquecimento foi lecionado com música pelo que havia toda uma sequência pormenorizada de como deveria decorrer, sendo uma

sequência bastante rápida fornecendo a ativação de todos os músculos e articulações a serem utilizados na aula. Porém, este teve de ser encurtado, pois a dinâmica dos alunos na execução da tarefa é completamente distinta do que estava à espera. Apercebendo-me que talvez tenha feito uma coreografia demasiado elaborada para aplicação em contexto escolar, não se apresentando ajustada às capacidades da turma em questão” (DB - Reflexão Semanal 18).

No decorrer da aula propriamente dita, cingi-me a algumas regras com o intuito de proporcionar apoio e feedback a todos os que assim necessitassem. Deste modo, tentei percorrer o espaço de aula sempre por “fora”, tentando não ficar demasiado tempo no mesmo sítio. Outro ponto que julgo que houve uma grande evolução enquanto docente, deve-se também ao facto de proceder ao delineamento das tarefas de acordo com a disposição dos colchões. Por outras palavras, apesar de todas as semanas as tarefas propostas serem distintas, tentei que estas tivessem em conta o fácil manuseamento dos colchões, procedendo a alteração da atividade sem que isso implicasse perder de novo tempo na disposição e organização do espaço, tornando esse momento quase nulo. Apesar de parecer ser algo fácil, a verdade é que é complicado e condicionante planear uma aula tendo um número tão restrito de colchões.

Além disso, um outro aspeto que tive sempre em mente, deve-se a utilização de materiais extras, como o *reuther*, caixas do plinto, cones, cordas, entre outros objetos fundamentais. Pelo que tentei sempre que estes materiais estivessem numa zona em que facilmente pudesse proceder à sua retirada do espaço sem grandes demoras. Foi nestes pequenos aspetos que dediquei várias horas de planeamento, pois há uma série de fatores fundamentais a considerar.

No caso em específico, do minicircuito de condição física e execução de elementos gímnicos, é necessário pensar quais as estações em que os alunos, por norma, carecem de mais ajuda quer seja ao nível da execução ou como forma de fazer cumprir as regras de segurança, proporcionar uma transição facilitada de uma estação para a outra sem que prejudiquem o desempenho motor do colega. Existem outros fatores, que se forem bem planeados permitem que a aula decorra de forma fluída e que pareça algo simples e fácil para quem

observa, pois tudo já está pensado quase como se fosse ao pormenor. É evidente que fui aprendendo com a lecionação das várias aulas, pelo que os circuitos de estações nunca apresentaram a mesma configuração, passando por vários formatos como a vaga, ziguezague, em linha e em círculo. Estas experiências didáticas permitiram que o processo de ensino-aprendizagem se tornasse cada vez mais rico, podendo retirar ilações do modo de aula que considero mais vantajoso e que resultou melhor para a minha turma.

“Execução de um minicircuito por estações, sendo que estas se encontram intercaladas, contendo tarefas relativas aos elementos gímnicos e ao treino de condição física. O número total de estações propostas tem em conta o número de trios que existem, pois assim a transição de um exercício para o outro é facilitada. Além disso, a disposição dos colchões pelo espaço encontra-se também já organizada não sendo necessário haver pausas prolongadas para ajustar o espaço para o exercício seguinte. (...) A organização das estações inicialmente era feita em “ziguezague”. Apesar, dos alunos perceberem a dinâmica de transições dos exercícios, passar da última estação para a primeira requeria que o grupo corresse para chegar a tempo, não tirando proveito do tempo de descanso. Desta forma, defini que o minicircuito deveria então ser efetuado em círculo, facilitando não só o campo de visão da professora, como permitiu que as transições fossem efetuadas de forma rápida e eficaz, para que todos os alunos tenham o mesmo tempo de descanso (15 segundos) entre cada uma das estações” (DB - Reflexão Pós-observação).

Outra das estratégias fulcrais utilizadas, deveu-se ao processo de instrução e demonstração ser efetuado para toda a turma e só depois eram encaminhados para o local correto onde iam desempenhar o exercício. Por conseguinte, os alunos que considero mais “críticos” ou “tagarelas”, durante o momento de instrução ficavam perto de mim para prevenir murmurinho de fundo.

O término da aula sucedeu-se sempre com uma conversa final em que efetuávamos o balanço acerca da mesma, esclarecendo algumas dúvidas mais específica que pudessem surgir, debruçávamos ainda sobre a identificação dos

exercícios que gostaram mais ou menos, acompanhado da devida justificção. Refletíamos em grupo qual o elemento gímico que necessitava de maior intervenção pedagógica para que houvesse uma melhoria exponencial, aproveitando ainda para referenciar, novamente, alguns dos exercícios propostos que desenvolviam determinado padrão motor específico para determinada habilidade motora, construindo nos alunos a perceção de toda a lógica da aula, perspetivando e contextualizando sobre os pontos que deveriam ter maior enfoque e investimento na aula seguinte. De acordo com o supracitado, o professor deverá oferecer aos alunos dicas de aprendizagem, informações específicas sobre como executar, fazendo ainda referência aos elementos chave da tarefa. Contudo, estes momentos foram sempre diminutos, devido ao pouco tempo de aula, apresentando um carácter bastante breve e com pouco enfoque, mas era o que considerava possível, visto que a aula era somente de cinquenta minutos. Toda a turma procedia à arrumação do material, demonstrando que formavam uma boa equipa.

“Os alunos ajudaram a arrumar os colchões fazendo com que esta tarefa fosse muito mais simples e rápida. De um modo geral, estou muito satisfeita com esta turma e penso que através do trabalho em conjunto que iremos conseguir melhorar bastante” (DB - Reflexão Semanal 17).

Indubitavelmente, que fui aprendendo ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, pelo que senti que progressivamente fui encarando, cada vez mais, assertivamente o papel de docente, traduzindo-se em aulas de sucesso, criativas, estimulantes e entusiasmantes, de forma a promover a evolução dos alunos. Apresentei uma preocupação constante na gestão eficaz do tempo de aula, pois segundo Mesquita (2000), o modo como o docente gere o tempo de aula, interfere diretamente no tempo de prática dos alunos. Portanto, procurei desenvolver rotinas que me permitissem que a aula fosse fluída, focando nas partes essenciais da mesma. Tendo por referência, Siedentop (1994), a criação de regras e rotinas conduz a uma ideologia de organização das tarefas eficazmente, relativamente aos comportamentos adequados e desadequados. Já Rink (1993), propõe algumas estratégias para ajudar a criar e a manter um clima de aprendizagem, e para auxiliar os alunos a serem cada

vez mais independentes do controlo do professor, através do desenvolvimento de diversas rotinas, designadamente de balneário, pré-aula, da aula propriamente dita e pós-aula.

Em retrospectiva, julgo que através da impregnação dos aspetos supramencionados, consegui rentabilizar o tempo de aula, o que por sua vez, facilita a organização, gestão e controlo da turma, sendo estes alguns dos elementos relevantes na construção de um ensino eficaz, tendo por base as dificuldades e necessidades dos alunos.

4.1.6.3. Processo Instrucional e Feedback

Comunicar é uma das capacidades fundamentais para assumir o papel do docente, todavia a instrução deve ser explícita e contextualizada, estando adequada à faixa etária com que nos deparamos, possibilitando, desta forma, a atenção e compreensão dos alunos acerca da temática abordada. O que, por sua vez, irá traduzir-se na orientação e eficácia do processo de ensino pedagógico.

Apresentando como referência Graça (2015, p. 21), *“no processo de instrução, o professor avalia as necessidades, os interesses e as capacidades dos alunos; concebe, seleciona e adapta atividades, tarefas e exercícios para concretizar os objetivos de aprendizagem, otimizando os recursos disponíveis; apresenta tarefas, dá explicações, comunica expectativas e exigências sobre o que deve ser feito e como deve ser feito; apoia o confronto dos alunos com as tarefas e aprendizagem, estimula, supervisiona, orienta, regula, avalia o empenhamento na atividade e o rendimento dos alunos”*. Siedentop cit. por Rosado e Mesquita (2009, p. 73), complementa mencionando que a *“instrução refere-se a comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor para transmitir informação diretamente relacionada com os objetivos e conteúdos de ensino”*.

Deste modo, o professor deve ser capaz de instruir de forma eficiente para que o conhecimento seja facilmente transmitido, porém, a capacidade de retenção e interpretação da informação são, também, capacidades fundamentais

(Rosado & Mesquita, 2009). Neste contexto, Ferreira (2015, p. 119) afirma que “*não basta saber o que é para ensinar, é preciso que consigamos que o aluno queira aprender*”, contudo para aprender não requer apenas “*ouvir por fora, é necessário entender por dentro*” (Padre António Vieira cit. por Bento, 2015, p. 11). Por outras palavras, a comunicação apresenta-se com uma das componentes fulcrais no papel do docente, favorecendo o envolvimento da turma, assim como os resultados de aprendizagem (Rosado et al., 2002). Indubitavelmente, que esta não depende somente do interlocutor, mas também do recetor. No entanto, cabe ao interlocutor transformar o conteúdo numa matéria apelativa, experienciando e descobrindo o melhor método de instruir de acordo com as suas características pessoais e da turma com que está a trabalhar.

De acordo com Rosado e Mesquita (2009), faz parte da instrução quaisquer comportamentos verbais ou não verbais. A título de exemplo, a explicação, feedback, exposição e demonstração, estando sempre associados aos objetivos de aprendizagem. Desta forma, além de ser necessário instruir, devemos conjugar estes vários comportamentos de forma a promover uma aprendizagem diversificada, aliando assim, a instrução com a demonstração e posterior feedback acerca do seu desempenho quer seja individual ou coletivo.

Recordo a minha primeira aula, em que o momento de instrução foi uma verdadeira correria, tinha tantas ideias a implementar para tão pouco tempo disponível. A aula estava planificada para a execução de alguns jogos de cooperação, jogos esses que além de permitirem aos alunos divertirem-se, faziam-me compreender o nível da turma, as relações e interações existentes, percebendo como captavam a informação e o posterior desempenho. Julgava eu que aquele momento era uma avaliação informal somente para os meus alunos, mas foi aí que me enganei.

Lá estava eu em pulgas para dar aulas, deviam ver aquele sorriso misturado com suores frios e com uma energia contagiante, era tudo demais, a felicidade era tanta que nem me apercebi de imediato de alguns erros que cometerá. Comecei a desbobinar o que deviam fazer, como deveriam ser as transições, qual o objetivo do exercício, mas esqueci-me por breves momentos

que a informação transmitida não era coerente (se bem que na minha cabeça fazia todo o sentido, pois estudei o exercício a aplicar). Mas, devo agora mencionar que surgiram diversas dúvidas por parte dos alunos, acerca de alguns pontos que foram omitidos, por mim.

Passei um longo período de tempo a planear, todavia não me apercebi do tempo que a instrução requer, sei bem que é preciso focar nos pormenores (como as equipas com número reduzido, se o exercício iniciava do lado com mais ou menos elementos), aquelas particularidades que na minha cabeça estavam bem delineadas, mas que não transmiti aos alunos. Afinal era evidente, não? A resposta surgiu rapidamente quando fui a aplicar o exercício, pois começou o murmurinho para o lado, com questões sobre o que de facto era para efetuar, assim tive de repetir a informação já transmitida, com todos os detalhes. Mas, estava mal, para quê fornece-lhes tanta informação seguida? Porque não dosear a informação? Mais uma vez, senti que falhei, não porque o exercício tivesse corrido mal, mas porque a instrução não foi clara, breve e explícita. Tive de refletir como atuar dali em diante, visto que de nada serve demonstrar o exercício, apresentando uma instrução muito breve que omite pontos relevantes, mas por outro lado, uma instrução extensa com demasiados detalhes, cansa os alunos e a informação que fica de facto retida é muito menor.

“O PO realçou que deveria de ter em atenção o tom de voz que utilizo, pois este deve variar de acordo com o meu objetivo, já a informação transmitida deve ser clara, curta e direta” (DB - Reflexão Pós-observação de Padel).

Assim vi-me obrigada a modificar a minha forma de agir, pois em vez de “ganhar” tempo que era o que tanto ambicionava, acabava por despender mais tempo com todas estas dificuldades. Por isso, dediquei-me a preparação antecipada da instrução, imaginando e refletindo como instruir os exercícios, articulando e efetuando pausas durante o meu discurso, apresentando um tom de voz adequado e fazendo com que os alunos estejam atentos, sendo algo breve, mas com sentido, intenção e pertinência, para que a informação fosse de facto retida. Porém, era necessário reduzir a informação a transmitir, sendo também importante apresentar um método sempre linear ao longo das aulas de

como instruir e quais as regras a aplicar nesse preciso instante. Deste modo, os alunos eram dispostos sempre em semicírculo, permitindo a visualização de toda a turma, estando sentados e voltados para o exercício e nunca para pontos distratores como os meus colegas de NE, PC ou até mesmo a Professora responsável pela turma. O que vai ao encontro do defendido por Rosado e Mesquita (2009, p. 52), que identificam que *“remover distrações do ambiente é, como se reconhecesse, uma estratégia geral decisiva na otimização das condições de ensino”*.

A distinção do meu EP foi notória principalmente ao nível de contacto com diversas turmas, pelo que coadjuvei vários docentes de EF nas aulas de Padel. Apesar de toda esta envolvimento fazer parte do meu crescimento pessoal e profissional, houve diversos momentos em que fui posta à prova pelo que pretendo destacar essencialmente um:

“Houve especialmente uma aluna que apresentava diversas dificuldades, contudo não gostava de ser corrigida. Queria que o exercício fosse realizado de forma contínua sem interrupções, explicações, feedbacks ou correções dos movimentos (...) esta afirmou que a professora que lhe tinha dado a aula passada não tinha feito assim e que ela preferia não ser corrigida até porque não ia ter nota” (DB - Reflexão Semanal 12).

A presente reflexão extraída do DB, revelou-se a meu ver uma grande dor de cabeça, visto que as minhas intervenções nas aulas do grupo de EF tinham como principal intuito, facilitar a aprendizagem dos alunos, proporcionar-lhes mais tempo de prática, dinâmicas distintas e segurança na deslocação até ao campo. No entanto, não fui bem recebida por esta aluna que julgava que o professor ao corrigir só está a criticar, independentemente do tipo de feedback que fornecesse, o desinteresse e arrogância eram evidentes. Deveria então ignorá-la? Fingir que não estava a ver os seus erros, fazer-lhe a vontade? Eram muitas as questões que iam pairando e iam acumulando-se na minha cabeça, mas tinha de arranjar uma solução rápida e que fosse minimamente eficaz. Desta forma, deixei de fornecer um feedback tão individualizado, visto que este não estava a surtir o efeito esperado quer seja positivo ou negativo. Por isso, decidi passar a efetuar um feedback para o grupo de trabalho, de forma a que esta

aluna, não se sentisse ofendida nem criticada, realizando *a posteriori* pequenos ajustes ao seu desempenho (se assim fosse de facto necessário). Bem sei que não foi o ideal, mas foi o que consegui efetuar naquele momento para atenuar os dilemas da aluna, tendo em conta as circunstâncias, pelo que esta apenas teve duas aulas da modalidade e eu não ia impor que cumprisse os exercícios com uma técnica exemplar, no entanto era imperativo que a sua participação fosse de livre vontade. Já sei que alguns dos leitores estão a pensar que um castigo seria bem aplicado, ou talvez seria fazer-lhe a vontade em sentar-se e não participar? Tudo não passaria de um futurismo, e se tivesse agido desta forma, e se as aulas tivessem continuidade, estaria a aluna maldisposta naquele dia ou seria sempre assim? Como encarar o problema? Certamente teria tentando aplicar uma nova abordagem, reforçando essencialmente os feedbacks positivos e corretivos em detrimento dos negativos, desenvolvendo ainda o questionamento à cerca da ação como forma de interiorizar a noção corporal e pôr a aluna a pensar naquilo que está a fazer. Esta premissa é corroborada por Mesquita e Graça (2009), que identificam que a avaliação positiva fortalece duas vertentes fundamentais, designadamente, o reforço das respostas motoras corretas, incentiva e motiva os alunos para a execução das tarefas propostas.

Contudo, importa realçar que o feedback requer uma apreciação do desempenho do aluno, pelo que não se limita somente a identificar se a tarefa executada teve ou não sucesso, mas sim apreciar e explicitar o que o aluno pode fazer para melhorar o seu desempenho. Segundo Rosado e Mesquita (2009), os alunos devem receber feedback acerca do seu desempenho, quer seja durante ou após a realização das tarefas, visto que o feedback pedagógico é caracterizado por ser uma reação do docente à resposta motora do aluno numa tarefa em específico. Por isso, o seu efeito é essencialmente alcançado quando o docente reage no exato momento em que o movimento sucedeu-se, pois só assim irá fornecer referências que permitam o aluno compreender como pode vir a melhorar a sua performance. Apresentando melhores resultados do que um feedback tardio (Metzler, 2011).

No entanto, existe um outro procedimento fundamental para que o feedback seja de facto pertinente e eficaz, que se prende essencialmente com a

capacidade do docente de observar, diagnosticar e analisar o erro. Visto que se não conseguirmos avaliar o erro, dificilmente iremos fornecer um feedback com qualidade, o que irá resultar em frustração por parte do aluno por não conseguir desempenhar corretamente a tarefa, nem perceber onde possa estar a falhar. Rosado e Mesquita (2009), corroboram a seguinte afirmação, referindo que uma das maiores lacunas dos agentes participantes no processo de ensino é a dificuldade em diagnosticarem as insuficiências dos praticantes. Como forma de colmatar este dilema, procedi à análise cuidada acerca dos principais erros, aspetos críticos a observar com o intuito de prevenir e preparar para o momento de observação, imitando feedbacks curtos, mas com conteúdo, procurando focar na correção de somente um aspeto.

Além disso, importa referir que o feedback quando é individualizado, devemos iniciar o mesmo pelo nome do aluno de forma a que este fique atento e perceba que a informação que irá ser transmitida de seguida será relativa ao seu desempenho.

“Assim como os feedbacks, pois temos de saber observar, fornecer o feedback iniciando com o nome do aluno e depois voltar novamente a observar para verificar se o aluno conseguiu assimilar e reproduzir a informação transmitida, só desta maneira é que conseguimos efetuar o ciclo de feedback” (DB - Reflexão Pós-observação de Padel).

Neste sentido, importa ainda cumprir o ciclo de feedback. Sendo insuficiente apenas proceder a emissão do feedback, sem posteriormente verificar se este teve ou não o efeito esperado, ou seja, se de facto houve alteração ou manutenção do comportamento na execução de determinada habilidade. Portanto, após a emissão do feedback, ficava à espera da resposta motora dos alunos como meio para averiguar se a indicação verbal fornecida teve ou não o efeito esperado. Rosado e Mesquita (2009), advogam que a implementação e cumprimento desta estratégia permite apurar o resultado das intervenções do professor, sendo recomendado que após o feedback fornecido inicialmente, o professor observe se a correção foi de facto efetuada, para posteriormente diagnosticar e prescrever, se assim se revelar necessário.

Devo, no entanto, fazer referência, que no início do EP, foquei-me essencialmente na identificação do erro, na sua correção, apresentando um feedback negativo e sem dar espaço para os alunos pensarem no que estavam a fazer, procedia de imediato à correção quase como se de uma autoridade se se trata. O treino estava interiorizado em mim, mas na escola a utilização deste método não ia surtir de todo o efeito esperado, por isso tive de mudar a minha abordagem rapidamente, passando a focar na progressão dos alunos e nos aspetos positivos, mas essencialmente no fornecimento de feedbacks mistos.

“Continuei com os feedbacks mistos, ou seja, fazia referência a um aspeto positivo em que o aluno já apresentava evolução, identificando de seguida um aspeto que ainda precisava de focar a sua atenção para melhorar e por fim, voltava a mencionar algo positivo na ação” (DB - Reflexão Semanal 12).

Julgo que a implementação deste método foi de facto benéfico, pois permite encorajar o aluno a ser melhor identificando ainda alguns pontos que precisam de uma intervenção mais cuidada. Contudo, apercebi-me que existem alunos com pouca noção corporal, não conseguindo compreender de facto onde estava o erro, nem com a ajuda do toque. Nestes casos em específicos e com a devida autorização, procedi à filmagem do elemento gímnico como forma de fornecer ao aluno uma imagem concisa da sua ação, procedendo de seguida à interrogação à cerca da sua performance. Também, a aplicação do modelo de AC veio proporcionar uma natural cooperação entre os alunos, pelo que estes tinham a responsabilidade de se ajudarem mutuamente e fornecerem feedbacks, uns aos outros. No início, os alunos somente identificavam se o exercício tinha sido bem ou mal-executado, estando os feedbacks redutoramente associados à apreciação da execução. Pelo que posteriormente tive de intervir e explicar que é necessário perceber onde estava o erro e que podiam consultar o Dossiê de Ginástica, como forma de ajudar a compreender os erros frequentemente efetuados em determinado elemento gímnico.

Importa salientar que foi no ensino à distância, que foi posta à prova todas as minhas capacidades no fornecimento dos feedbacks, pelo que me vi obrigada a utilizar diversas estratégias, desde a utilização de vários tipos de feedbacks,

demonstração, desenho de como deveria ser a postura em determinado exercício, assim como a utilização de vídeos com a execução correta, focando nos pontos que deveriam ter essencialmente em atenção.

“No ensino à distância, a falta do toque, faz com que os feedbacks tornem-se ainda mais marcantes, pelo que ainda estou a indagar qual a melhor forma de me exprimir, visto que os termos direita e esquerda, não estão a prover o efeito esperado, obrigando-me a tentar uma nova abordagem que inclui a relação com o espaço físico como o chão e o teto ou até mesmo a comparação com objetos comuns” (DB - Reflexão Quarentena).

4.1.6.4. Demonstração e Questionamento

De acordo com o supracitado por Padre Manuel Bernardes cit. por Bento (2015), não há modo de mandar, ou ensinar, mais forte e suave do que o exemplo. Seguindo, esta ordem de ideias, o professor deve revelar-se um exemplo a seguir, no entanto isso não implica que o momento de demonstração seja sempre efetuado pelo docente. Apesar da demonstração revelar-se como um elemento crucial na EF, todavia levanta algumas questões controversas, designadamente, "e se o professor falhar? Será que o professor é sempre o melhor a desempenhar determinada habilidade?". De acordo com Rosado e Mesquita (2009), o docente deverá efetuar a demonstração com elevada frequência, visto que esta contribui para a criação de uma imagem positiva da atividade desportiva e do respetivo professor. Evidente que as respostas a estas questões devem ainda ter em conta a turma com que estamos a trabalhar, pelo que é necessário conhecermos os alunos e as suas capacidades para posteriormente selecionarmos um aluno que demonstre exemplarmente o que é pretendido, mas e “se escolhermos sempre o mesmo, não vai parecer que é o preferido?” Ora, portanto, é necessário compreender as capacidades individuais, perceber as suas valências e descobrir os pontos fortes de cada um.

Assim, quando seleciono um aluno para demonstrar, espero que este esteja tranquilo e que não se sinta intimidado ou envergonhado perante a turma, pelo que de um modo geral, acompanho verbalmente a demonstração,

realçando os pontos positivos da sua execução ou identificando qual o foco que os alunos devem principalmente trabalhar para obterem um bom desempenho. Isto, vai ao encontro do veiculado por Rink cit. por Rosado e Mesquita (2009, p. 96) que identifica que a *“demonstração, em parceria com a exposição assume no âmbito das atividades desportivas um papel fundamental, na medida em que possibilita a visualização por parte do praticante do(s) movimento(s) a efetuar”*. Porém, visto que no primeiro contacto com a turma, não conhecia as apetências físicas de nenhum dos alunos optei por ser eu a demonstrar os exercícios a realizar, pelo que pude escutar vários suspiros de admiração.

“O meu planeamento para esta aula focou-se no desenvolvimento de um minicircuito de força, pelo que cada estação continha um papel com a indicação do exercício a realizar. Visto não conhecer a turma, preferi que a demonstração fosse efetuada por mim, pelo que só após a exemplificação e explicação do que era para fazer é que procedi à distribuição dos alunos pelas estações. Futuramente espero não ter que “despender” tempo em demonstrações, procedendo de imediato à realização dos exercícios propostos, otimizando o tempo potencial de aprendizagem, não efetuando nenhuma pausa para que os alunos não arrefeçam” (DB – Reflexão Semanal 17).

Aliar a demonstração com a verbalização é crucial para que o desempenho dos alunos seja exímio, no entanto, existem exercícios que julgo que a turma já deve conhecer antecipadamente, a título de exemplo, a prancha, pelo que espero que após a primeira aula, a simples leitura do cartão de tarefa que indica o nome do exercício a efetuar seja o suficiente para o aluno desempenhar corretamente a tarefa.

No entanto, no caso em específico da vaga ou demonstração de uma habilidade gímnica, julgo que é fundamental, proceder a demonstração, pelo que a recapitulação da imagem corporal juntamente com a verbalização sobre os pormenores em que devem trabalhar, considero que proporciona um acréscimo ao tempo de aprendizagem, pois enquanto a turma observa e ouve os procedimentos fundamentais, vão recapitulando o que devem efetuar em cada elemento gímnico, além de que nesses precisos momentos posso estar a retirar

a dúvida de algum aluno que não se sinta tão à-vontade para questionar. Assim, a demonstração revela-se fulcral para que compreendam de forma rápida, sucinta e eficientemente o que pretendo efetuar, qual o objetivo a alcançar, evitando quebras na dinâmica da aula.

Houve uma outra estratégia que tentei implementar a meio da lecionação das aulas de Ginástica, todavia, esta não foi explorada afincadamente, nomeadamente, a demonstração/observação da habilidade e posterior questionamento acerca dos parâmetros que o aluno que estava a demonstrar tinha de melhorar. Apesar de quebrar um pouco a dinâmica da aula, julgo que é fundamental para tornar os alunos como parte integrante do processo, permitindo-me perceber se estes estão atentos. Por fim, mas não menos importante, para que os alunos aprendam a observar e a colaborar, ajudando-se mutuamente na execução das tarefas, visto que muitas das vezes, um elemento está a executar a tarefa enquanto que o outro está a observar, fornecendo uma base para a criação de uma relação mútua em que ambos retiram benefícios dos feedbacks e opiniões dos colegas.

Consoante o defendido pelas autoras Batista e Queirós (2015, p. 44), o processo de estímulo à reflexão deve ser o *“ponto central no processo formativo de consolidação dos requisitos da competência. Consequentemente, as aquisições (de conhecimento e competências) ocorrem de dentro para fora e não ao contrário, permitindo uma verdadeira incorporação das aquisições”*. Indubitavelmente, que o ato de *“pensar não é simples e é, muitas vezes, desconfortável. Pensar, pode fazer com que nos confrontemos com realidades e que façamos descobertas que colidam com a nossa maneira de ser e de viver”* (Rodrigues, 2015, p. 98). No entanto, é um processo deveras importante, pelo que nos faz interiorizar o conhecimento, refletindo acerca da sua aplicação, assim, devemos questionarmo-nos constantemente à cerca das nossas ações, atitudes e conhecimentos, como forma de conceber uma perspetiva acerca do eu.

Desta forma, utilizei, diversas vezes, o questionamento na Ginástica com o intuito de promover e desenvolver a capacidade de reflexão dos alunos, não lhes dando a resposta imediata que tanto ansiavam, mas sim fazendo-os

assimilar as informações anteriormente mencionadas por mim, comparando com o momento que estavam a observar, quais são as falhas? O que falta melhorar? Como podes ajudar o teu colega a ser melhor? Que estratégias já utilizamos na aula para desenvolver essa habilidade gímnica que possas aplicar no teu colega, como forma de haver evolução?

Neste contexto, Vacca cit. por Rosado e Mesquita (2009, p. 101), a utilização do questionamento como ferramenta de ensino permite “*verificar o grau de conhecimento que os alunos têm de informação transmitida, desenvolver a capacidade de reflexão, solicitar apreciação, realizar o controlo de aspetos de carácter organizativo, aumentar a frequência de interações entre o professor e o aluno, melhorar a motivação e o clima, a instrução, a gestão e a disciplina nos diversos contextos educativos*”. Consensualmente, de acordo com Rosado e Mesquita (2009), um dos procedimentos mais utilizados a nível verbal é o questionamento, sendo um método de ensino bastante antigo e essencial, sendo mesmo considerado por Havey e Goudvis cit. por Rosado e Mesquita (2009, p. 101) como a “*chave para a compreensão*”.

Seguindo esta ordem de ideias, tentei utilizar o questionamento, como forma de providenciar um elo de ligação na perceção das dúvidas e verificação do entendimento dos alunos, valorizando a integração do aluno no processo de ensino-aprendizagem com a intenção de tornar a aula num espaço acolhedor, em que o professor não é o único detentor do conhecimento e da verdade absoluta. “*Quero continuar a acreditar que a escola, no máximo, treina as suas pessoas a pensar para poder decidir e a estar preparado para o futuro. E o futuro esse... está sempre a mudar*” (Ferreira, 2015, p. 129).

4.1.6.5. Relação Pedagógica e Clima de aprendizagem

A relação pedagógica, tal como o termo indica refere-se à relação pessoal e social entre o professor e o aluno, sendo a base de todo o processo de ensino-aprendizagem, visto que é mediante esta interação que vai ditar e orientar o processo educativo, podendo a aprendizagem ser mais ou menos facilitada (Santos, 2001). Desta forma, é imprescindível fornecer um vínculo positivo, pois

um aluno motivado revela melhor desempenho, interesse, respeito e disciplina. Segundo Guimarães e Boruchovitch (2004), é extremamente importante haver uma boa relação, pois está irá manifestar-se em alunos motivados o que, por sua vez, faz com que este esteja mais envolvido no processo de ensino. Pelo que o docente não deve de ser o único detentor do conhecimento e da verdade absoluta, deve antes fornecer aos alunos uma base de conhecimento concisa que os permita explorar. Assim, o docente deve aprender com os seus alunos, atendendo às suas características pessoais e individuais, compreendendo as suas lacunas, dificuldades e interesses, como forma de conceder uma relao recíproca de mútuo benefício.

Debruçando-me acerca desta temática, o professor deve ser detentor de uma série de competências e qualidades para que o seu comportamento e desempenho resultem num clima propício para a aprendizagem, demonstrando essencialmente dedicao, paixão, gosto, tato pedagógico, empatia, autenticidade, mas principalmente fornecendo aulas dinâmicas e distintas que promovam o interesse e participao da turma, proporcionando uma base concisa para uma relao sólida, próxima e positiva. Esta premissa  corroborada por Chickering e Gamson cit. por Santos (2001), identificam que os docentes que estimulam o contacto contínuo (dentro e fora do contexto de aula) com os alunos, permite que estes sejam mais comprometidos, motivados, havendo uma elevao do seu desenvolvimento pessoal.

Seguindo esta lógica de ideias,  necessário fornecer uma base consistente para a criao de relaoes benéficas entre o professor e o aluno, mas também entre os alunos (Graça, 2015). Deste modo, tentei criar uma relao positiva com os meus alunos, contudo no destino principal (sétimo ano), esta foi facilmente conseguida, pois houve um contacto permanente, quer seja na sala de aula, como nos espaços comuns como a cantina e o recreio. Este contacto constante permitiu a criao de laços afetivos com os alunos, havendo um ambiente caloroso, de confiança e descontraído, confluindo num equilíbrio entre o professor e o amigo, como meio de proporcionar um saber estar, atuar e comunicar correto adequando-se ao contexto. Houve diversos casos em que pude comunicar e transmitir aos restantes docentes, alguns dos conflitos que

havia no seio da turma, desmistificando um pouco os problemas existentes e a sua origem, pois os alunos pediam-me ajuda ou desabafavam sobre estas questões problemáticas. De facto, o “*profissional de Educação Física é visto em grande parte das escolas e demais centros educacionais como o adulto mais próximo dos alunos*” (Hirama et al., 2011, p. 176).

Porém, no destino secundário (décimo primeiro ano), o medo dos alunos não me respeitarem, não ter a turma sobre controlo, visto que apresentavam uma faixa etária muito próxima da minha, havendo alguns elementos bem mais altos do que eu, fez-me adotar uma postura um pouco autoritária, pelo que apesar de ser contraditório ao meu ponto de vista inicial, naquele preciso momento pensava que assumir esta postura mais rígida iria impor respeito, cumprimento de regras, havendo uma distinção e distanciamento necessário entre o docente e os alunos. Rapidamente, me apercebi que este não era o caminho a seguir.

Segundo Ferreira (2015, p. 130), “*tens de ter a turma contigo e para isso tens de ser o líder, mas um líder aceite. Todos a ouvirem*”. Por outras palavras, é necessário ter empatia e relação com os alunos, de nada serve ser um professor autoritário que apesar de ter boa vontade e querer que os alunos retirem o máximo de proveito da aula, não o vai conseguir devido à sua postura, pelo que os alunos apenas irão realizar a aula, não tendo vontade, motivação, nem interesse pela mesma. Afinal, ninguém gosta que lhe digam o que deve fazer. Por isso, após o primeiro contacto e percebendo que adotando uma postura tranquila e democrática, iria obter melhores resultados, empatia com os alunos e um clima de aprendizagem positivo, decidi propor aulas dinâmicas, motivadoras, engraçadas em que os alunos são detentores do conhecimento e em que gradualmente foram assumindo mais autonomia e responsabilidade ao longo de todo o processo, aumentando, desta forma, a qualidade do ensino, assim como a inclusão e envolvência de todos os intervenientes.

Assim implementei algumas das estratégias do modelo de AC que foram fundamentais para que tudo decorresse dentro do expectável, sendo criadas equipas de trabalho que fizeram com que os alunos se comprometessem com as tarefas, dando o seu melhor para que a sua equipa alcançasse um bom

desempenho, despertando um sentimento de pertença visto que cada elemento apresentava um contributo específico para o grupo. Existiram ainda diversos momentos de competição saudável, pois apesar de estarem a competir uns grupos contra os outros, o principal objetivo era efetuarem um número de figuras superior ao que já tinham conseguido alcançar na aula transata, demonstrando que se conseguem superar.

Relativamente à aluna que ia ser operada e que por isso não podia efetuar a aula, está tinha como principal função coadjuvar todos os grupos, ajudando-os a aprimorar as suas capacidades, posteriormente passou a ajudar os grupos a compreenderem se a execução da sua figura estava de facto bem executada para me poderem chamar para assinar a quadrícula correspondente à figura, por fim, esta passou ainda a desempenhar o papel de avaliadora, averiguando e assinalando na folha de figuras quais os grupos que conseguiram executar a figura exemplarmente, mantendo-a durante três segundos consecutivos.

A aplicação destas estratégias em que os alunos são responsáveis pela sua aprendizagem, fez com que estes estivessem tão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, não sobrando tempo para comportamentos desviantes, havendo um esforço coletivo para serem cada vez melhores, criando um clima positivo e uma boa relação entre todos os intervenientes. Além disso, penso que consegui transparecer a imagem de uma professora bastante disponível e recetiva a ouvi-los e a esclarecer às suas dúvidas, pelo que apesar de apenas me deslocar somente duas vezes por semana aquela escola, fez-me na mesma sentir que consegui ter uma relação próxima e cordial com todos os alunos. Segundo Veras e Ferreira (2010), o facto dos docentes demonstrarem preocupação para com os alunos, prestando atenção às suas dificuldades e dúvidas subjacentes, faz com que os alunos retribuam através do cumprimento das normas e tarefas propostas.

Por fim, a postura e diálogo que o professor estabelece com a turma, constrói o clima de aula, resultando no comportamento e controlo da turma. Pelo que o “*o professor liga-se à eternidade; ele nunca sabe onde cessa a sua influência*” (Henry Adams cit. por Bento, 2015, p. 14). Concordando com a citação, tentei proporcionar aulas diferentes, motivadoras e entusiasmantes em

que os alunos estivessem tão envolvidos na mesma que nem dessem pelo tempo passar, criando uma expectativa do que abordaríamos na aula seguinte, deixando de ver a Ginástica como uma modalidade monótona e bastante repetitiva. Deste modo, espero que deixado “*uma pegada permanente no coração de cada aluno*” (Rolim, 2015, p. 69).

4.1.6.6. A observação como meio de autoaprendizagem

O ato de observar não é tão simples e linear quanto parece, pois não basta olhar para o que está ao nosso redor, observar pressupõem “ver” com os nossos olhos, assimilar a informação, dar significado e retirar ilações, sendo um instrumento deveras relevante na eficácia do processo pedagógico e humano, constituindo-se como um meio para os profissionais atuarem criticamente sobre os comportamentos. Assim, de acordo com o supracitado, a observação de outros intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, foi fundamental, pois proporcionou uma outra perspectiva de como posso e devo de agir, retirando ilações positivas e negativas do seu contexto, mas sobretudo fez-me aprender através das ações dos outros. Assim, surgiu a oportunidade privilegiada de observar sistematicamente as aulas dos meus colegas de NE, pelo que fui retirando diversos apontamentos, explanados no DB, para posteriormente contribuir no momento de reunião e debate informal, acerca do desempenho enquanto docente, relatando tanto os pontos positivos como negativos, assim como a identificação ou exploração de uma solução que resultasse efetivamente numa melhoria, exaltando sobretudo a entreaajuda.

Deste modo, devemos de encarar a opinião e feedback dos outros como algo positivo, valorizando a sua perspectiva e compreendendo que, por vezes, pensamos que algo está de facto a resultar, a surtir o efeito esperado ou que o tom de voz está bem colocado, no entanto mediante a reflexão pós-ação, “caímos na real” e percebemos que nem sempre tudo foi tão assertivo ou que a energia e clima de aula positivo, não transpareceu para os observadores.

Importa referir que a reflexão pode suceder-se em diversos momentos, nomeadamente, a “*reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre*

a reflexão na ação” Oliveira e Serrazina (2002, pp. 31-32), pelo que estes complementam-se, de forma a proporcionar uma intervenção prática de qualidade. Schon cit. por Oliveira e Serrazina (2002, pp. 31-32), enfatiza que “*a reflexão sobre a reflexão na ação é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer. Trata-se de olhar retrospectivamente para a ação e refletir sobre o momento da reflexão na ação*”. Schön (1987), acrescenta que a reflexão sobre a ação é fundamental para nos conseguirmos corrigir, estimular o diálogo e perceber as perspetivas de outros intervenientes, arranando soluções adequadas, tendo como objetivo principal, a melhoria do desempenho profissional.

Facilmente, posso constatar que a observação, neste ano letivo tão atípico, revelou-se crucial, visto que estávamos ansiosos para começar a lecionar, por interagir, por sentir que fazíamos parte do processo de ensino-aprendizagem, tornando o momento de observação como um elemento fundamental de aquisição do conhecimento, de reflexão sobre a ação do outro, mas também da minha intervenção, arranando soluções imaginárias que aplicaria se fosse eu naquele contexto, revelando-se numa mais valia para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional. Focando a observação nas tarefas de gestão e organização do material e do espaço, assim como a orientação dos alunos e transições entre exercícios, a ocupação racional do espaço, colação do tom de voz, fornecimento de feedback oportunos, tempo de empenhamento motor controlo da turma, colmatando com um balanço final à cerca dos pontos a melhorar, fornecendo sugestões.

Providenciar o vínculo de ligação entre a observação e a reflexão é decisivo, visto que a reflexão consiste numa retrospectiva mental acerca da ação, com o intuito de examiná-la (Alarcão, 1996b). Neste seguimento, além da reflexão em grupo procedia, *a posteriori*, a uma reflexão semanal explanada no DB como meio de facilitar e explicitar algumas das estratégias e soluções que fomos desenvolvendo ao longo desta viagem. Contudo, devo realçar que no primeiro dia em que procedi a lecionação, senti uma grande pressão, visto que queria dar o meu melhor e apresentava algum receio do modo como poderiam

julgar a minha prática, mas rapidamente me esqueci que estava a ser observada por terceiros e só pensava em dar o meu melhor à turma.

Já a visita presencial do PO foi o momento que me causou mais desconforto, pois sou uma pessoa com as emoções à flor da pele e saber que estava ali uma pessoa a observar o meu desempenho, a avaliar-me e a apreciar o meu modo de agir enquanto professora-estagiária, deixou-me bastante ansiosa. Contudo, o PO não observou somente a aula, pelo que este deixou-me explicitar o modo como a aula estava a organizada, o intuito final, relatando a forma como estou a desenvolver os conteúdos, proporcionando fornecer o meu ponto de vista acerca da modalidade a abordar. Por último, fomentou uma outra perspetiva de como poderia melhorar a minha atuação, focando principalmente no aumento da responsabilidade dos alunos.

É preciso ter uma mente aberta para absorver as diversas ilações e perspetivas resultantes da prática, tendo sempre consciência de que ninguém é perfeito e que há sempre algo a melhorar, mas sobretudo que temos ainda muito que aprender, assim os erros devem ser encarados como uma aprendizagem constante, obrigando a repensar a forma de atuar, arranjando soluções para os nossos entraves, já os feedbacks fornecidos devem ser encarados como contributos valiosos para melhorar a minha prática profissional, pois só assim irei conseguir ingressar num caminho propício para alcançar o sucesso. Para findar, de acordo com Batista e Queirós (2015, p. 34), os *“trilhos difíceis de percorrer, esta dificuldade de vislumbrar o caminho a seguir torna tudo mais aliciante”*.

4.1.7. A avaliação

A avaliação é um dos momentos fulcrais da ação do professor, apresentando-se, também, como uma condição indispensável para pensar como o docente, sendo necessário planear, objetivar e por fim avaliar (Rink, 1993). Revelando-se, desta forma, como um dos aspetos mais exigentes, pois a avaliação deve estar interligada com todo o processo de planeamento, que como advoga Gandin (1994, p. 115), o planeamento *“é um processo de avaliação que se junta à ação para mudar o que não esteja de acordo com o ideal”*. Esta

premissa é corroborada por Penney et al. (2009) que apoia o facto da avaliação, ser crucial para elevar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, pelo que deve estar relacionada com todo o processo. Ou seja, a avaliação reveste-se de importância, pois permite compreender se as tarefas, métodos e estratégias utilizadas estão a surtir o efeito esperado, avaliando se estas estão de acordo com as necessidades evidenciadas pelos alunos, averiguando se existe evolução individual e coletiva no alcance das intenções educativas, dos objetivos e metas propostas.

A avaliação é algo constante e permanentemente presente no papel do docente, erguendo deduções derivadas das nossas próprias ações. O que vai ao encontro do veiculado por Ferreira (2015), que destaca que o docente está constantemente a avaliar para posteriormente classificar. Desta forma, importa referir as diferenças inerentes a estes dois termos que apesar de se complementarem, não apresentam a mesma definição. O conceito de avaliação, de acordo com Rosado et al. (2002), está relacionado com a recolha, análise e interpretação das componentes agregadas ao longo do tempo, com o intuito de averiguar em que medida foram alcançados os objetivos que foram previamente estabelecidos. Desta forma, a avaliação é relativa ao processo de ensino, diagnosticando os progressos ou retrocessos como forma de proceder a alteração e adequação do ensino, tendo em conta as suas características, capacidades e dificuldades. Enquanto que a classificação baseia-se em todo o processo de avaliação, resultando num momento específico de atribuição de uma nota individual.

Assim, a avaliação exhibe-se como uma fase deveras relevante no processo educativo que permite comprovar a obtenção dos objetivos pré-definidos, comparando-os com os resultados obtidos. Consensualmente, é necessário adotar uma postura de “*aprender ensinando e ensinar avaliando*” (Gonçalves et al., 2010, p. 11). Porém, o processo de avaliação, a meu ver, revelou ser bastante complexo, erguendo uma série de questões derivadas das inseguranças relativamente ao processo avaliativo.

“Sempre identifiquei o momento de avaliação como o momento fulcral em que iria ter mais dificuldades, afinal o que é avaliar? Estarei a ser injusta?”

O aluno pode não ser o melhor, mas esforçou-se constantemente para tentar aprimorar as suas habilidades. Ou por outro lado, temos alguém brilhante com um desempenho exímio, porém não sabe cooperar, não ajuda os colegas e só pensa em si, que notas devo propor?” (DB - Reflexão Quarentena).

Neste contexto, Inácio et al. (2015) enfatizam que as dificuldades decorrentes do processo avaliativo devem-se, essencialmente, à grande responsabilidade que o EE tem de assumir na realização de um juízo de valor acerca da prestação dos seus alunos, com dados pouco objetivos e muitas das vezes, sem o apoio de critérios e procedimentos de avaliação claros. Constituindo-se, deste modo, num grande desafio para o EE, conseguir avaliar, sem estar focado em comparações.

“Estava sentada na secretária com os nomes todos dos alunos, primeiro por grupos de Ginástica avaliando as suas capacidades de interação, cooperação, verificando quem foi o líder, quem desenhou maioritariamente a coreografia, estava a tentar fazer uma retrospectiva de todos estes momentos que considero fundamentais numa avaliação. Após esta ponderação passei para uma avaliação mais individualizada, recordando quais os critérios que os alunos conseguiram alcançar ou não com sucesso” (DB - Reflexão Quarentena).

Além, da avaliação por si só já ser um momento difícil e problemático para o EE, devo confessar que para mim foi uma grande dor de cabeça, visto que devido ao Covid-19, as aulas de Ginásticas que decorreram no destino secundário, finalizaram a meio, não havendo um término e um culminar de todo o processo de ensino-aprendizagem, deixando-me ainda mais ansiosa com a elaboração do momento da avaliação/classificação, pois foi baseado nas reflexões constantes do DB, refletindo essencialmente a AF. Deixando de parte a grelha de observação de acordo com os critérios que seria preenchida tanto no momento exato de observação da AS, como posteriormente, mediante a visualização do vídeo da aula de AS, que facilitaria a análise pormenorizada de cada um dos alunos, pois num esquema gímnico existe tanta coisa a acontecer

em simultâneo que mediante a mera observação poderia resultar em alguma injustiça ou desigualdade derivada desse facto.

“Tudo aconteceu num ápice e quando me apercebi estava na hora de dar as notas do 2º Período de Ginástica, sem observar, sem verificar o produto final, classificando mediante as minhas recordações. Se julgam que classificar é por si só um elemento bastante desafiador, visto que temos de nos basear no desempenho, evolução e parâmetros adequados a cada um, tentando não comparar os alunos. Imaginem, então, o desafio que é estrear-me na avaliação, tendo como base as minhas memórias relativas às aulas, as capacidades, dificuldades e evolução de cada aluno” (DB - Reflexão Quarentena).

A interrupção letiva repentina, fez realçar abruptamente a importância de todo o processo reflexivo, demonstrado, também, que a avaliação é de facto uma ferramenta deveras poderosa no processo de ensino-aprendizagem. O docente só considera que a sua intervenção pedagógica foi bem-sucedida se conseguir aliar o planeamento à execução da avaliação. Em congruência, segundo Bento (2003), o processo de avaliação decorre em três momentos distintos, designadamente, no decorrer da aula, no fim da aula e por fim, após o término da aula num ambiente acolhedor. Seguramente, que a junção destes três momentos resulta em observações, análise, conclusões e reflexões bem conseguidas, apresentando uma retrospectiva acerca de todo o processo de ensino-aprendizagem, resultando num aumento da sua qualidade, eficácia e intencionalidade pedagógica. Tomando por referência o mesmo autor, *“analisar e avaliar o próprio ensino constitui-se como um “incómodo” necessário”* (Bento, 2003, p. 178).

Neste sentido, decidi basear a minha intervenção pedagógica em três tipos de avaliações distintas, usualmente conhecidas por AD, AF e por último a AS. Relativamente à AD, esta apresentou-se essencial para o processo de ensino-aprendizagem, sendo a primeira a efetuar-se, pois permite diagnosticar o nível geral da turma, as suas capacidades e necessidades, servindo como ponto de partida para a realização de um planeamento adequado e cuidado. Pelo que tentei incidir o meu foco de atuação nos conceitos bases a desenvolver ao

longo da UD, concebendo uma imagem das dificuldades e aprendizagens que os alunos já possuíam (Ferreira, 2005). Revelando-se, assim, como um momento significativo na orientação do ensino, tendo como principal intuito “*recolher informação para estabelecer prioridades e ajustar a atividade dos alunos*” (Gonçalves et al., 2010, p. 7). Defini que não haveria um momento formal de AD na Ginástica, visto que a lecionação desta disciplina é compartilhada com a docente responsável pela turma. Além disso, as fotografias facultadas da face dos alunos, na grande maioria, estavam deveras desatualizadas o que provocaria uma perda de tempo, visto que passaria mais tempo a identificar o aluno do que a proceder a AD do mesmo. Desta forma, procedi a alguns jogos lúdicos que além de serem divertidos, criando um ambiente descontraído, permitiram-me analisar todos os conteúdos a serem abordados, verificando se já possuíam conhecimento prévio da matéria a lecionar, mas essencialmente diagnosticar o nível geral da turma, apurando se havia discrepâncias exageradas entre os alunos. Só após a recolha destas informações é que procedi a algumas das decisões relevantes na planificação, principalmente ao nível da definição dos objetivos a atingir, assim como a elaboração das fichas de progressão, apresentando assim um desenvolvimento do ensino com qualidade e sustentado nas dificuldades evidenciadas pela turma.

Posteriormente, advém a AF à qual sempre dei importância, mas só na sua implementação prática é que de facto percebi o quanto esta é fundamental durante todo o processo de ensino-aprendizagem, visto que elucida o docente acerca dos ajustes necessários a efetuar no plano de acordo com a evolução, adaptação e características dos alunos, tendo sempre em vista a aquisição dos objetivos definidos. Tal como refere William (2011), a AF serve para recolher informações acerca do processo de aprendizagem, fornecendo ao docente uma perspetiva das decisões de instrução, já os alunos requerem dessa elucidação para conseguirem aprimorar o seu desempenho, o que por sua vez, melhorará a motivação dos mesmos.

Desta forma, a AF apresenta-se como uma orientação pedagógica contínua e justa, visto que o momento avaliativo deixa de ser demarcado por um momento isolado, caracterizado essencialmente por uma grande pressão.

Assim, procedi a observações sistemáticas acerca do desempenho de cada um dos indivíduos, refletindo afincadamente acerca das propostas metodológicas que surtiram ou não efeito, averiguando como posso ajustar para que a resposta motora dos alunos seja a mais eficiente possível.

A AF deve estar intimamente relacionada com a AS, como forma de preparar, motivar e guiar os alunos na sua evolução o que posteriormente permite melhorar os resultados obtidos (Chung & Lund, 2018). Assim, sendo, procedi à elucidação dos alunos continuamente, referenciando o ponto de situação onde nos encontrávamos e o que expectava alcançarmos ao longo das aulas, fazendo menção aos critérios que deveriam melhorar, colmatando com alguns dos feitos já alcançados para que estes continuem motivados. Apesar de proceder a esta ligação como forma de preparar os alunos para a AS, demonstrando que esta só iria conter conteúdos por nós já abordados e trabalhados, demonstrando todos os critérios de avaliação de forma a que estejam a par do que será avaliado. Todavia, este momento não se procedeu, deixando-me com uma sensação de exígua da minha ação enquanto docente, visto que não pude observar o esquema gímico completo dos grupos de trabalho.

Mediante as regras fomentadas no destino secundário, os alunos tiveram de realizar um teste escrito como forma de verificar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo das aulas da modalidade em causa, assim como a leitura e exploração do documento elaborado por mim denominado de Dossiê de Ginástica, como forma de auxiliar os alunos tanto para as aulas práticas como para o momento específico do teste, aumentando a seu conhecimento e cultura desportiva.

O constrangimento do Covid-19, provocou que as notas fossem materializadas tendo em conta as reflexões contínuas mencionadas no DB, pelo que após a leitura de todos os documentos é que procedi ao balanço final da aquisição das aprendizagens e do grau de cumprimento dos objetivos delineados, sendo essencialmente denominado como o culminar de todo o processo de ensino-aprendizagem. O qual gerou em mim um monte de angústias e ansiedade, visto que havia alguns elementos que estavam de facto a

esforçarem-se para serem melhores, pelo que julgo que até ao momento da AS iriam conseguir de facto melhorar as suas aptidões. Por outro lado, devo concordar com a citação de Graça e Mesquita (2017), pois identificam que a avaliação deve ser realizada ao longo de todo o processo instrucional, não se prendendo somente a um único e definitivo momento de avaliação dos alunos. Contudo, o facto de não dar voz aos alunos, através de um momento de autoavaliação que permitissem uma reflexão aprofundada acerca dos triunfos alcançados e das dificuldades demonstradas, casou em mim um receio ainda maior, pois sempre tive consciência de que a avaliação deveria ser justa, coerente e imparcial. Posso, desta forma, afirmar que avaliar é uma tarefa ingrata e complexa.

“Sempre identifiquei a Ginástica como uma modalidade bastante complexa com diversos critérios e parâmetros rigorosos sobre como um elemento gímnico deve ser efetuado. Deste modo, já tinha solicitado a permissão para no dia da avaliação filmar, com vista a dar uma nota concisa e pormenorizada, mas tudo foi distinto do previsto, pelo que tive de rapidamente de me adaptar. Consultei todos os meus relatórios de aula para que fosse mais fácil recordar o desempenho de cada indivíduo. Todo este processo resultou numa nota que julgo que seja a mais justa, esta foi acompanhada de um relato sobre todos os parâmetros já mencionados, como forma de justificação do porquê de cada classificação. Até ao momento, não houve nenhuma questão sobre as classificações, pelo que julgo que estas foram de acordo com as perspetivas de cada aluno sobre o seu desempenho nas minhas aulas” (DB - Reflexão Quarentena).

Pessoalmente, devo confessar que todo este processo de ensino me proporcionou uma evolução, provando, principalmente, a utilidade da AF, pois fez com que otimizasse o planeamento, tornando-o ajustado às necessidades dos alunos com o intuito de os motivar e elevar as suas capacidades, fornecendo-me uma ideia concisa e sistemática sobre o desempenho dos alunos através das reflexões. Além disso, devido a este período atípico a classificação baseou-se somente na AF, realçando novamente a sua relevância durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

4.1.7.1. (Re)estruturar a avaliação à distância

No que concerne ao terceiro período na EC, a consecutiva impossibilidade de lecionar as aulas práticas de EF teve uma grande repercussão. Designadamente, porque devido à pandemia o ensino passou a ser abordado à distância, através de meios informáticos que, por sua vez, vieram dificultar ainda mais a avaliação, pois os alunos da EC não foram avaliados nos dois primeiros períodos, por consequência das obras resultantes no pavilhão desportivo.

“Sem balneários, sem instalações desportivas, sem salas disponíveis, sem possibilidades de utilização da Piscina Municipal (que entretanto entrou também em obras), sem instalações alternativas, neste 1º Período, ficou comprometido o funcionamento da disciplina de Educação Física com prejuízo evidente da formação dos alunos (...) O Grupo de Educação Física merece saber com o que pode contar para efetuar atempadamente as reformulações necessárias as planificações da disciplina de modo a minimizar o impacto negativo (...). Também os Encarregados de Educação e Alunos merecem ser informados de uma data concreta para o início das aulas de forma a que as aprendizagens realizadas possam ser avaliadas em dois momentos do ano letivo” (Carta enviada à direção a 5 de dezembro de 2019).

“O Grupo de Educação Física da EB Dr. Costa Matos vem pelo presente informar (...) que tomou a decisão de não realizar a avaliação dos alunos nas reuniões finais do segundo período (...) as aulas teóricas não foram programadas de forma a permitir que os seus conteúdos fossem objeto de avaliação. Não obstante, sendo a disciplina eminentemente prática, não faria qualquer sentido reduzir o desempenho dos alunos a uma componente teórica (...) Face ao exposto, e depois de refletir em conjunto, é convicção unânime deste grupo disciplinar que não estão reunidas as condições para efetivar uma avaliação justa e com valor pedagógico, pelo que, é nossa intenção não propor quaisquer níveis de avaliação nas reuniões finais do segundo período, à semelhança do que já foi feito no primeiro período” (Carta enviada à direção a 24 de março de 2020).

Desta forma, o Grupo de EF, não apresentava nenhuma base de conhecimento acerca dos alunos, o que comprometia todo o processo avaliativo. Por isso, os docentes de EF, demonstraram o seu desagrado e inquietação perante a decisão do Ministério da Educação que no final do ano letivo determinou que a avaliação da disciplina de EF ficaria ao critério dos Encarregados de Educação podendo optar por entre três hipóteses, nomeadamente: a) “ser considerada como classificação anual de frequência a classificação obtida nesse período”; b) “não ser atribuída classificação anual de frequência nessa disciplina” e por último, c) “efetuar a prova extraordinária de avaliação”.

Apesar do apelo para que os Encarregados de Educação não optem pela avaliação da EF, visto que devido a todos estes constrangimentos esta disciplina não poderia ser avaliadas em contexto prático fidedigno, estando redutoramente associada ao desenvolvimento da aptidão física, baseando-se na realização das tarefas e desafios propostos ao longo do período, assim como a intervenção/participação em contexto de aula/sessão síncrona. Em que o fator assiduidade servirá para reforçar a avaliação e classificação atribuída ao aluno, assim como os *quizz* relativos à área do conhecimento.

“Apesar das circunstâncias em que decorreu o presente ano letivo, o grupo de Educação Física auscultou todos os encarregados de educação, com o objetivo de cumprir com a Portaria nº 223-A, de 3 de agosto. Nesse sentido, e uma vez que o encarregado de educação optou pela alínea a), “Ser considerada como classificação anual de frequência a classificação obtida nesse período”, o grupo de Educação Física elaborou um modelo que obedece a critérios de simplicidade e objetividade, no sentido de tornar a avaliação exequível e justa” (Parâmetros e Critérios de Avaliação das aulas online de Educação Física).

Os critérios definidos distinguiam os diferentes níveis a atribuir aos alunos de acordo com a percentagem de assiduidade, pontualidade, participação nas aulas síncronas e o desempenho das tarefas e desafios propostos. Apesar, de no meu entender, avaliar os alunos pela execução em formato de vídeos não ser de facto o mais apropriado, visto que, a qualidade não era a ideal, ou o ângulo

da filmagem não permitia verificar com exatidão a execução dos exercícios. Segundo Rosado et al. (2002, p. 23), enfatizam que *“a avaliação educacional não utiliza provas de avaliação suficientemente rigorosas e não podemos controlar em absoluto todos os aspetos que nela interferem, correndo-se diversos riscos e cometendo-se sucessivos erros de avaliação”*.

“As competências de Educação Física adquirem-se, sobretudo, através da prática de Atividade Física. O desenvolvimento do aluno só é conseguido através de situações ajustadas às suas possibilidades, mas onde o esforço físico, o desafio pessoal e coletivo, o sentido de descoberta e os valores éticos estejam sempre presentes (...) Neste 3º Período, não é possível, num modelo de ensino não presencial – ensino à distância, criar contextos educativos com as dinâmicas próprias que caracterizam a Educação Física, que permitam o desenvolvimento do currículo de modo a atingir os objetivos educativos” (Carta para os Alunos, Pais e Encarregados de Educação, 16 de abril de 2020).

Na minha turma em específico, houve três alunos a pedirem a avaliação, pelo que o nível atribuído a todos os elementos foi o mesmo, pois o número de execuções de tarefas, desafios, participação, assiduidade e pontualidade nas aulas era semelhante. Contudo, realçava-se um esforço maior, através da demonstração em vídeos prolongados das tarefas em dois indivíduos, o que os fez sobressair dos restantes elementos da turma, mas tendo em conta os critérios e não conhecendo o nível real dos alunos, não os podia beneficiar perante o outro elemento, por apresentarem uma execução técnica melhor ou vídeos com uma duração superior.

Neste entendimento, quero realçar o alvoroço existente em outras turmas em que os alunos cumpriram de facto com todas as tarefas, pelo que os docentes já conheciam de antemão o seu desempenho motor, comportamentos e atitudes, sendo alunos de excelência à disciplina de EF nos anos transatos e cumprindo com sublimidade todas as tarefas e desafios propostos, obtendo uma percentagem de cem por cento em todos os parâmetros e critérios para a avaliação das aulas online de EF. Portanto, os docentes de EF responsáveis, delinearam que nesses casos em específicos, os alunos em causa teriam o nível

cinco, apresentando essa nota em conselho de turma. Todavia, os restantes colegas de outras disciplinas curriculares, começaram a levantar problemas relacionados com o facto da nota ser excessivamente elevada, pelo que o Diretor conjuntamente com os Diretores de Turma transmitiram aos pais e Encarregados de Educação que nenhum aluno iria alcançar o nível cinco, pois as condições de prática nada tinham haver com a EF e por isso mesmo, não deviam solicitar a nota desta disciplina. Não concordando com esta afirmação, pois nestes casos em concreto, os docentes já tinham conhecimento prévio das capacidades e desempenho dos alunos. Deste modo, o Grupo de EF manteve-se unido, fazendo “frente” através de uma descrição pormenorizado do porquê do aluno de facto merecer a nota proposta, arguindo em favor do aluno.

No meu ponto de vista, não deveríamos dar notas a EF tendo em conta o contexto apresentado e não tendo por base uma nota relativa aos períodos transatos, o que só dificulta todo este processo e nos faz pensar se a nota administrada é credível e real, visto que não reflete os conteúdos e valores exacerbados na EF. Porém, os professores têm de ter a capacidade para se adaptarem às ordens impostas pelas entidades superiores, respeitando a decisão dos Encarregados de Educação.

5. Participação na Escola e Relação com a Comunidade: A descoberta da povoação e de novas paragens

5. Participação na Escola e Relação com a Comunidade: A descoberta da povoação e de novas paragens

Bento (2015) identifica a profissão de docente como múltipla, plural, vasta, multidão de ofícios, que requer força, um esforço abundante e suor. Pelo que o professor deverá exacerbar sentimentos positivos, apresentando ânimo, coragem, vontade, humor, mas acima de tudo ética profissional. Assim sendo, esta profissão não se cinge à mera transmissão de conhecimentos pedagógicos da sua área em específico, mas antes à envolvimento e participação nos diversos projetos e atividades escolares.

Visto que a EC estava em obras, a PC como forma de colmatar/atenuar essa agravante, propôs-nos a intervenção numa série de projetos e atividades extracurriculares que facilitaram o contacto e integração na comunidade escolar, bem como a formação de relações com o pessoal docente e não-docente constituinte da EC. Contribuindo para a criação de vivências diversificadas que permitiram compreender o modo de funcionamento da escola, assim como apurar um conjunto de outros ofícios que recaem sobre o desempenho do professor que não vêm descritos nos livros.

No meu entendimento, estas atividades foram de facto benéficas, pois possibilitaram conhecer melhor os alunos, funcionários e alguns dos docentes, reforçando o meu papel enquanto EE de EF. Além disso, julgo que é fundamental haver dinamização de atividades deste género, pois só assim será possível demonstrar que a escola está unida, ou seja, a interdisciplinaridade existente entre as diversas disciplinas e por fim, divulgar e potenciar a envolvimento dos alunos, motivando a participar nas atividades extracurriculares.

No quadro 1 é possível de observar uma breve sùmula das atividades e projetos que foram desenvolvidas ao longo deste ano letivo com o apoio do NE, estes encontram-se expostos por ordem cronológica dos acontecimentos.

Quadro 1 – Atividades realizadas durante o ano letivo

	Data	Atividade	Descrição da Atividade
1º Período	1 outubro	Projeto Vasos Terracota	Projeto escolar com o intuito de retirar o plástico em excesso da escola, destinada essencialmente aos docentes.
	outubro	Rifas Solidárias	Atividade com cariz solidário desenvolvida pelos EE, destinada a toda a comunidade educativa como forma de angariar fundos para os alunos da sala arco-íris.
	5 outubro	Dia Nacional do Professor	Atividade destinada a todos os professores como forma de agradecimento pela sua atividade profissional.
	4 novembro	Cachorro Solidário	Atividade com cariz solidário desenvolvida pelas turmas dos EE, destinada a toda a comunidade educativa como forma de angariar fundos para os alunos da sala arco-íris.
	4 novembro	Dia do Patrono	Atividade destinada a toda a comunidade educativa, cumprindo-se na amostra da oferta educativa da escola e contando com atividades culturais e desportivas.
	3 dezembro	Dia Internacional das Pessoas com Deficiência	Atividade destinada a toda a comunidade educativa, tendo como intuito a sensibilização da dificuldade de estar momentaneamente na pele de uma pessoa com deficiência.
	5 dezembro	Hipoterapia	Atividade destinada somente aos alunos da sala arco-íris, proporcionando o desenvolvimento dos sentidos e relação com o cavalo.
	17 dezembro	Caminhada à Serra da Freita	Atividade destinada a comunidade escolar, cumprindo-se num trilho pedestre pela Serra da Freita.
2º Período	Durante todo o período	Projeto Costa Matos em Tóquio	Atividade destinada a todas as turmas, pelo que os alunos tiveram de realizar trabalhos interdisciplinares sobre algumas das modalidades dos Jogos Olímpicos que iria culminar numa exposição escolar.
	20 fevereiro	Evento de Atletismo (Desporto Adaptado)	Atividade destinada aos alunos inscritos na modalidade de atletismo do Desporto Adaptado.
	4 março	Mega Sprinter	Atividade destinada aos alunos apurados no corta-mato escolar, efetuando-se diversas provas de atletismo entre escolas do distrito do Porto.
Outros	Durante todo o ano letivo	Projeto Cantina	Projeto desenvolvido com o intuito de diminuir o desperdício alimentar.
		Apoio à sala de multideficiência	Apoio diversificado aos alunos da sala de multideficiência desempenhado pelos EE, como forma de promover a caminhada e a vida “ativa” dentro das possibilidades de cada aluno.

5.1. Reuniões Escolares

Cheguei ao destino e agora a que explorar o local, perceber qual a sua lógica de organização, mas mais importante ainda é conhecer os restantes

intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, pelo que a primeira reunião foi do Departamento de Expressões.

Parece que estou a visualizar aquela menina envergonhada no meio de tantos docentes, equipada como se fosse já dar aula, imaginam a vergonha que passei? Lá estava ela sorridente, a tirar notas no seu caderno cor-de-rosa, retendo e escrevendo todas as informações que iam sendo transmitidas, quase que parecia que estava a ter a sua primeira aula, mas não, era apenas a vontade de entender e de me envolver em todo o processo de ensino. Senti aqueles olhares laterais que indagavam, mas afinal que raio está ela a escrever? O nome dos docentes? Pois bem, posso agora afirmar que escrevi um pouco de tudo e que tentei estar deveras atenta às informações fornecidas sobre os docentes, tentando compreender qual seria o grupo de EF. E foi assim que tudo começou, ainda hoje me lembro desse dia, marcado por tamanha vergonha e nervosismo, que não me permitiu aceitar a bolacha oferecida pela Diretora do departamento.

Era evidente que no início estava tímida, mas rapidamente fiquei mais à vontade, visto que se seguiu a reunião com o grupo de EF, como forma de resolver alguns dos problemas supramencionados na reunião de departamento. Assim, fomos de imediato postos à prova, pelo que tivemos de ser criativos para arranjarmos soluções para os desafios com que a EF se deparava naquele preciso instante, concebendo uma lista dos requisitos mínimos necessários para podermos lecionar a disciplina, sem nenhum entrave. Neste preciso momento, estava longe de saber a verdade e de perceber que afinal estas reuniões se iriam repetir infundavelmente com o intuito de desenvolver estratégias para o começo da leção da disciplina. Contudo, raras foram as ideias possíveis de se implementar, pois surgia sempre um novo contratempo que impedia de aplicarmos o que tínhamos planeado.

Ainda assim, a meu ver, estas reuniões foram importantíssimas, permitindo-me ter um papel ativo, sentindo que a minha “voz” era ouvida e que todas as ideias eram bem-vindas, debatendo/refletindo em grupo todos os pontos de vista, para que a posteriori pudéssemos apresentar uma frente unida, na luta pelo início da leção das aulas práticas de EF. Estes factos, fizeram-

-me crer que realmente pertencia ao grupo de EF o que, por sua vez, acarreta imensa responsabilidade para o dignificar.

Relativamente às reuniões de conselho de turma, posso afirmar que para mim foram bastante intrigantes, pois a percepção que tinha dos alunos foi baseada fora do contexto de sala de aula, o que fez com que tivesse um outro ponto de vista dos comportamentos e atitudes que os docentes indicavam. Permitindo-me, construir paralelamente uma nova percepção e conhecer melhor cada um dos alunos, atentando nas evidências mencionadas ao longo da reunião e na opinião geral de todos os docentes.

“Julgava que apenas iria ouvir as notas e opiniões dos docentes, não fornecendo a minha perspectiva. Contudo a verdade é que conviver com os alunos na cantina ou até mesmo na Marcha de Montanha à Serra da Freita fez com que soubesse de situações que muitos dos professores não estavam a par, pelo que pude dialogar sobre os alunos, fazendo referência ao modo como estes se comportam e também, reportar algumas situações negativas e positivas que ocorreram com a turma que me foram transmitidas pelos alunos” (DB - Reflexão semanal 16).

Por último, mas não menos importante, as reuniões com a PC e o NE, que desempenharam um papel fundamental ao longo do EP, pois a partilha de ideias e experiências, assim como o debate sobre as mesmas, resultou na aquisição de novos conhecimentos, novas perspectivas que revelaram-se fulcrais no momento da tomada de decisão da implementação de uma metodologia, tendo sempre em mente a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. São estes pequenos momentos de convívio, participação, trabalho e reflexão que contribuem para a edificação do meu eu profissional.

5.2. Atividades Extracurriculares

5.2.1. Projeto Cantina

Este projeto decorre na EC há alguns anos e foi desenvolvido pelo grupo de EF com o intuito de proporcionar uma organização minuciosa que permitisse

que os alunos deixassem de mencionar que não poderiam participar nas atividades do DE porque não tinham tempo para almoçar. Deparando-se com uma falha na organização e dinamização das horas de almoço, conceberam o projeto cantina, através de um roulement apresentado em dispositivos, permitindo que cada turma saiba a sua hora de entrada na cantina. Aliando, também, a alimentação saudável com o exercício físico, estabelecimento/cumprimento de regras e por último, impedir o desperdício alimentar.

“Este projeto baseia-se essencialmente em manter a ordem e disciplina durante a hora de almoço, pelo que os alunos não podem mexer no telemóvel. Temos ainda de verificar se os alunos comeram toda a comida e sopa que tinham no tabuleiro, para que desta forma não haja tanto desperdício alimentar” (DB - Reflexão semanal 4).

A implementação deste projeto conta ainda com a colaboração habitual dos EE, que assumem um papel fulcral na verificação e organização dos tabuleiros, mas principalmente na promoção de uma alimentação diversificada, completa e equilibrada, onde a ingestão da sopa, leguminosas e fruta é fundamental para o desenvolvimento do ser humano e por isso é necessário incentivar os alunos a optarem por este tipo de alimentos que lhes irão dar uma série de benefícios.

Com o passar do tempo apercebi-me que a minha função na cantina transcendia o cuidado com a alimentação, a promoção de estilo de vida saudável ou até mesmo a consciencialização dos alunos acerca do desperdício alimentar. Indubitavelmente, que conhecer os alunos, ser reconhecida como professora de EF, sensibilizar para uma refeição nutritiva e completa eram tudo fatores positivos. No entanto, tenho de ressaltar a importância de estarmos atentos a todos os alunos, aos seus estados de espírito, às conversas paralelas como forma de prevenir descalos. Assim sendo, posso referir dois momentos em que foi crucial este contacto e à vontade dos alunos para comigo que vieram desabafar sobre um caso de *Bullying* que posteriormente encaminhei para a Diretora de Turma da aluna em questão e pequenos desentendimentos de recreio que foram resolvidos pela direção. Estes são alguns exemplos do quanto

gratificante foi esta experiência, tornar-me naquele porto seguro em que os alunos sentem que podem confiar, pois sabem que darei o meu melhor para resolver os problemas, acompanhado de perto o desenvolvimento das situações e prevenindo que surjam novos desentendimentos, fazendo com que tudo se desenrole da melhor forma possível. É gratificante ter alunos a agradecer, por conseguir ouvi-los e arranjar uma solução pacificadora para os seus problemas.

Tenho ainda de mencionar que a participação neste projeto proporcionou o meu primeiro contacto com a minha turma, pelo que pude interagir, dialogar e observar os seus comportamentos e atitudes, começando aos poucos a decorar os seus nomes, criando uma relação próxima com estes intervenientes, retirando ilações do que me poderia esperar no começo das aulas de EF.

5.2.2. Apoio à sala Arco-íris

A escola inclusiva é geralmente apresentada como o local que agrega diversos alunos provenientes de diferentes etnias, respeitando as suas diferenças culturais e percebendo que existem distintas capacidades económicas. Todavia, esta não se cinge somente a estes pontos, visto que se preocupa em compreender as necessidades individuais dos alunos sem nunca perder o foco nos objetivos do ensino, proporcionando oportunidades distintas, e adequadas, promovendo a inclusão de todos os alunos independentemente do grau ou tipo de deficiência. Assim sendo, hodiernamente, as escolas incluem nas salas de aulas alunos com NEE, todavia os que apresentam dificuldades em acompanhar o currículo comum, devido às suas características e capacidades, têm currículo próprios, com conteúdos programáticos ajustados, podendo ingressar na turma somente em algumas disciplinas específicas. Havendo, alguns casos particulares em que há um docente de educação especial a acompanhar o aluno no desenvolvimento do trabalho em sala de aula, nunca esquecendo a premissa de que este deve ser autónomo para que *a posteriori* consiga desempenhar um papel ativo na sociedade.

Visto que, felizmente, a filosofia da inclusão tem-se tornado cada vez mais comum, facilmente podemos depararmo-nos com um aluno com NEE na turma,

tal como se sucedeu neste ano letivo. A perceção e consciência desse facto, permitiu-me retirar ainda mais deduções, valorizando cada vez mais a minha interação na sala de multideficiência, comumente conhecida como a sala arco-íris. Devo, desde já mencionar, que o nome atribuído deve-se à existência de sete alunos com NEE, pelo que cada um tem a sua cor formando, desta forma, o arco-íris repleto de emoções e felicidade. Portanto, era de esperar que começasse de imediato a adorar esta nova experiência, mas a falta de conhecimento na área, a dificuldade em comunicar e perceber os alunos, tornou tudo bem mais complexo do que imaginará.

“Julgo-me um pouco impotente, porque nunca tive contacto com estes alunos ao longo da minha formação. Sabendo que cada caso é um caso e visto que nem as auxiliares sabem ao certo o que cada um gosta, pois muitos deles são novos na unidade. Desta forma, tenho algum receio em magoar algum dos alunos e estes não conseguirem queixar-se, pois muitos deles não falam nem andam, tenho medo de ultrapassar sem querer os seus limites ou não perceber se estes estão ou não a tirar proveito e prazer dos exercícios propostos” (DB - Reflexão semanal 5).

“A ajuda a sala de multideficiência, primitivamente gerou um sentimento de “frustração”, pois julgo não ter bases suficientes para conseguir atuar perante este caso em concreto (...) nunca sei o que realmente posso ou devo fazer para que se sintam bem (...) medo de errar e de não estar à altura para responder ao imprevisto” (DB - Reflexão Final do 1º Período).

Estas inseguranças são fruto da inexperiência nesta área, o que, por sua vez, faz com que tenha receio de intencionalmente fazer algo que não vá de acordo com às capacidades e limitações de cada um. Sabendo antecipadamente que este poderia ser um dos pontos menos elaborado ao longo da minha formação, pensei que seria imensamente complicado e difícil de interagir com estes alunos. Portanto, a minha primeira intenção foi tentar compreender cada um, pelo que a grande maioria não possuía nenhuma autonomia para a execução tarefas quotidianas, havendo uma divisão do número de alunos que apresentavam mobilidade.

“Pretendemos através da nossa intervenção, incentivar estes alunos a tentarem ser um pouco mais ativos dentro das suas capacidades e limitações, proporcionando-lhes uma experiência diária diferente do habitual, tentando que se envolvam nas tarefas propostas” (DB - Reflexão Final do 1º Período).

Assim sendo, o nosso principal objetivo durante a intervenção ao longo de todo o ano letivo, não se estreitava apenas ao domínio físico, mas no facto de oferecermos experiências distintas que fossem significativas e que proporcionassem o desenvolvimento do aluno ao nível da socialização, exploração sensorial, melhoria da postura e por fim, mobilidade articular. Inicialmente pretendíamos efetuar tarefas motoras mais complexas, mas quando nos deparamos com as suas necessidades foi necessário repensar na forma de atuar, pelo que esta baseou-se no desenvolvimento de habilidades motoras básicas necessárias para a execução das tarefas do quotidiano. Estando sempre consciente que nem sempre é possível de concretizarmos o que tínhamos idealizado, sendo necessário adaptar e ajustar as tarefas no preciso momento de aplicação, pois o aluno não é um ser estanque.

Além disso, apesar da grande maioria dos alunos não conseguirem comunicar, conseguem transmitir o seu estado de espírito e conseguimos perceber vagarosamente se este está ou não a gostar da atividade. Pelo que esta transição em que passamos a compreender a forma de interagir e de se expressarem, levou o seu tempo e requereu a ajuda das duas professoras de Educação Especial e três funcionárias que acompanhavam diariamente estes alunos, auxiliando em todas as tarefas do quotidiano, visto que o leque de elementos completamente dependentes, é extremamente elevado.

“É de facto notório que ao fim destas semanas alguns dos alunos com mais mobilidade e capacidade de fala da sala de multideficiência já demonstram conhecer-nos um pouco melhor e nós a eles, identificando cada um, pelo que a verbalização de alguns nomes ainda se dá um pouco a custo. É bastante gratificante chegar à sala arco-íris e ver alguns dos meninos a sorrirem por verem o nosso núcleo de estágio” (DB - Reflexão semanal 7).

A meu ver, um dos dias mais emblemáticos foi o cortejo de Carnaval, isto porque os alunos da sala arco-íris, vestiram-se a rigor para observar o cortejo do Agrupamento. Nunca imaginei o quanto estes pequenos momentos podem fazer com que estes alunos se sintam felizes e realizados, mas a verdade é que todos esboçavam um belo sorriso, enquanto o cortejo passava, tal como é possível observar nas Figuras 4 e 5. Julgava que seria mais um dia vulgar como todos os outros, visto que a grande maioria dos professores repreende os alunos que se apresentam na sala de aula fantasiados, afirmando que a sala de aula é um local de estudo e não de brincadeira. Apesar de não concordar de todo com este tipo de afirmações é a realidade que se vive atualmente em algumas escolas. Contudo, fui surpreendida pelo cortejo, pelo que esta atividade ficará para sempre marcada no meu coração.



Figura 4 – Carnaval na sala arco-íris



Figura 5 – Preparado para o Carnaval

Nunca valorizei este dia festivo, pois julgava que era essencialmente um meio de entreter, mas agora posso afirmar que a minha perspetiva mudou por completo, pois é um dia diferente que transmite muita animação, diversão e alegria, devendo de ser vivenciado por todas as crianças (visualizar a Figura 6).



Figura 6 – Sorriso gratificante de Carnaval

Devido às patologias dos alunos, o trabalho efetuado na escola é insuficiente, pelo que é necessário estimulá-los através da participação em atividades como a culinária, tarefas sensoriomotoras, trabalho da postura, contacto com os animais (cães e cavalos), explorar formas de comunicação através da música. Basicamente, desenvolver os cinco sentidos com atividades essencialmente práticas e repetitivas, criando quase como se fosse uma rotina de sessões terapêuticas fundamentais. Consequentemente, as terapias têm um custo acrescido que a escola não pode suportar.

Visto que a envolvência na sala de multideficiência deve trespassar as barreiras das meras paredes físicas, colmatando com o afeiçoamento que foi crescendo para com os alunos que a frequentam. O meu NE decidiu que ia debruçar-se sobre o tema da angariação de fundos, tentando aliar o desporto com esta causa. Assim, surgiu a ideia de vender rifas solidárias em que o prémio seria uma camisola do Futebol Clube do Porto autografada por todo o plantel. O Diretor da EC ao saber deste projeto decidiu contribuir com uma camisola do Boavista Futebol Clube. A venda das rifas era maioritariamente publicitada nos intervalos escolares e através de cartazes espalhados por todo o recinto escolar (Figura 7), acontecendo durante um período alargado de tempo que culminou no

momento emblemático em que uma aluna da unidade, anunciou a rifa vencedora. Como forma simbólica de demonstrar apoio à nossa causa tivemos presente neste momento alguns jogadores do Boavista, tal como podemos observar na Figura 8.



Figura 7 – Cartaz das rifas solidárias



Figura 8 – O culminar do projeto rifas solidárias

Julgamos que esta ação surtiu grande efeito no seio da comunidade escolar e que proporcionou aos alunos um dia distinto, no entanto definimos que também queríamos desenvolver um novo projeto solidário que permitisse o envolvimento das turmas dos EE.

“Decidimos começar a pensar no que poderíamos fazer (...) estas irão retratar o tema dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos. Desta forma, associamos a venda de cachorros a algum dos países que participam nos Jogos Olímpicos” (DB - Reflexão semanal 8).

Foi com determinação e vontade de ajudar o próximo que pensamos em efetuar uma venda de cachorros solidários no Dia do Patrono. Com o intuito de angariar dinheiro para as sessões de Hipoterapia, envolvendo as turmas dos EE, responsabilizando-os pela participação com bens-alimentares e fazendo a interligação das aulas teóricas de EF onde estávamos a abordar as questões dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, correlacionando o evento com as tradições gastronómicas da América.

“A sensação que alguns dos alunos que não vão participar me transmitiram é que não iam participar por falta de poses monetárias, outros porque simplesmente não tinham interesse apesar de ser um gesto solidário” (DB - Reflexão semanal 9).

Como forma de atenuar, as possíveis desistências no projeto por dificuldades monetárias, tive de referir que este não se cinge apenas à entrega dos bem alimentar, mas sim à confeção, organização e posteriormente a venda ao público. Desta forma, foi possível estabelecer um horário com as funções que cada elemento tinha de assumir e quais as suas responsabilidades, permitindo que todos se sintam parte integrante nesta causa. A divulgação desta ação foi efetuada mediante o poster apresentado na Figura 9.



Figura 9 – Cartaz dos cachorros solidários

Foi muito gratificante perceber que através da angariação de fundos será possível a participação mensal dos alunos da arco-íris nas sessões de Hipoterapia. Esta terapia, em particular, requer uma autorização médica prévia,

assim como o consentimento do Encarregado de Educação. Posteriormente, é necessário cumprir rigorosamente o horário pré-estabelecido para o meio de transporte. Pelo que fiquei assobberba com a organização, dinâmica e estratégias necessárias para a colocação dos alunos no meio de transporte, existe uma ordem, mas principalmente uma lógica para que todos consigam ter conforto, pois uns têm de ter cadeirinha, já outros não podem sair do seu carrinho. Após a colocação de todos os elementos no meio de transporte é necessário verificar novamente se os cintos estão corretamente colocados.

“Hoje fui ajudar as professoras da sala de multideficiência a levarem os seus sete alunos a Hipoterapia. Apesar de parecer algo fácil a verdade é que a carrinha que os vem buscar não se encontra adaptada a todos os alunos, dificultando ainda mais todo este processo de deslocação. Uma das alunas que consegue deslocar-se de forma autónoma apresentou medo ao utilizar o elevador da carrinha pelo que da próxima vez já foi solicitado a utilização dos degraus laterais” (DB - Reflexão semanal 14).

A alegria dos alunos em terem um dia diferente do habitual, o entusiasmo quando reconheceram o espaço e as professoras foi excecional, ecoavam nos meus ouvidos as breves palavras de exaltação de um dos alunos: “oh, oh” seguindo-se de um sorriso gigante. Porém, nem tudo é excelente, pois o espaço é demasiado estreito para tantos carrinhos, dificultando assim a passagem. Além disso, a excitação do momento vez com que uma das alunas tivesse uma crise epilética.

“A aluna com a excitação do momento de voltar a ver os cavalos, acabou por sofrer um ataque epilético. A pessoa que estava a apoiar naquele exato momento era eu, pelo que fiquei um pouco assustada sem saber o que poderia fazer para a ajudar, contudo consegui pedir ajuda a uma das professoras. Esta aluna já se encontrava com o comportamento alterado. O facto de ver os cavalos fez com que tivesse esta crise, por isto e por muito mais é que é essencial fornecer ajuda nestas saídas como forma de prevenir que se sucedam incidentes” (DB - Reflexão semanal 14).

Todo o esforço é recompensado quando vemos a alegria nos olhos destas crianças, aquele esboço de sorriso, o trabalho e empenho dedicado nos projetos,

a pôr e a tirar os alunos do meio de transporte, alimentá-los num espaço mínimo, fazem todo o sentido. Na minha opinião, esta foi umas das muitas experiências que o EP me proporcionou que me enriqueceu por completo, foi compensador acompanhar o percurso destes alunos e a sua alegria de viver, ultrapassando as barreiras do inimaginável, o contacto com os cavalos e a paz que esta proporciona é ternurento (ver Figura 10).

“Foram um a um contactar com o cavalo. As professoras adaptam os exercícios às capacidades dos alunos, pois os que conseguem manter uma postura ereta tem oportunidade de cavalgar, já os elementos que não conseguem sustentar a cabeça e o tronco tiveram deitados em cima do cavalo realizando estimulação sensorial. Tudo isto é novidade para mim, mas gostei bastante da experiência (...) perceber a felicidade e o bem que estes sentem em estar junto dos animais” (DB - Reflexão semanal 14).



Figura 10 – Sessão de Hipoterapia

5.2.3. Projeto Vasos Terracota

Este projeto surgiu como forma de combater o desperdício de plástico, baseando-se na modificação dos vasos antigos de plástico para vasos terracota. Para que isso se sucedesse, elaboramos um cartaz (tal como demonstrado na Figura 11), assim como uma carta para toda a comunidade educativa,

promovendo contribuição individual ou por grupos disciplinares. Desta forma, além de ajudarem a EC a alterar hábitos errados como o excesso de plástico, fornecem ainda o exemplo aos alunos, alertando-os para as necessidades de cuidarmos do meio-ambiente e proporcionando uma imagem prática da temática abordada essencialmente nas aulas de Cidadania, em que muitas das vezes é abordado o meio ambiente, como devemos de cuidar dele e o que deveríamos alterar aos poucos na escola.



Figura 11 – Cartaz alusivo ao Projeto Vasos Terracota

5.2.4. Dia Nacional do Professor

No dia 5 de outubro celebra-se o Dia Nacional do Professor e como forma de simbolizar e comemorar este dia tão especial foi fornecido a todos os docentes e EE um calendário escolar em forma de marcador de livro com uma ilustração que demonstra a comparação dos professores com um super-herói (Figura 12).



Figura 12 – Dia Nacional do Professor

Na minha perspetiva esta comparação surge pelo facto dos professores atuarem em várias “frentes”, atendendo às individualidades e tendo a capacidade de adaptar e moldar os conteúdos de acordo com os seus alunos. Apresentando um vasto leque de competências, capacidades e conhecimentos científicos, didáticos e pedagógicos implacáveis, pois só assim conseguem promover uma aprendizagem diversificada e abrangente que proporcione o desenvolvimento integral dos alunos.

Houve ainda o estiar da bandeira dos professores enquanto se ouvia uma agradável melodia proporcionada pelos alunos que repetiam vezes sem conta a frase: “obrigada professores”. *“Por favor, ergam, com orgulho e subida da autoestima, a bandeira de ser professor!”* (Bento, 2015, p. 14).

5.2.5. Dia do Patrono

O Dia do Patrono é relativo ao aniversário do Dr. Costa Matos, pelo que este fez 80 anos. Como forma de celebrar este dia, os alunos não tiveram componente letiva, portanto foi estipulado um horário onde estão designadas todas as atividades em que cada turma estava envolvida. Estas atividades encontram-se divididas por áreas, nomeadamente: o Português, Inglês, Francês, Espanhol, Educação Especial, Matemática, Ciências Naturais, Físico-Química, EF, Educação Visual, Educação Tecnológica, História e Geografia. Pelo que cada departamento definiu um conjunto de tarefas estimulantes de acordo com os conteúdos programáticos a abordar para cada ciclo de ensino, tendo como principal objetivo despertar o interesse dos alunos.

Relativamente à atividade proposta pelo grupo de EF, optamos por relacionar com a formação em desportos náuticos, mais especificamente em remo no Clube Fluvial do Cais de Gaia, pelo que a ideia inicial era a disposição de dois ergómetros, proporcionando uma competição entre duplas.

“Execução de uma demonstração com os ergómetros no dia do Patrono (4 de novembro) dando aos alunos um pouco da noção do que é a modalidade de remo. Realizaremos pequenas competições entre as duplas, pelo que o prémio será um cantil. Este cantil além de incentivar a

ingestão de água fornecida pela escola, retira a utilização das garrafas de plástico pelo que poderemos fazer uma alusão ao meio ambiente, tema esse que será debatido nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento” (DB - Reflexão Semanal 4).

Indubitavelmente que a ideia com o passar do tempo foi ganhando dimensão e foi aprofundada ao pormenor, sendo definido o espaço exterior com cobertura como o local perfeito para a colocação de ergómetros. Apesar do aumento do número de ergómetros, estes continuavam a ser insuficientes para a prática de toda a turma em simultâneo, surgindo uma nova ideia como forma de complementar a atividade, uma aula de step. Pelo que os turnos trocariam a *posteriori* de um local para o outro. Por conseguinte, as condições climatéricas não permitiram que se efetuasse a aula de step.

“Desta forma, foram dispostos diversos ergómetros pelo espaço delimitado, em que o principal objetivo era enquadrar os alunos com esta modalidade, proporcionando-lhes uma pequena competição após a aquisição do correto movimento de remada. Todavia, apesar dos feedbacks e correções fornecidas, o tempo de prática motora não foi suficiente para que os alunos conseguissem compreender e assimilar todas as determinantes técnicas, havendo elementos com bastantes dificuldades. Julgo ter sido uma atividade com muita adesão, visto que participaram: alunos, docentes e funcionários” (DB - Reflexão semanal 10).

Neste dia, em específico, ocorreu ainda uma série de visitas à unidade de multideficiência que permitiu que as diversas turmas passassem a ver com “novos olhos” os alunos da sala arco-íris, questionando sobre as patologias e as características pessoais de cada um.

“Há bastantes alunos que demonstram interesse por saberem a idade, nome, turma dos meninos da unidade, devido a esse facto no dia do patrono será pré-estabelecido um horário para as turmas visitarem a unidade compreenderem o que passa la dentro, a justificação de se chamar sala arco-íris (...) Quais os projetos que fazem para angariar dinheiro para que estes consigam participar nas sessões de hipoterapia,

demonstrando, também, outras coisas fundamentais no quotidiano destes alunos, dando um pouco a conhecê-los” (DB - Reflexão Semanal 7).

Gostei do espírito de entreajuda, interdisciplinaridade e à vontade com que este dia foi vivenciado, pelo que apesar dos contratemplos tudo ocorreu de forma fluída, havendo sempre pequenos percalços como atrasos de uma turma para a outra, o impedimento de lecionar a aula de step ou até mesmo o facto de algum elemento repetir duas vezes a competição nos ergómetros. Acima de tudo foi uma experiência fascinante que obteve imenso sucesso, com uma organização “simples”, mas minuciosa. Diversos alunos referiram que tinham saudades das aulas de EF e que foi a atividade mais divertida.

5.2.6. Dia Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência

Ao longo da formação somos convidados a prestar atenção para um conjunto de fatores que, às vezes, não valorizamos ou não refletimos criticamente sobre os mesmos. Assim, logo após a aula da unidade curricular de Tópicos da Educação I relativo ao tema do Desporto Adaptado fornecidas pela FADEUP, foi no proposto a realização de uma proposta didática elaborada pelo NE. Visto que sentimos que este ano letivo estávamos diretamente envolvidos com este tema em particular, decidimos de facto aplicá-lo no nosso contexto escolar.

A escola como espaço inclusivo dá-nos a oportunidade de combinar inúmeros procedimentos para remover barreiras e promover as aprendizagens dos nossos alunos. Deste modo, decidimos celebrar e dignificar o “Dia Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência”. Assim, o meu NE resolveu planificar duas atividades passíveis de se concretizar no contexto escolar e que tinham como principal objetivo a sensibilização da comunidade escolar para algum dos desafios e dificuldades pelas quais os alunos com NEE têm de enfrentar no seu quotidiano.

Ambas as atividades possibilitavam a tomada de consciência da complexidade que esta população em específico, pode ter de ultrapassar, mesmo num recinto supostamente já bem preparado e adaptado para os

receber. Assim sendo, a primeira atividade, era um percurso em cadeira de rodas no espaço exterior da escola (recreio). Este percurso era constituído por um conjunto de tarefas tais como: subir e descer rampas, ir ao multibanco (ver Figura 13 e Anexo 9). O aluno está sempre acompanhado de um EE para ajudar e como forma de prevenir que a dinâmica da atividade não é perdida.

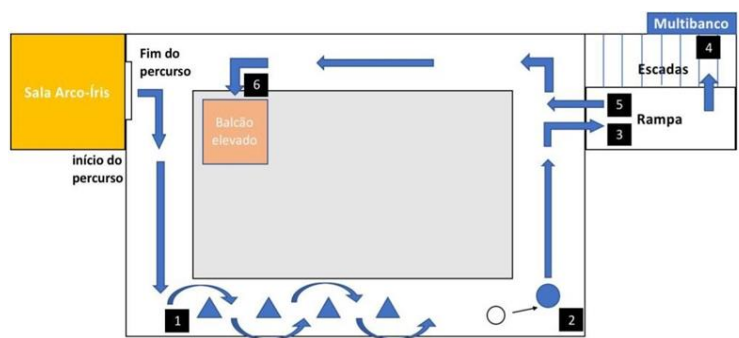


Figura 13 – Percurso da Atividade Inclusiva

Já, a segunda atividade foi efetuada na cantina da escola, onde alguns alunos, através da colocação de vendas opacas tiveram a oportunidade de experienciar as dificuldades dos alunos com deficiência visual em preparar o tabuleiro para almoço, procedendo à ingestão da sopa com os olhos vendados. Aliando esta atividade ao projeto cantina, posso afirmar que alguns alunos foram mais rápidos a comer a sopa, pois não podiam estar com a venda permanentemente.

As duas atividades tiveram o efeito esperado pelo que foi deveras engraçado contemplar os alunos a interagirem uns com os outros, a fornecerem indicações verbais. No meu entender, estas atividades são bastante benéficas, fazendo-nos refletir sobre o que poderia vir a melhorar no espaço escolar, assim como percebermos o que é estar na “pele” do outro, tornando-se mais solidários e valorizando cada vez mais os outros, passando a mensagem de que não sou apenas eu, tenho de olhar ao redor e ajudar o próximo.

5.2.7. Caminhada à Serra da Freita

No último dia do primeiro período sucedeu-se a tão esperada Caminhada à Serra da Freita, após atrasos devido às condições climáticas desfavoráveis

e posteriormente a escolha de uma nova data que não compromettesse as aulas das restantes disciplinas. Assim, o grupo de EF ficou então responsável pela organização e dinamização desta atividade desportiva na natureza. Apesar da maior responsabilidade recair sobre o grupo de EF, houve uma coadjuvação por parte de alguns docentes, principalmente de Ciências Naturais e de História de Portugal que ao longo do percurso foram fazendo alusões a conteúdos próprios da sua área em específico.

Foi mediante a envolvimento na organização desta visita de estudo que comecei a compreender todo o trabalho e burocracias necessárias para a concretização deste género de atividades. Colocando os “óculos” do professor e tomando consciência da série de cuidados que são necessários ter para que tudo corra dentro do planeado, como por exemplo, levar um kit de primeiros socorros como meio de prevenção em caso de acidentes ou uma muda de roupa extra. Além disso, percebi o quanto persistente os docentes têm de ser com as autorizações, procedendo ao aviso e à recolha do dinheiro com bastante antecedência, pois há sempre alguém que se esquece ou que não veio naquele dia, não permitindo, desta forma, que haja desculpas para não efetuarem as atividades.

“Quando participamos nas atividades enquanto alunos não compreendemos todos os processos de planeamento que a atividade em causa requer. É de facto enriquecedor perceber toda a dinâmica inerente a este processo, nomeadamente: propor ao conselho a atividade, explicar no que consiste e quando se vai realizar, isto tem de ocorrer atempadamente para não haver problemas com as datas dos testes ou ocorrerem duas atividades no mesmo dia (...) depois é necessário redigir o texto para as autorizações, contratar o meio de transporte e verificar os orçamentos, delimitação do percurso, definição das paragens para o lanche e para o almoço, definir o ponto de partida e o ponto de chegada. Todos estes fatores são fundamentais para que a atividade se desenvolva de forma fluída, estando todos os professores a par do que deverá acontecer” (DB - Reflexão Semanal 16).

Indubitavelmente que esta visita de estudo não é somente fundamental para os alunos, mas também para os docentes, pois permite que se conheçam num ambiente descontraído, permitindo a partilha de ideias e ideologias, confraternizando num ambiente calmo e de afeição. Paralelamente, o facto de conviver com os alunos fora do contexto de sala de aula permitiu-me estabelecer uma relação próxima e informal, conhecendo ainda melhor as diversas personalidades, possibilitando a observação do modo como interagem uns com os outros, compreendendo se existem ou não grupos entre a turma.

“A atividade correu bastante bem sobressaindo a interajuda dos alunos na passagem de alguns dos obstáculos que iam aparecendo ao longo do percurso e a solidariedade de partilharem a comida uns com os outros” (DB – Reflexão Semanal 16).

De um modo geral, considero que a atividade foi benéfica para todos os que nela participaram, contendo não só o carácter desportivo como também formativo. A grande maioria dos alunos mencionaram que gostaram da atividade e que estavam deveras cansados de caminharem, o que demonstra, mais uma vez, a importância de voltarem rapidamente a terem aulas práticas de EF.

Nesta perspetiva, considero que esta visita foi recheada de bons momentos (Figura 14 e 15), em que senti que eramos todos uma grande família a respirar ar puro e a passar um bom tempo de aprendizagem juntos. Contribuindo bastante para a minha formação enquanto EE, quer seja ao nível da criação de uma identidade enquanto profissional como ao nível pessoal, pois assumir a responsabilidade e exigência que esta experiência me proporcionou só podia resultar num desenvolvimento conciso, em que o EE envolve-se afincadamente em assumir as diversas ramificações do papel do docente.



Figura 14 – A minha turma na Serra da Freita



Figura 15 – A união

5.2.8. Projeto Costa Matos em Tóquio

Com o início da lecionação das aulas teóricas de EF, foi necessário atender aos conteúdos programáticos que deveríamos lecionar. Desta forma, ficou definido que a temática a abordar era os Jogos Olímpicos, pelo que na minha turma em particular, também, abordei os Jogos Paralímpicos demonstrando que com força de vontade tudo se consegue e que o Desporto não discrimina, mas antes envolve toda a comunidade.

A lecionação geral desta temática, admitiu fornecer informações cruciais sobre as modalidades praticadas, a seleção do local onde os jogos se vão efetuar, transmissão dos valores olímpicos, o lema, o significado das mascotes, o percurso e formato da tocha olímpica, mas principalmente a referência à implementação de estratégias ambientais. Após a aquisição do conhecimento este foi posto à prova através de *quizz* didáticos.

É importante que os alunos percebam o potencial que o desporto tem na junção de vários países, promovendo o respeito pelos valores olímpicos, pela igualdade de todos, não discriminando ninguém, quer seja pela religião, etnia ou cultura. Além disso, promove uma série de conhecimentos, capacidades e competências para a formação e desenvolvimento do indivíduo enquanto cidadão ativo na sociedade. Como forma de transparecer a cultura promovida nos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, efetuei diversas equipas de trabalho que representavam cada um dos Continentes, pelo que cada equipa tinha uma cor

associada e em conjunto definiram o seu nome, lema, hino, mascote e por fim, o símbolo. Tentando, desta forma, aproveitar duplamente o tempo, agregando os alunos para *a posteriori* implementar o MED nas aulas práticas de EF na modalidade de Atletismo, que infelizmente devido à pandemia não foi possível de concretizar.

Cada grupo elaborou um trabalho específico relativo ao Atletismo nos Jogos Olímpicos, pelo que o objetivo final deste projeto era tornar cada um dos átrios da escola numa exposição de arte, subdividindo os pavilhões por modalidades e afixando todos os trabalhos a quinze de abril, pois a partir dessa data começaria a contagem decrescente dos cem dias até a abertura dos Jogos Olímpicos (Anexo 6). Esta galeria não seria apenas formada pela disciplina de EF, mas também com a coadjuvação com outras disciplinas, como por exemplo, a Matemática que ajudaria na exploração do material desportivo que cada modalidade implica, explorando a sua dimensão, área e peso.

Apesar deste projeto não chegar a ter um fim, foi bom perceber que os alunos se envolveram, apresentando trabalhos engraçados que continham informação fundamental. Julgo que esta vontade de se debruçarem sobre este tema, deveu-se à falta de conhecimento que tinham sobre o mesmo e por se algo deveras interessante de estudar, explorando as curiosidades que este grande evento implica.

5.2.9. Aulas de Cidadania e Desenvolvimento

É através das aulas de Cidadania e Desenvolvimento que são abordados uma panóplia de temas fundamentais, estando adequados às necessidades da turma em questão, albergando o Projeto Curricular de Turma que tem como intuito atender as características e especificidades dos alunos constituintes da turma assim como o contexto em estão inseridos, procurando desenvolver temas que façam com que haja uma aprendizagem educativa eficaz com o propósito final de formar cidadãos ativos, democráticos e humanistas. É necessário atribuir importância ao Projeto Curricular de Turma, de acordo com o contexto, fomentando uma aprendizagem transversal às diferentes disciplinas, rica em

qualidade, promotora de sucesso e significativa, principalmente no domínio moral e ético.

Desta forma, surgiu a proposta de coadjuvar na lecionação desta disciplina, no entanto esta ideia não foi passível de se concretizar inicialmente devido à incompatibilidade horária.

“Visto que o horário da minha turma, à disciplina de Cidadania e Desenvolvimento não é compatível com o meu horário da faculdade, pois esta ocorre a segunda a tarde e não há possibilidade de alteração do horário, não poderei coadjuvar a lecionação desta disciplina” (DB – Reflexão semanal 4).

Devido a pandemia mundial de Covi-19, que fez com que as aulas decorreram em formato online, permitiu uma nova oportunidade de coadjuvar as aulas de Cidadania e Desenvolvimento, pelo que foi abordado o tema do racismo, da discriminação, interligando e demonstrando como o Desporto assumiu um papel fundamental na união dos povos.

“O primeiro filme proposto a visualizarem foi o “Invictus”, pelo que tentamos demonstrar aos alunos como os saberes se interligam. Isto é, a Matemática participou através da exploração do tamanho do campo de Rugby e as dimensões da bola, já o Português analisou cuidadosamente o poema que deu nome ao filme, a Educação Física além de retratar esta temática através de um quizz e coadjuvação nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento para que fosse possível fortalecerem diversas temáticas como o racismo, o apartheid e a importância que o desporto teve na união da raça humana, demonstrando que não importa o tom de pele, nem as crenças religiosas, as pessoas devem saber unir-se e lutarem pelo mesmo objetivo. Apesar desta ideia, consistir na demonstração da interdisciplinaridade, nem todos os professores quiseram inserir esta ideia nas suas aulas, pelo que houve distinções de umas turmas para as outras, pois dependia do professor que lecionava cada uma das disciplinas mencionadas” (DB - Reflexão Quarentena).

No entanto, a meu ver esta colaboração não resultou como previsto, pois muitas das vezes, comparecia na aula assim como os alunos, mas não havia

sinal da docente responsável pela disciplina, havendo várias situações de desencontro apesar do horário estar pré-estabelecido. Após acordo com a PC ficou delineado que continuaria a retratar esta temática, mas após a finalização deste tema, a minha continuidade na coadjuvação ficaria ao critério da docente, pelo que apenas deveria comparecer na aula quando esta solicitasse.

5.3. Desporto Escolar

O Desporto Escolar é uma atividade extracurricular com extrema importância, pois fomenta o gosto pela prática de uma modalidade desportiva fora do contexto de aulas, complementando assim a formação integral do aluno. No entanto, visto não haver pavilhão gimnodesportivo, as atividades desportivas facultativas como o DE não foram passíveis de se concretizar, pois requerem espaço, material e balneários. Porém as propostas iniciais seria haver um vasto leque de modalidades desportivas, nomeadamente: Atletismo, Basquetebol Feminino, Xadrez, Golfe, Tiro com Arco, Ténis de Mesa e por fim Desporto Adaptado, proporcionando a envolvimento voluntaria de toda a comunidade educativa.

Cada um dos professores de EF é responsável por uma modalidade específica, pelo que esta decorria essencialmente à hora de almoço, visto ser um horário facilitador quer para os alunos da parte da manhã, quer para os da parte da tarde.

Enquanto EE, no início do EP, tive a oportunidade de selecionar a modalidade com que mais me identificava. Contudo, apesar de me identificar mais com outra atividade que não o Desporto Adaptado, a verdade é que a minha turma, continha alguns alunos com NEE. Seguindo esta ordem de pensamento, julgo que seria fundamental para a minha experiência enquanto EE, trabalhar com este tipo de crianças, de forma a desenvolver capacidades que até então não foram tão bem exploradas. Indubitavelmente, iria enriquecer os meus conhecimentos e proporcionar uma outra mentalidade para lecionar as minhas aulas de EF.

Contudo, devido à falta de instalações não foi possível iniciar a minha colaboração no DE, pelo que às únicas modalidades que reuniram as condições mínimas para a realização prática, mesmo com bastante atraso, foi o Golfe e Ténis de Mesa. Todavia, apesar deste contratempo, a PC nunca deixou de ter contacto com os eventos efetuados pelo DE, assim pude colaborar na organização e dinamização de dois eventos desportivos relativos ao DE, nomeadamente o evento de Atletismo de Desporto Adaptado e o Mega Sprinter.

5.3.1. Evento de Atletismo – Desporto Adaptado

Este evento de Atletismo decorreu no Pavilhão Municipal Atlântico da Madalena, no âmbito do DE e contou com a participação de inúmeras escolas do distrito do Porto, sendo dedicado somente aos alunos com NEE.

A minha função enquanto EE foi ajudar a montar e a monitorizar as provas, nomeadamente: o lançamento do peso, vaivém, corrida de barreiras e por fim, o penta salto. A organização e dinamização deste evento estava especialmente dedicado à turma do nono ano de Desporto da EC. Portanto, o meu apoio recaiu sobretudo nos alunos que estavam a ajuizar as diversas provas, pelo que fiquei responsável por supervisionar, coordenar, explicar e apoiar o grupo de quatro elementos que se encontravam no ajuizamento da prova: penta salto.

Apesar de parecer uma prova simples, gerou algumas dúvidas no processo de pontuação, pelo que expliquei pormenorizadamente como deviam proceder. Porém, é difícil prever as capacidades de cada um dos atletas pelo que alguns davam passos extremamente pequenos que não permitia visualizar corretamente onde teria sido posicionado o calcanhar do quinto passo. Além disso, a dinamização da atividade deve ser feita de forma fluída, mas consistente, pelo que mediante o que ia observando defini que as provas eram realizadas em simultâneo a quatro atletas, pelo que cada juiz ficava responsável por três alunos. O meu papel passou por recolher todas as fichas dos atletas, distribuir pelos juízes (assim que estes encontravam-se disponíveis para avaliar

novos elementos). A aplicação deste método permitiu que os alunos tivessem melhorias e que fosse rápido e fácil de observar.

“A explicação, demonstração e experimentação do exercício foi de facto fundamental para que os alunos compreendessem o que era para executar. Quase todos os alunos, de um modo geral, apresentaram melhorias nos resultados, sempre que dávamos um feedback positivo, encorajando sempre o aluno a tentar fazer melhor do que aquilo que já tinha efetuado (...). Inicialmente começamos por cada um avaliar apenas um aluno não havendo quase tempo para descansarem entre as quatro tentativas. À medida que estes começaram a ficar mais à vontade, cada um dos avaliadores ficava com três alunos” (DB - Reflexão Semanal 23).

É notório que a participação neste tipo de experiências, contribuem largamente para aquisição da postura e atitude correta, tendo mais confiança e convicção nos resultados que apresentamos, sabendo defender o nosso trabalho, fazendo ver os restantes elementos que realmente percebemos o que estamos a fazer. É evidente que eu ainda estou a começar a tentar adquirir estas capacidades, mas julgo que faltou a convicção a alguns dos alunos do nono ano da estação que acompanhei, apresentando dificuldades em comunicar com os professores de outras escolas, sempre que estes questionavam sobre os resultados, solicitando sempre a minha intervenção nesses momentos.

De um modo geral, penso que este evento desenrolou-se bastante bem, proporcionando alegria a todos os elementos que tiveram envolvidos no processo, adorei toda a dedicação, esforço e empenho vivenciado neste dia repleto de alegrias, em que a única coisa que importava era participar, superarem os seus próprios resultados, serem felizes (Figura 16, 17 e 18). Este clima de interajuda e positividade fez com que, mais uma vez, percecionasse a importância do desporto na vida do ser humano como forma de unir a comunidade e de proporcionar as mesmas oportunidades a todos. Posso assim, afirmar que participar neste evento foi deveras gratificante e deixou-me de coração cheio.

“É bastante benéfico trabalhar com estas pessoas, pois transmitem muito amor, querendo abraçar e agradecer constantemente por somente fazermos o nosso trabalho” (DB – Reflexão Semanal 23).



Figura 16 – Os Juízes da Prova de Penta Salto



Figura 17 – Evento de Desporto Adaptado



Figura 18 – Organizadores do evento de Desporto Adaptado

5.3.2. Mega Sprinter

O torneio Mega Sprinter, realizou-se no Pavilhão Municipal da Lavandeira e contou com uma grande adesão de diversas escolas do distrito do Porto, envolvendo algumas vertentes do Atletismo. Apesar da nossa EC não participar

no evento, pois devido às obras impossibilitaram a preparação dos alunos para o corta-mato escolar. Não havendo o corta-mato, não foi possível fazer o apuramento dos alunos para esta competição, o Mega Sprinter. Como forma de colmatar o sucedido, a PC juntamente com alguns elementos do grupo de EF da EC, procederam a organização e dinamização de todo o evento.

“Julgo que estes eventos são deveras importantes para que haja promoção da prática desportiva, fazendo com que os alunos passem a gostar cada vez mais das atividades desportivas” (DB – Reflexão Semanal 25).

O método de organização deste evento foi de facto crucial para que este decorresse de forma fluída, pois só assim foi possível garantir o mantimento da ordem pré-definida nos horários afixados, assim como coordenar as diversas escolas, professores e atletas. A colocação de cartazes a indicar os locais principais, como as casas de banho, os vários locais da prova, a colocação de bandeiras com cores distintas que simbolizavam a diferença de géneros em cada prova, assim como a ordem de passagem, identificando o número do aluno, é fulcral pois permite que cada escola esteja prevenida, esperando somente pela chamada do escalão ao microfone para posteriormente descolarem-se até lá (Figura 19). No entanto, nem sempre os docentes estavam atentos surgindo algumas dúvidas que eram esclarecidas pela PC.

Devo ainda referir que não fomos os únicos elementos a contribuir na organização do evento desportivo, havendo uma turma do Curso Técnico de Desporto que, também, colaboraram na disposição, montagem das provas e ajuizamento.

“A organização de um evento desportivo que envolve tantas escolas é de facto complicado, pois cada docente tem uma dúvida, não estando, por vezes, atento ao que é anunciado ao microfone, não enviando de imediato os alunos para a prova. Toda esta gestão é difícil e por mais que as informações estejam afixadas nas paredes há sempre alguma dúvida que surge, pelo que a professora cooperante além de orientar, apresentar e organizar o evento, também fornecia apoio a todos os docentes que tinham alguma dúvida por esclarecer” (DB - Reflexão Semanal 25).

Seguramente que este foi um bom exemplo de como podemos e devemos organizar um evento, que envolva um número elevado de participantes. Vivenciar a dinâmica, dificuldades e imprevistos de última hora, permitiu-me evoluir e retirar aprendizagens fundamentais para o futuro. O importante na resolução dos problemas é utilizar a criatividade para os conseguir ultrapassar com sucesso. Este ambiente descontraído, mas de competição permitiu o contacto com novos professores de EF, assim como alguns EE de outras escolas, foi deveras interessante.



Figura 19 – Evento: Mega Sprinter

6. Perspetivas para uma próxima viagem

6. Perspetivas para uma próxima viagem

Eis que chegou o fim desta viagem, dou por terminado este percurso. No entanto, quem gosta da aventura de viajar não consegue parar! Por isso, penso que o melhor é não desfazer a mala, mas sim, preencher a bagagem com o máximo de conhecimento, competências e experiências profissionais possíveis. Estimando e recordando tudo o que consegui adquirir ao longo deste ano recheado de proezas, percalços, mas sobretudo cheio de amor, boa vontade, energia, muita capacidade de adaptação, superação e persistência.

Este percurso não se constituiu como algo fácil ou linear, como eu inicialmente expectava. Na verdade, posso afirmar que se revelou uma verdadeira montanha russa, daquelas que nos põem à prova e que passamos por um misto de sentimentos, presenteando-me com uma verdadeira prova de superação e evolução que se traduziu na aquisição de conhecimentos específicos assim como a alteração do paradigma à cerca da profissão do docente.

Desta forma, importa realçar alguns dos feitos que foram alcançados através do exercício da profissão de docente, que me fizeram ter uma noção mais concreta das valências e condicionantes que lhe são inerentes, pelo que recai sobre o professor diversas responsabilidades e exigências, carecendo de um contacto/relação constante com todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, o nervosismo, as dúvidas e a falta de confiança, não são de todo compatíveis com o exercício desta nobre profissão. Portanto, aos poucos foi necessário deixar de me focar na pressão que era não falhar. Afinal, o EP serve exatamente para experienciarmos e formamos a nossa própria conceção, permitindo aprender com os erros para sermos cada vez melhores.

Contudo, não era apenas o facto de errar que me atormentava, tinha receio de não corresponder as necessidades dos meus alunos ou até mesmo de os poder prejudicar caso a minha intervenção não tivesse adequada. Mas, o que me tirava o sono, era pensar na construção do relatório de estágio, a ansiedade de ter de me expressar por palavras, transmitir as emoções e a garra que caracterizaram este ano de estágio, não foi de todo tarefa fácil. Pelo que tive de

ultrapassar as minhas próprias barreiras psicológicas que teimavam em reiterar que não ia conseguir, demonstrando e superando-me a mim mesma.

Sem me querer tornar repetitiva, mas após a leitura do relatório já compreenderam que este foi um ano atípico, com inúmeras adaptações, mas extremamente rico em aprendizagens que transportarei para a vida. Proporcionando-me sentir na pele o que é ser docente, abrangendo uma série de novas funções e características que não tinha noção que faziam parte desta profissão, percebendo que o trabalho em grupo é fulcral para apresentarmos uma frente unida face a valorização da EF.

Ultrapassando aquele momento de vergonha inicial, é bom sentir-me integrada no grupo de EF, sentir que somos um só e que as ideias e pontos de vista de todos os elementos são ouvidas, de forma a apresentarmos um projeto coeso. Esta partilha de experiências, preocupações, opiniões e conhecimentos foi fulcral no desenrolar deste ano letivo, permitindo a criação de ideias inovadoras e distintas em que o professor deixa de ser o centro de todo o processo de ensino-aprendizagem e os alunos, gradualmente, começam a assumir responsabilidades, sendo um elemento ativo na construção das suas próprias aprendizagens. O facto de proporcionar a envolvimento dos alunos neste processo, fez com que estes atribuíssem maior significado, interesse e sentido aos conteúdos abordados o que, por sua vez, se traduz em alunos motivados.

Os desafios impostos deveriam ser ultrapassados através do trabalho de equipa, sendo necessária a cooperação e diálogo entre todos os elementos, promovendo o espírito de entreajuda e união como forma de criar um clima propício para a aprendizagem. Todavia, foi necessário criar rotinas como forma de rentabilizar o tempo de aula. A dedicação na preparação e lecionação das aulas resultou numa turma unida, em que há aceitação e respeito pelas diferenças, realçando o trabalho de equipa na melhoria das determinantes técnicas de cada elemento gímnico, conjugando as valências de cada membro do grupo, que resultaria na construção de um esquema gímnico (este não se sucedeu devido à pandemia que se instalou no Mundo).

Foram essencialmente os baixos e altos pelos quais tive de lidar ao longo desta viagem que me permitiram tornar-me num ser predisposto à mudança,

percepcionando que o erro não é sempre algo negativo, que o delineamento dos pormenores, tais como as transições de exercício, irão proporcionar uma aula bastante fluída.

Sobretudo, tornou-me numa pessoa mais consciente e introspetiva, explorando a sua capacidade argumentativa como forma de demonstrar o porquê da escolha de determinado exercício e qual o objetivo que pretendia atingir com a execução do mesmo. Contudo, também desenvolvi a capacidade de ouvir os outros, aceitando e retendo as suas sugestões e ideologias. Proporcionando-me o sentimento extraordinário de concretização, orgulho, gratidão e evolução pessoal e profissional.

Acredito piamente que a utilização de métodos e estratégias diversificadas em que o aluno é o centro do processo apresentará resultados extremamente positivos, sendo esta a direção que o ensino da EF deve seguir. Nunca esquecendo que a sociedade é inconstante e que, por isso, temos de ter a capacidade de inovar, percorrendo percursos distintos dos habituais, por vezes, mais íngremes e exigentes, mas que levarão a uma viagem repleta de aprendizagens e desafios. Indubitavelmente, que não esquecerei toda esta viagem turbulenta, findando com a maior satisfação de poder afirmar que fiquei de coração cheio com toda esta experiência.

7. Referências Bibliográficas

7. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996a). Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão. In I. Alarcão (Ed.), *Reflexão crítica sobre o pensamento de Schon e os programas de formação de professores* (pp. 9-39). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (1996b). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp. 171-189). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2001). Professor-Investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de Formações de Professores*, 1, 21-30.
- Alves, M., Queirós, P., & Batista, P. (2017). O valor formativo das comunidades de prática na construção da identidade profissional. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(2), 159-185.
- Araújo, F. (2017). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física, um olhar bem integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física* 32, 121-133.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7ª ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Batista, P., Pereira, A., & Graça, A. (2012). A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio. In J. Nascimento & G. Farias (Eds.), *Construção da identidade profissional em Educação Física*. Florianópolis: Editora UDESC.
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Ramiro (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (2ª ed., pp. 31-51). Porto Editora FADEUP
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2012). *Em defesa do estatuto da Educação Física: Enunciado de razões*. Porto: Editora FADEUP.

- Bento, J. O. (2013). Prefácio. In I. Mesquita & A. Graça (Eds.), *Investigação qualitativa em desporto* (Vol. 1, pp. 5-7). Porto: Centro de Investigação Formação Inovação e Intervenção em Desporto, FADEUP.
- Bento, J. O. (2014). Teoria-prática: Uma relação múltipla. In I. Mesquita & J. O. Bento (Eds.), *Professores de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 15-53). Porto: Editora FADEUP.
- Bento, J. O. (2015). Um raio de luz. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (2ª ed., pp. 7-15). Porto: Editora FADEUP.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2014). Aprender a ser professor em comunidade de prática: Um estudo com estudantes estagiários de Educação Física. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional do professor* (pp. 181-206). Porto: Editora FADEUP.
- Casey, A., & Goodyear, V. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of Physical Education? *National Association for Kinesiology in Higher Education*, 67, 56-72.
- Chappuis, J. (2009). *Assessment for learning: Classroom practices that maximize student success*. Portland: Educational Testing Service/ Assessment Training Institute.
- Chung, L., & Lund, J. (2018). Assessment for learning in physical education: The what, why and how. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(8), 29-34.
- Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Um olhar sobre o estágio profissional em Educação Física: Representações de estagiários do ensino superior público português. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 143-180). Porto: Editora FADEUP.
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in Physical Education and Physical Activity*. New York: Routledge.
- Ferreira, C. (2015). O testemunho de uma professora-estagiária para um professor-estagiário: Um olhar sobre o estágio profissional. In P. Batista,

- P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (2ª ed., pp. 105-145). Porto: Editora FADEUP.
- Ferreira, D. (2005). *Construção de instrumentos de observação de práticas educativas: Avaliação diagnóstica - Construção de um instrumento comum a andebol e a basquetebol*. Coimbra: D., Ferreira. Relatório de Estágio apresentado a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Flores, A. M., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and teacher education*, 22(2), 219-232.
- Formosinho, J. (1987). *Curriculo uniforme pronto a vestir de tamanho único: O insucesso escolar em questão*. Braga: Universidade do Minho.
- Freire, P. (1974). Educação como prática da liberdade. In P. Freire (Ed.), *Educação "versus" massificação* (4º ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17ª ed. Vol. 21). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Frontoura, C. (2005). *O estagiário em Educação Física no processo de estágio pedagógico: A perceção das dificuldades dos estagiários da FCDEF-UC na fase inicial e na fase final do estágio pedagógico*. Coimbra: C., Frontoura. Relatório de Estágio apresentado a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Galvão, Z. (2002). Educação Física escolar: A prática do bom professor. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 1(1), 65-72.
- Gandin, D. (1994). *A prática do planejamento participativo*. Petrópolis: Vozes.
- Gomes, L., Martins, J., & Costa, F. C. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação Física escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 87-108). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação: Um caminho para o sucesso no proceso de ensino e aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI.

- Graça, A. (2015). O discurso pedagógico da Educação Física. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 13-27). Porto: Editora FADEUP.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2017). Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar* (pp. 9-54). Porto: Editora FADEUP.
- Guimarães, S., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: Uma perspectiva da Teoria de Autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), 143-150.
- Hirama, L., Joaquim, C., & Montagner, P. (2011). Pedagogia do esporte e estimulação de valores humanos: Relato de intervenção. In P. Montagner (Ed.), *Intervenções pedagógicas no esporte: Práticas e experiências*. São Paulo: Phorte Editora.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: Dificuldades e limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1(1), 55-67.
- Larrivee, B. (2008). *Meeting the challenge of preparing reflective practitioners* (2 ed. Vol. 4). San Bernardino: The New Educator.
- Machado, J. (2010). Escola, igualdade e diferenças. *Revista Interdisciplinar sobre o Desenvolvimento Humano*, 1 (1), 39-44.
- Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: Uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico*. Lisboa: M., Matos. Relatório de Estágio apresentado a Universidade Técnica de Lisboa Faculdade de Motricidade Humana.
- Matos, Z. (2012). Educação Física na escola: Da necessidade da formação aos objetivos e conteúdos formativos. In I. Mesquita & J. O. Bento (Eds.), *Professores de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 143-117). Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física.
- Mesquita, I. (2000). *Pedagogia do treino: A formação em jogos desportivos coletivos* (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana Edições.
- Metzler, M. (2011). *Instructional models for Physical Education* (3ª ed.). Scottsdale: Holcomb Hathaway, Publishers.
- Morgan, P., & Hansen, V. (2008). The relationship between Physical Education biographies and Physical Education teaching practices of classroom teachers. In *Sport, Education and Society* (Vol. 13, pp. 373-391). Callaghan: Routledge.
- Nóvoa, A. (2008). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- O'Sullivan, M. (2003). Learning to teach in PE. In J. Silverman & C. Ennis (Eds.), *Student learning in PE* (pp. 275-900). Champaign: Human Kinetics.
- Oliveira, D. (2007). *Gestão democrática da educação: Desafios contemporâneos* (7ª ed.). Petropolis: Editora Vozes.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, 1(1), 29-42.
- Pacheco, J. (2007). *Currículo: Teória e práxis* (3ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J., & Flores, A. (1999). O processo formativo do professor. In *Formação e avaliação de professores* (pp. 45-58). Porto: Porto Editora.
- Penney, D., Brooker, R., Hay, P., & Gillepsie, L. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment. *Three message systems of schooling and dimensions of quality Physical Education Sport, Education and society*, 14(4), 421-442.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 67-83). Porto: Editora FADEUP.
- Rink, J. E. (1993). *Teaching Physical Education for learning*. St. Louis: Mosby.
- Rodrigues, E. (2015). Ser professor cooperante: das funções aos significados In P. Batista, P. Queirós & R. Ramiro (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional* (2ª ed., pp. 91-104). Porto: Editora FADEUP

- Roldão, M. (2005). Profissionalidade docente em análise: Especificidades dos ensinos superior e não superiores. *Revista Nuances*, 13, 108-126.
- Roldão, M. (2007). Função docente: Natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 94-103.
- Roldão, M., Peralta, H., & Martins, I. (2017). Currículo do ensino básico e secundário para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos. *Direção Geral da Educação*, 1-15.
- Rolim, R. (2015). Revisitar o baú de orientador de estágio: Indagações, reflexões e retalhos sobre a supervisão do estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (2ª ed., pp. 53-83). Porto: Editora FADEUP.
- Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto. In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliação das Aprendizagens - fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas* (pp. 11-95). Lisboa: Omniserviços.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana
- Rossoni, J., & Felicetti, V. (2012). *Reflexões sobre a profissão docente: Saberes, praxis educativa e ensino da língua Portuguesa* (Vol. 13): Plures Humanidades.
- Santos, C. (2012). *O contributo da investigação, reflexão e (re)ação na transformação e melhoria da prática pedagógica*. Porto: C., Santos. Relatório de Estágio apresentado a FADEUP.
- Santos, S. (2001). O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: Aplicação dos "sete princípios para uma boa prática na educação do ensino superior". *Revista de Gestão*, 8(1), 69-82.
- Schön. (1987). *Education the reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE trough positive sport experiences*. Champaign: Human Kinetics.

- Siedentop, D. (1998). What is Sport Education and how does it work? . *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69, 18-20.
- Teixeira, V. (2013). O que mudou na educação em Portugal? *Magazine de Educação do Espaço Professor*, 16, 1-8.
- Ulasowicz, C., & Peixoto, J. (2004). Conhecimentos conceptuais e procedimentos na Educação Física escolar: A importância atribuída pelo aluno. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 3(3), 63-76.
- Veras, R., & Ferreira, S. (2010). A afetividade na relação professor-aluno e as suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. *Educar em Revista*, 38, 219-235.
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign: Human Kinetics.
- William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in educational evaluation*. 37(1), 3-14.

8. Anexos

8. Anexos

Anexo 1 - Ficha Biográfica do Aluno



1. Identificação do Aluno

Nome _____ N^o ____ A
no ____ Turma ____
Data _____ de
Nascimento ____/____/____ Idade ____ Morada _____

Código _____ Postal _____ -
____ Localidade _____ Nacionalidade _____

2. Dados relativos ao Encarregado de Educação

Nome _____
Grau de Parentesco _____ Idade _____
Habilitações Literárias _____
Profissão _____
Situação atual face à profissão: Em atividade Desempregado
 Reformado

3. Constituição do Agregado Familiar

Nome	Parentesco	Idade	Habilitações	Profissão

4. Dados relativos à saúde

Tens alguma dificuldade? Visual Auditiva Motora De linguagem

Tens algum problema de saúde? Sim Não

Se sim, qual? _____

Contacto a estabelecer em caso de urgência? _____

5. Dados relativos à vida escolar

A que horas te costumavas deitar? _____

E levantar? _____

Tomas sempre o pequeno-almoço em casa? Sim Não, onde? _____

Como te deslocas para a escola? A pé De autocarro De carro

outro, qual? _____

Quanto tempo demoras no percurso para a escola?

5 a 10 minutos 10 a 20 minutos 20 a 30 minutos Mais de 30 minutos

Qual é a tua disciplina preferida ou preferidas? _____

Porquê? _____

6. De seguida são colocadas algumas questões, mas não te preocupes em acertar ou errar, porque não existe uma resposta certa. Procura ser o mais sincero(a) nas tuas respostas.

6.1. Qual foi a tua nota de Educação Física no ano passado? _____

6.2. Participas em atividades desportivas fora da escola (clube ou noutro sítio como ocupação de tempo livre)?

Nunca Menos de uma vez por semana Uma vez por semana

Quase todos ou dias

6.3. Praticas desporto fora da escola?

Sim Não; Se sim,

qual? _____

Federado? Sim Não;

Se sim, onde? _____ e quantas vezes por semana? _____

6.4. Sentes falta da Educação Física?

Sim Não

Se sim, porquê?

6.5. O que fazes no tempo livre em que, de acordo com o teu horário, terias Educação Física?

6.6. Na tua opinião, qual é a importância da disciplina de Educação Física?



Obrigada pelas tuas respostas!

Anexo 2 – Exemplo de uma Unidade Didática



Unidade Didática de Ginástica (Módulo 4)						
Ano/Turma: 11ºB	Local: Espaço do meio do pavilhão desportivo		Número de alunos: 25	Nível: Elementar	Material: Colchões, aparelhagem, minitrampolim, fichas de progressões.	
Conteúdos			Objetivos	Aulas com duração de 50 minutos		
				1	2 - 19	20
Habilidades Motoras	Equilíbrio	Apoio Facial Invertido	-Mãos à largura dos ombros com dedos bem afastados e voltados para a frente; -Olhar dirigido para as mãos; -Hipertensão dos MS; -Alinhamento dos segmentos corporais com extensão máxima do corpo, tonicidade.	Avaliação Diagnóstica	Fichas de progressões de figuras e dossiê do aluno: 1-Ficha de progressão de pares; 2-Ficha de progressão de quadras; 3-Ficha de progressão de trios.	
		Apoio Facial Invertido de cabeça	-Apoio das mãos à largura dos ombros e dedos voltados para a frente; -Apoiar a cabeça à frente das mãos (formando um triângulo); -Colocação da bacia sobre o apoio da cabeça e elevação superior dos MI; -Alinhamento dos segmentos corporais, tonicidade geral.			
		Bandeira	-MI em extensão completa e com grande afastamento; -Corpo equilibrado com tronco direito, cabeça levantada e olhar em frente; -Mão segura na zona do calcanhar.			
		Avião	-Grande afastamento dos MI em extensão; -Tronco ligeiramente inclinado à frente; -Cabeça levantada a olhar em frente.			
	Flexibilidade	Ponte	-MI e MS em extensão; -Palmas das mãos apoiadas no solo e viradas para a frente; -Elevação significativa da bacia; -Empurrar os pés para o solo.			
		Espargata	-Grande afastamento dos MI em extensão completa; -Tronco direito com a cabeça levantada e olhar dirigido para a frente; -Braços estendidos ao lado ou em elevação superior.			
	Elementos de Solo	Rolamento à frente	-Desequilíbrio do corpo à frente; -Impulsão dos MI; -Mãos apoiadas no solo, à largura dos ombros, dedos orientados para a frente; -Queixo junto ao peito; -Manter o corpo fechado durante o rolamento;			
						Avaliação Sumativa – Apresentação das coreografias

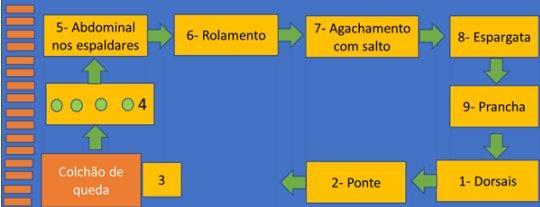
		<ul style="list-style-type: none"> - Apoiar a nuca no solo; - Repulsão dos MS. 			
	Rolamento à retaguarda	<ul style="list-style-type: none"> -Mãos acima dos ombros voltadas para cima; -Fletir os MI sobre o tronco (joelhos ao peito); - Colocação das mãos com as palmas das mãos voltadas para cima; -Queixo ao peito; -Desequilíbrio à retaguarda; -Manter o corpo na posição engrupada durante a rotação; -Colocação das mãos no solo junto à cabeça e repulsão. 	Avaliação Diagnóstica	Fichas de progressões de figuras e dossiê do aluno: 1-Ficha de progressão de pares; 2-Ficha de progressão de quadras; 3-Ficha de progressão de trios.	Avaliação Sumativa – Apresentação das coreografias
	Rolamento à frente MI estendidos e afastados	<ul style="list-style-type: none"> -Desequilíbrio do corpo à frente; -Impulsão dos MI; -Apoio das mãos no solo à largura dos ombros, dedos orientados para a frente; -Queixo junto ao peito; -Repulsão dos MS; -Apoiar a nuca no solo; -Durante a posição invertida manter os MI unidos e estendidos, afastando-os apenas na fase final do movimento; -Na fase final, apoiar as mãos entre os MI para ajudar à elevação do corpo, lançando-as imediatamente para a frente. 			
	Rolamento à retaguarda MI estendidos e afastados	<ul style="list-style-type: none"> -Flexão do tronco sobre as coxas simultaneamente a um desequilíbrio para trás; -Apoio das mãos no solo ao lado das coxas; -MI estendidos junto ao peito; -Mãos bem apoiadas junto à cabeça com os cotovelos juntos às orelhas; -Repulsão dos MS até à extensão dirigindo os pés para o solo. 			
	Roda	<ul style="list-style-type: none"> -Posição de afundo com colocação correta dos segmentos; -Colocação alternada das mãos na mesma linha longe dos pés; -Iniciar a roda de frente com rotação do tronco antes da colocação das mãos; -Hiperextensão dos MS; -Passagem dos MI pela vertical, estendidos com grande afastamento. 			
	Rondada	<ul style="list-style-type: none"> -Colocar as mãos longe dos pés, sem fase de voo, numa linha imaginária; -Apoio alternado das mãos no solo (a última mão a tocar no solo tem de estar em rotação interna); -Alinhamento de todos os segmentos corporais na passagem pela vertical e união dos MI; 			

			-Repulsão dos MS e olhar dirigido para as mãos; -Rotação da bacia na sua trajetória aérea, preparado para a receção no solo; -Movimento de corveta e finalizar em salto em extensão.			
	Minitrampolim	Salto em extensão	-No centro da tela através de uma ligeira flexão e extensão dos joelhos para obter o máximo de impulsão; -Continuação da impulsão deve ser conduzida pela extensão total dos pés no momento da subida da tela em coordenação com o movimento de elevação simultânea dos MS; -Após atingir o ponto máximo da trajetória, MS afastam-se lateralmente em direção ao tronco de forma a preparar a receção; -O executante tem de olhar em frente e deve contrair os músculos de todo o corpo, pois isso ajuda a ter uma boa elevação, mas também à manutenção do equilíbrio na fase aérea.			
		Salto engrupado	-A posição engrupada deve ser executada na parte final da fase ascendente do salto, através da aproximação dos joelhos ao peito; -O ângulo entre a coxa e a perna deve ser inferior a 90º e as mãos devem ser colocadas imediatamente abaixo dos joelhos; -Na fase descendente, deverá proceder-se à extensão completa do corpo; -Olhar em frente, MS dirigidos para uma posição lateral ao tronco de forma a preparar a receção no colchão.			
		Salto de carpa	-A posição de carpa deve ser executada na parte final da fase ascendente do salto, através da elevação horizontal dos MI (afastados); -As mãos devem ser colocadas sobre o dorso dos pés; -Os MI e MS devem estar em extensão completa e com os pés em extensão; -Na trajetória descendente, unir os MI preparando a receção no colchão.			
Acrobática	Figuras de par	-Trabalho em conjunto para a construção e manutenção da figura de par, trio ou quadra durante três segundos consecutivos; -Construir uma coreografia gímnica com duração máxima de 2 minutos, explorando os elementos de ligação e o espaço disponível.	Avaliação Diagnóstica	Fichas de progressões de figuras e dossiê do aluno: 1-Ficha de progressão de pares; 2-Ficha de progressão de quadras; 3-Ficha de progressão de trios.	Avaliação Sumativa – Apresentação das coreografias	
	Figuras de trio					
	Figuras de quadra					
	Construção coreográfica					
Cultura Desportiva	História, terminologia e regulamento	-Identificar as diversas vertentes gímnicas, revelando conhecimento acerca da história da ginástica e o seu regulamento.		Conteúdos a desenvolver de forma integrada ao longo das aulas.		
	Regras de segurança	-Aplicar e conhecer as regras de segurança inerentes ao funcionamento das aulas, identificando possíveis perigos.				
	Ajudas	-Conhecer a colocação das mãos no momento da ajuda. -Realizar ajudas de forma autónoma de acordo com os conteúdos da aula.				

Fisiologia do Treino e Condição Física	Capacidades condicionais	Força	-Reação a uma resistência através da contração muscular.		Conteúdos a desenvolver de forma integrada ao longo das aulas.	
		Flexibilidade	-Efetuar movimento com grande amplitude.			
	Capacidades coordenativas	Orientação Espacial	-Perceção da posição e movimento de um corpo no espaço.			
		Coordenação motora	-Adequar a combinação de ações que se desencadeiam sequencialmente ou em simultâneo.			
		Equilíbrio	-Manter o centro de gravidade numa postura estática durante um espaço de tempo.			
		Ritmo	-Compreensão de estruturas temporais e dinâmicas marcadas pela sucessão regular de elementos fortes/fracos.			
		Diferenciação cinestésica	-Percecionar e distinguir as diversas informações do corpo que informam sobre a posição num determinado espaço e momento.			
Conceitos Psicossociais	Sócio afetivos	Respeito mútuo	-Cooperar com os companheiros, ajudando-se mutuamente para que consigam alcançar o sucesso pessoal e de grupo.		Conteúdos a desenvolver de forma integrada ao longo das aulas.	
		Cooperação				
		Entreajuda				
	Psicológicos	Autonomia	- Realizar as situações de aprendizagem de forma autónoma e responsável; - Procurar contínua de aquisição de conhecimento sobre a modalidade em causa.		Conteúdos a desenvolver de forma integrada ao longo das aulas.	
		Empenho				
		Responsabilidade				

Anexo 3 – Exemplo de um plano de aula

Plano de Aula nº7 de Ginástica Acrobática				
Professora Estagiária: Hélia Cardoso	Ano/Turma: 11ºB	Nº de alunos: 26	Local: Pavilhão Desportivo da Escola Secundária Almeida Garrett	Data: 19/02/2020
Função Didática: Exercitação	Hora: 10h20-11h10	Duração: 50 minutos	Material: Aparelhagem, colchões, reuther, arco, sinalizadores de borracha e fichas de progressão de trios.	
Objetivos da Aula:	<p>Habilidades Motoras (HM): Desenvolver a força e flexibilidade. Executar os elementos gímnicos (rolamento à frente ou à retaguarda, roda, espargata e ponte). Efetuar os saltos gímnicos no reuther (salto engrupado ou salto de carpa). Aperfeiçoar e desenvolver a qualidade técnica das figuras de trio.</p> <p>Cultura Desportiva (CD): Conhecer e compreender as regras de segurança da modalidade.</p> <p>Psicossociais (PS): Estimular o fair-play e a cooperação/entreaajuda.</p>			
PARTE INICIAL				
	Conteúdos	Objetivos comportamentais	Situação de aprendizagem/Organização	Componentes Críticas/Esquema
10´ (10h30)	- Ativação Geral	- Participar no aquecimento de forma contínua, não efetuando paragens, ativando os principais grupos musculares.	1-Aquecimento com música: . La mordidita (Ricky Martin) . Dance Again (Jennifer Lopez e Pitbull)	-----
PARTE FUNDAMENTAL/FINAL				
	Conteúdos	Objetivos comportamentais	Situação de aprendizagem/Organização	Componentes Críticas/Esquema

<p>12´ (10h42)</p>	<p>HM: -Condição Física; -Flexibilidade: espargata e ponte; -Elementos de solo: rolamento e roda; -Salto engrupado ou salto de carpa no reuther.</p> <p>PS: Entreajuda/cooperação.</p>	<p>O aluno deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar ativamente, realizando as diversas estações com a máxima correção; - Respeitar o tempo proposto para cada estação. 	<p>2-Minicircuito: Os alunos encontram-se divididos em grupos de três elementos e devem distribuir-se pelas estações previamente sinalizadas. Pelo que deverão efetuar os exercícios propostos durante 45 segundos, tendo 15 segundos para se deslocarem para a próxima estação.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Dorsais; 2- Ponte; 3-Salto engrupado ou salto de carpa no reuther; 4- Roda; 5- Abdominais suspensos nos espaldares, com os MI estendidos e juntos; 6- Rolamento; 7- Agachamentos com salto; 8- Espargata; 9- Prancha. 	 <ol style="list-style-type: none"> 1- Braços juntos às orelhas; 2- Pernas esticadas; 4- Estrela/ pernas esticadas; 6- Queixo ao peito; 7- Joelhos não ultrapassam os pés; 8- Uma mão de cada lado; 9 - Atenção à bacia.
<p>20´ (11h02)</p>	<p>HM: Figuras de trios. PS: Entreajuda/cooperação.</p>	<p>O aluno deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Executar as várias figuras da ficha fornecida, aguentando 3 segundos. 	<p>3 – Fichas de Progressão de Figuras de Trios:</p> <p>Cada trio terá uma folha com diversas figuras. Os alunos devem exercitar as figuras mantendo a posição durante 3 segundos consecutivos. Após consolidação da figura devem chamar a professora para avaliar e assinar essa figura na folha.</p>	<p>-Realizar o máximo de figuras.</p>
<p>3´ (11h05)</p>	<p>- Finalização da aula.</p>	<p>O aluno deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar na arrumação do material. 	<p>Os alunos, dois a dois, devem levar os colchões até ao carrinho de forma a arrumá-los.</p>	<p>-----</p>


Diário do Aluno – 7º ano

Propomos-te a criação de um “Diário do aluno”. Neste serás convidado/a a responder a algumas perguntas/desafios, fazer algumas reflexões e acrescentares tudo o que achares que possa enriquecer este pequeno caderno (desenhos, bilhetes de ingresso em espetáculos ou eventos desportivos, notícias de jornal, fotografias, etc.). No final, este diário será uma recordação deste ano que poderás guardar e pretende-se, acima de tudo, que seja um instrumento de reflexão pessoal.

O primeiro desafio que te propomos é personalizares o teu diário e construíres o 1º Capítulo, que deverá estar concluído até ao final do 1º Período.

I – QUEM SOU EU?

ESTE DIÁRIO PERTENCE A:

QUANDO EU NASCI  (Pedir ajuda aos meus familiares e amigos...)

1. Data, local e hora
2. Como estava o dia ou a noite (chovia? estava sol? a lua, em que fase estava?)
3. Quem escolheu o teu nome? Porque é que escolheu esse nome?
4. Por último, pede a quem vive contigo que te atribua 3 elogios e escreve-os aqui.

A HISTÓRIA DESPORTIVA DA MINHA FAMÍLIA  (voltar a pedir ajuda...)

1. Na tua família, alguém tem uma profissão relacionado com o desporto?
 2. Tens algum desportista na família? Se sim, qual é o desporto que pratica?
 3. Houve algum acontecimento desportivo no ano em nasceste? Algum atleta ou clube português obteve algum feito de relevo?
 4. Qual foi o primeiro desporto que praticaste?
 5. Qual é o teu desporto favorito? Porquê?
 6. Praticas algum desporto?
 7. Costumas fazer programas desportivos com amigos ou em família? Se sim quais?
-

Equipas – Jogos Olímpicos



No âmbito da aula de Educação Física teórica a tua turma foi dividida em 5 equipas. **Tu fazes parte de uma delas!** Esta equipa irá acompanhar-te ao longo do ano nas aulas de Educação Física. Juntos, irão passar muitos momentos e criar memórias inesquecíveis... várias vitórias, mas também derrotas. No entanto é importante não esqueceres que...

Uma equipa unida sabe que só se alcança qualquer objetivo quando todos remam na mesma direção.

A minha equipa é constituída pelo(a):



O nosso Nome é: _____

O nosso Continente é: _____

A nossa Cor é: _____

O nosso Lema é: _____

O nosso Grito é: _____

A nossa Mascote é: _____

O nosso Símbolo é (Desenho):

Anexo 6 – Certificado do programa de Educação Olímpica



Programa de Educação Olímpica

EXCELÊNCIA, AMIZADE E RESPEITO



CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado à

Escola Básica Dr. Costa Matos

referente à sua participação no Programa de Educação Olímpica
durante o ano letivo 2019/20.



Presidente do Comité Olímpico de Portugal
José Manuel Constantino

www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Escola Secundária Almeida Garrett

11ºB



Dossiê de Ginástica

Este dossiê pertence :



Professora Estagiária: Hélia Cardoso
Professora da turma residente: Cristina Faria
Professor Orientador: Cláudio Farias ; Professora Cooperante: Fernanda Borges
2019/2020

A Ginástica Acrobática teve origem nas artes circenses e inicialmente era vista como um aquecimento para a prática desportiva de outras modalidades, sendo que a prova mais antiga da sua existência é datada a 2300 antes de Cristo. Nas antigas civilizações como a Grécia e a China é possível verificar que estes realizavam várias construções de pirâmides humanas com diversificados fins quer seja lúdico ou militar.

Frederic Jahn é conhecido como o “pai” da ginástica, pois desenvolveu diversos exercícios e aparelhos, escreveu ainda o livro intitulado: “Die Deutsche Turnkunst”, abrindo o primeiro clube de ginástica na Alemanha.

Através da evolução da educação física, a ginástica começou a ficar cada vez mais especializada, podendo assumir diversas designações de acordo com os movimentos que a compõem e a sua finalidade. Deste modo, podemos verificar que existe: a Ginástica Acrobática, Ginástica Artística Feminina, Ginástica Artística Masculina, Ginástica de Trampolins, Ginástica Aeróbica e por fim a Ginástica Rítmica.

A Ginástica Acrobática exige que os seus participantes tenham um leque diversificado de características particularmente ao nível da flexibilidade, força, coordenação, concentração, harmonia, leveza, equilíbrio, coragem, expressão facial e corporal. Todas estas características são fundamentais para que haja sincronização com a música e interpretação do sentimento que pretendemos demonstrar no momento de atuação gímnica.

Para a constituição dos pares, trios ou quadras é necessário termos os bases e o volante, estes devem confiar um no outro, proporcionando um espírito de trabalho em conjunto bastante positivo para que consigam atingir os seus objetivos. O praticável tem uma dimensão de 12mx12m onde os ginastas podem efetuar três tipos de exercícios: Equilíbrio, Dinâmico e Combinado, pelo que cada um tem as suas características.

Em todas estas vertentes gímnicas, a avaliação realizada na competição, baseia-se sempre de acordo com as componentes técnicas, artísticas, execução e de dificuldade. Desta forma, podemos constatar que esta modalidade é bastante complexa e completa, pois exige um rigor exímio.

Ginástica		
Ginástica Artística	Feminina	Conjunto de 4 especialidades: Saltos, Trave, Paralelas Assimétricas e Solo
	Masculina	Conjunto de 6 aparelhos: Movimentos Livres, Cavalo com Arções, Argolas, Saltos de Cavalo, Paralelas Simétricas e Barra-fixa.
Ginástica de Trampolins		Consiste em três disciplinas diferentes: Trampolim, Duplo mini-trampolim e Tumbling.
Ginástica Aeróbica		Caracterizada pela intensidade, ritmo intensivo e entusiasmo, esta pode ser efetuada individualmente, em pares, trios ou grupos. Pelo que a coreografia deve conter as componentes artísticas e técnicas.
Ginástica Rítmica		Combina aspetos estéticos e artísticos através da realização de movimentos corporais, coordenados com o manuseamento de aparelhos portáteis, como: a corda, o arco, a bola, as maçãs e a fita
Ginástica Acrobática		Caracterizada pelo trabalho conjunto em pares, trios ou quadras, na realização de um conjunto de figuras em equilíbrio e segurança, tendo também elementos gímnicos de ligação.

5 Categorias da Ginástica Acrobática			
Pares		Feminino	Dois elementos do sexo feminino.
		Masculino	Dois elementos do sexo masculino.
		Misto	Um base do sexo masculino e um volante do sexo feminino.
Grupo	Feminino	Trio	Três elementos do sexo feminino.
	Masculino	Quadra	Quatro elementos do sexo masculino.

Funções	
Volante	Normalmente é o elemento mais novo, com uma estatura física mais baixa e leve para facilitar o trabalho em conjunto.
Intermédio	Efetua ajuda no suporte e encontra-se entre o base e o volante.
Base	Normalmente é o elemento com mais idade, com uma estatura alta, mais forte para que consiga com facilidade sustentar e apoiar o volante.

Tipos de exercícios	
Equilíbrio	Elementos técnicos de equilíbrio ou elementos de forças combinadas, onde os participantes têm de permanecer durante 3 segundos em cada figura.
Dinâmico	Elementos com fase de voo.
Combinado	Agrupa as características dos dois exercícios anteriormente descritos.

Formação dos grupos

Os alunos assumirão a responsabilidade de formarem os grupos de trabalho para a modalidade de Ginástica Acrobática, porém devem seguir os seguintes critérios:

- Formação de grupos diversos de pares, trios ou quadras;
- Todos os grupos devem conter ambos os géneros (masculino e feminino);
- Os grupos devem ser heterogéneos;
- Todos os elementos constituintes do grupo devem ajudar-se mutuamente levando à excelência, interajuda e união do grupo;
- Devem organizar-se, definindo as funções (volante, intermédio ou base) que irão assumir no decorrer das próximas aulas.


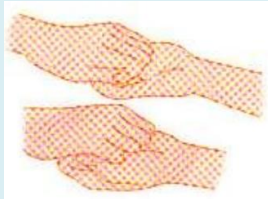

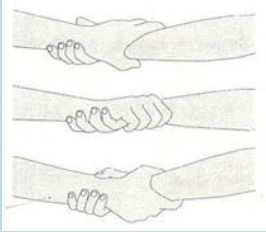
Como forma de proporcionar uma aula agradável a todos os elementos constituintes da turma, primeiramente é necessário seguir o seguinte protocolo de segurança:




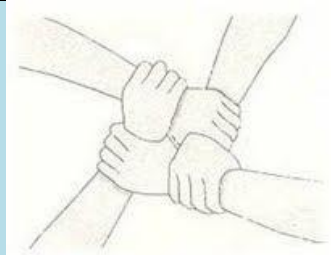
- Identificar as funções (volante, intermédio e base) de cada elemento, respeitando as suas diferenças;
- Utilizar o dossiê como fonte fundamental para realizar corretamente as figuras, utilizando as pegas corretas, o monte e o desmonte (seguindo sempre esta ordem cronológica);
- Experimentar as diversas figuras e pegas em silêncio de forma a não perturbar o trabalho desempenhado pelos restantes colegas;
- Não realizar nenhuma figura de risco elevado sem autorização e observação da professora;
- Quando necessário, um colega pode auxiliar na execução da figura;
- Todos os alunos devem realizar a aula descalços e com roupa desportiva preferencialmente justa ao corpo;
- O cabelo deverá estar preso;
- Os alunos não deverão ter nenhum objeto cortante ou perigoso para a prática desportiva como é o caso dos brincos, colares, pulseiras, entre outros objetos;
- As figuras deverão ser executadas tendo um colchão ao lado, prevenindo lesões em caso de queda;
- Se houver alguma dúvida fulcral, os alunos deverão primeiro questionar a professora e só depois efetuar o elemento ou figura gímnica;
- Os elementos gímnicos e figuras não devem ser efetuados perto da parede ou de objetos maciços, como por exemplo os espaldares;
- A concentração e confiança nos colegas são pontos fundamentais da ginástica acrobática e devem ser tidos em conta para que não haja nenhuma lesão.

Todos os elementos gímnicos seguem uma ordem lógica de progressão, esta não deve ser desrespeitada. Pelo que primeiramente deve-se efetuar a pega, o monte, permanecendo em equilíbrio durante três segundos e por fim o desmonte.

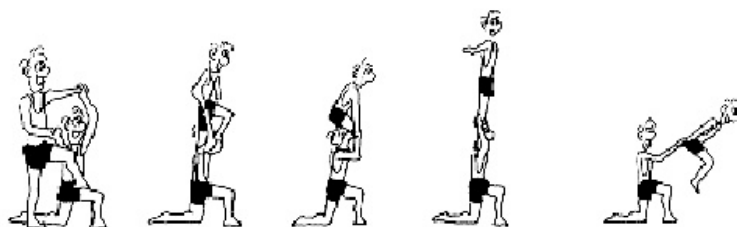
Só através deste modo de execução é que conseguirão obter sucesso no desempenho das tarefas solicitadas. O trabalho em conjunto e a confiança é um dos fatores chaves desta modalidade.

A utilização da pega correta é fundamental para a figura ser executada de forma estável e segurança.

Tipos de Pegas		
<p>Pega Simples</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apoiar as palmas da mão uma na outra, envolvendo a mão com os dedos. - Utilizada essencialmente em formações de pirâmide ou quando o volante está à frente, de costas ou de lado para o base. 	
<p>Pega de dedos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Encaixar os dedos nos dedos do colega. - Pega pouco utilizada devido à baixa eficácia e força que temos nos dedos. - Utilizada apenas para situações estáticas. 	
<p>Pega Frontal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mão direita do base agarra a mão direita do volante. - Utilizada quando o base e o volante se encontram voltados um para o outro. 	
<p>Pega de Pulsos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contactar, com a palma da mão, o pulso do colega envolvendo-o com os dedos de um lado ao outro (polegar rodeia de um lado e os restantes dedos do outro). - Mão direita do base com mão direita do volante. 	

	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizada essencialmente em figuras com apoio numa única mão. 	
<p>Pega de Pulsos com encaixe de dedos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Agarrar o pulso do colega com o indicador e dedo médio como se fosse um “gancho”. - Utilizada essencialmente em figuras com apoio numa única mão. 	
<p>Pega de Braços</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os ginastas agarram-se mutuamente pelos braços, o base agarra pela parte interna, já o volante pelo lado externo. - Utilizada para suportar um apoio invertido ou para subidas de patamar. 	
<p>Pega de mão pé</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O base deve agarrar entre o calcanhar e a face plantar do pé do volante. - Serve para suportar e dar impulsão ao volante. - Utilizada para figuras com diversos níveis. 	
<p>Pega entrelaçada</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ambas as mãos envolvem os pulsos, formando um quadrado pelo que não pode haver espaço no meio. - Utilizada essencialmente em figuras de voo. 	

Exemplos de Montes e Desmontes



Nomes: _____ (nº) e _____ (nº).

Data: ____/____/2020 e ____/____/2020

Total: ____/36 figuras

Figuras de Pares





Nota: Os alunos terão obrigatoriamente por optar por duas figuras obrigatórias (cores distintas) e 3 figuras facultativas (fundo branco)

Nomes: _____ (nº), _____ (nº) e _____ (nº).
 Data: ____/____/2020 e ____/____/2020 Total: ____/36 figuras

Figuras de Trios





Nota: Os alunos terão obrigatoriamente por optar por duas figuras obrigatórias (cores distintas) e 3 figuras facultativas (fundo branco)

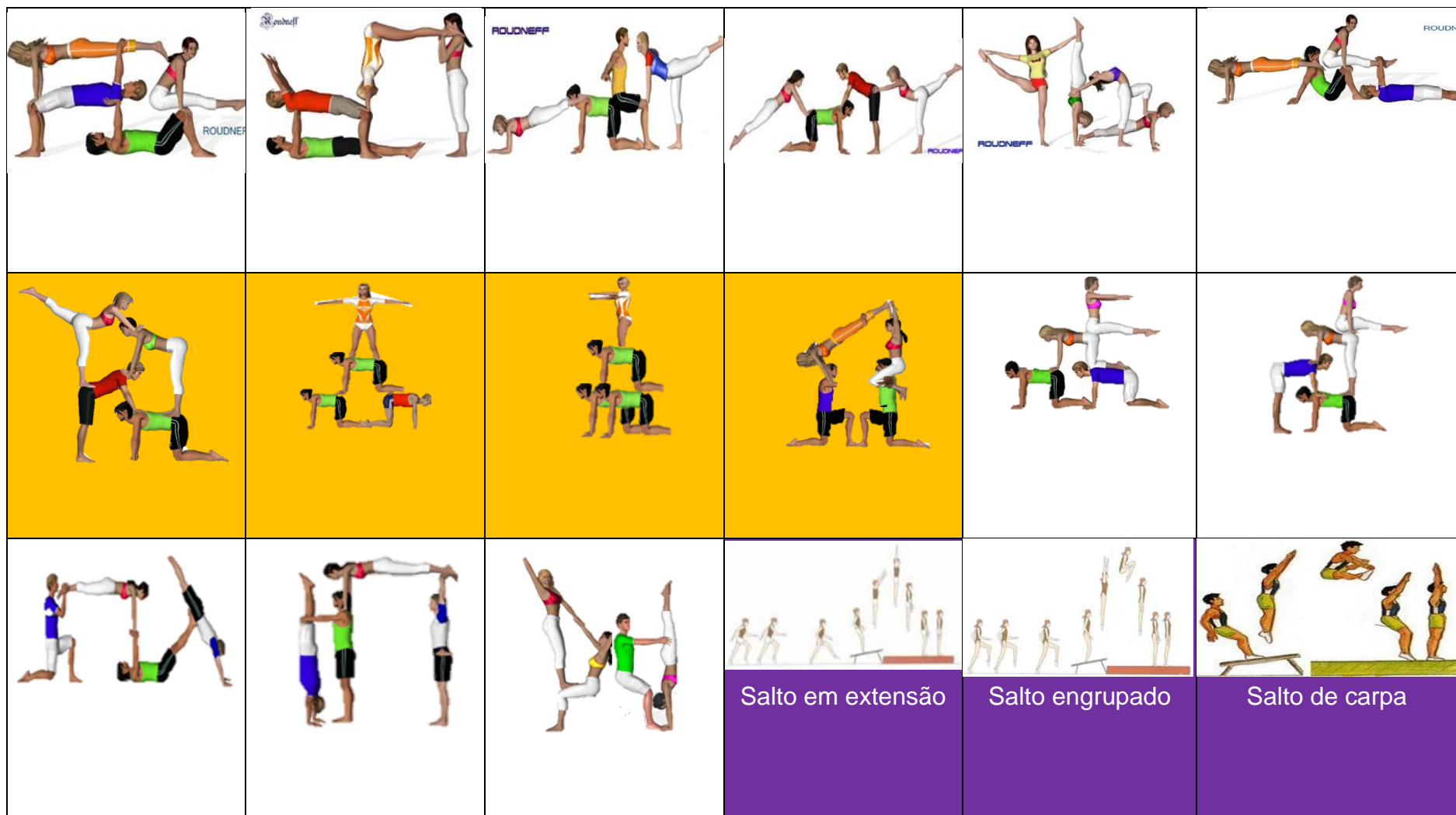
Nomes: _____ (nº), _____ (nº), _____ (nº) e _____ (nº).

Data: ____ / ____ /2020 e ____ / ____ /2020






Total: ____ /36 figuras




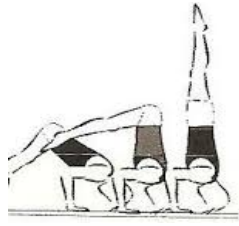

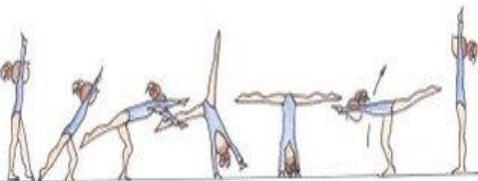

Figuras de Quadra





Nota: Todas as figuras que contêm um fundo de cor distinta têm caracter obrigatório. Pelo que os alunos terão obrigatoriamente por optar por duas figuras obrigatórias, estas terão de ser de cores distintas e 3 figuras facultativas (fundo branco).

Elemento Gímnico de ligação		
Elemento Gímnico	Determinantes Técnicas e Ação Motora	Situações de Aprendizagem
<p>Rolamento à frente engrupado</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -Desequilíbrio do corpo à frente; -Impulsão dos MI; -Mãos apoiadas no solo, à largura dos ombros, dedos orientados para a frente; -Queixo junto ao peito; -Manter o corpo fechado durante o rolamento; - Apoiar a nuca no solo; - Repulsão dos MS. 	<ul style="list-style-type: none"> -Posição de “Bolinha”; -Partindo de um plano superior; -Plano inclinado; -Com ajuda.
<p>Rolamento à retaguarda engrupado</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -Mãos acima dos ombros voltadas para cima; -Fletir os membros inferiores sobre o tronco (joelhos ao tronco); - Colocação das mãos com as palmas das mãos voltadas para cima; -Queixo ao peito; -Desequilíbrio à retaguarda; -Manter o corpo na posição engrupada durante a rotação; -Colocação das mãos no solo junto à cabeça e repulsão. 	<ul style="list-style-type: none"> -Posição de “Bolinha”; -Plano inclinado; -Com ajuda.
<p>Rolamento à frente com os MI afastados</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -Desequilíbrio do corpo à frente; -Impulsão dos MI; -Apoio das mãos no solo à largura dos ombros, dedos orientados para a frente; -Queixo junto ao peito; -Repulsão dos MS; -Apoiar a nuca no solo; -Durante a posição invertida manter os MI unidos e estendidos, afastando-os apenas na fase final do movimento; -Na fase final, apoiar as mãos entre os MI para ajudar à elevação do corpo, lançando-as imediatamente para a frente. 	<ul style="list-style-type: none"> -Plano inclinado; -Com ajuda.
<p>Rolamento à retaguarda com os MI afastados</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -Flexão do tronco sobre as coxas simultaneamente a um desequilíbrio para trás; -Apoio das mãos no solo ao lado das coxas; -MI estendidos junto ao peito; -Mãos bem apoiadas junto à cabeça com os cotovelos juntos às orelhas; -Repulsão dos MS até à extensão dirigindo os pés para o solo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Plano inclinado; -Com ajuda.
<p>Ponte</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -MI e MS em extensão; -Palmas das mãos apoiadas no solo e viradas para a frente; -Elevação significativa da bacia; -Empurrar os pés para o solo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Descer junto a um espaldar; -Com ajuda.

<p>Espargata</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -Extensão completa dos MI; -Grande afastamento dos MI; -Tronco direito com a cabeça levantada e olhar dirigido para a frente; -Braços estendidos ao lado ou em elevação superior. 	<ul style="list-style-type: none"> - “Sapo” e fecho de tronco à frente; -Lançamento de pernas à frente, trás e lado; -Utilização do colchão.
<p>Bandeira</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -MI em extensão completa e em grande afastamento; -Corpo equilibrado com tronco direito, cabeça levantada e olhar em frente; -Mão segura na zona do calcanhar facilitando a elevação/extensão da perna. 	<ul style="list-style-type: none"> -Lançamentos laterais; -Apoio no espaldar.
<p>Apoio Facial Invertido</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -Mãos à largura dos ombros com dedos bem afastados e voltados para a frente; -Olhar dirigido para as mãos; -Hipertensão dos MS; -Alinhamento dos segmentos corporais com extensão máxima do corpo; -Tonicidade geral. 	<ul style="list-style-type: none"> -Pino à bombeiro no espaldar; -Pino na parede; -Partindo de um plano superior; -Com ajuda.
<p>Apoio Facial</p>  <p>Invertido de cabeça</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Apoio das mãos à largura dos ombros e dedos voltados para a frente; -Apoiar a cabeça à frente das mãos (formando um triângulo); -Colocação da bacia sobre o apoio da cabeça e elevação superior dos MI; -Alinhamento dos segmentos corporais; -Tonicidade geral. 	<ul style="list-style-type: none"> -Pino à bombeiro no espaldar; -Pino na parede; -Partindo de um plano superior; -Com ajuda.
<p>Avião</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -MI afastados e em extensão; -Grande afastamento dos MI; -Tronco ligeiramente inclinado à frente; -Cabeça levantada a olhar em frente. 	<ul style="list-style-type: none"> -Manutenção da posição com apoio no espaldar; -Lançamentos de pernas à frente e atrás.
<p>Roda</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -Posição de afundo com colocação correta dos segmentos; -Colocação alternada das mãos na mesma linha longe dos pés; -Iniciar a roda de frente com rotação do tronco antes da colocação das mãos; -Hiperextensão dos MS com ombros recuados; -Passagem dos MI pela vertical, estendidos com grande afastamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Linha no solo; -Efetuar lançamento de MI alternado ultrapassando uma linha; -Roda com ajuda.
<p>Rondada</p> 	<ul style="list-style-type: none"> -Colocar as mãos longe dos pés, sem fase de voo, numa linha imaginária; -Apoio alternado das mãos no solo (a última mão a tocar no solo tem de estar em rotação interna); -Impulsão dos MI; 	<ul style="list-style-type: none"> -Partindo de um plano superior; -Rondada com utilização do desenho das mãos no solo; -Com ajuda.

	-Alinhamento de todos os segmentos corporais na passagem pela vertical e união dos MI; -Repulsão dos MS e olhar dirigido para as mãos; -Rotação da bacia na sua trajetória aérea, preparado para a receção no solo; - Movimento de corveta e finalizar em salto em extensão.	
--	---	--


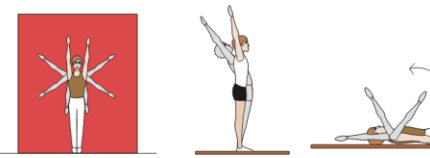


Orientações para a construção do esquema

A criação e construção do esquema gímnico será alvo de avaliação e deverá cumprir rigorosamente os seguintes critérios:

- **Seleção:** Os alunos deverão primeiramente selecionar se querem ser avaliados a pares, trios ou quadras.
- **Tema:** Cada grupo deverá selecionar um tema a abordar no esquema.
- **Música:** Esta deverá estar relacionada com o tema escolhido pelo grupo.
- **Duração:** mínimo um minuto e trinta segundos e máximo dois minutos.
- **Figuras Obrigatórias:** Cada grupo de trabalho tem de realizar duas figuras obrigatórias (com cores distintas) e 3 figuras facultativas (fundo branco), efetuando 3 elementos de ligação, nomeadamente: um rolamento, uma roda ou um apoio facial invertido e por fim um elemento de flexibilidade e por último 3 elementos gímnicos livres. Os alunos devem marcar o início e o fim de cada elemento gímnico.
- **Utilização do praticável:** explorar todos os quadrantes, direções, sentidos e níveis.
- **Avaliação:** 50% componente técnica dos elementos gímnicos e as figuras (monte, equilíbrio, desmonte), 25% componente artística (postura, criatividade, expressão e fluidez dos movimentos) e 25% construção do esquema, empenho e evolução.

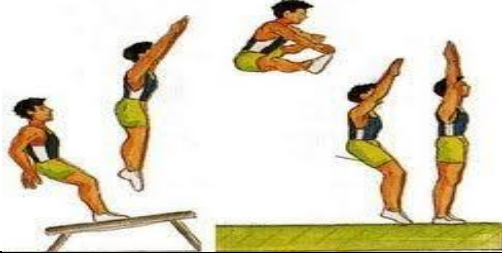
Saltos Gímnicos no minitrampolim

Todos os alunos serão ainda avaliados na execução de três saltos gímnicos no minitrampolim, nomeadamente: o salto em extensão, salto engrupado e por fim salto de carpa.

Saltos Gímnicos no minitrampolim		
Elemento Gímnico	Determinantes Técnicas e Ação Motora	Situações de Aprendizagem
Salto em Extensão	<ul style="list-style-type: none"> - No centro da tela através de uma ligeira flexão e extensão dos joelhos para obter o máximo de impulsão; - Continuação da impulsão deve ser conduzida pela extensão total dos pés no momento da subida da tela em coordenação com o movimento de elevação simultânea dos MS; - Após atingir o ponto máximo da trajetória, MS afastam-se lateralmente em direção ao tronco de forma a preparar a receção; - O executante tem de olhar em frente e deve contrair os músculos de todo o corpo, pois isso ajuda a ter uma boa elevação (aumento da altura do solo), mas também à manutenção do equilíbrio na fase aérea. 	<ul style="list-style-type: none"> - A partir da posição de pé, deitado no solo ou encostado a uma parede: movimentação de braços tal como deve efetuar-se durante o salto.  <ul style="list-style-type: none"> - Salto em extensão a partir da cabeça do plinto; - Salto em extensão com chamada no reuther; - Multissaltos com ajuda, ou junto a uma parede no minitrampolim; - Salto em extensão com ajuda.
Salto Engrupado	<ul style="list-style-type: none"> - A posição engrupada deve ser executada na parte final da fase ascendente do salto, através da aproximação dos joelhos ao peito; - O ângulo entre a coxa e a perna deve ser inferior a 90º e as mãos devem ser colocadas imediatamente abaixo dos joelhos; - Na fase descendente, deverá proceder-se à extensão completa do corpo; - Olhar em frente, MS dirigidos para uma posição lateral ao tronco de forma a preparar a receção no colchão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Deitado no solo, executar a posição engrupada (com e sem elevação das costas);  <ul style="list-style-type: none"> - Salto engrupado com chamada no trampolim reuther; - Salto engrupado no minitrampolim a partir da cabeça do plinto; - Salto engrupado no minitrampolim com ajuda na fase aérea e na receção.




Salto de carpa



- A posição de carpa deve ser executada na parte final da fase ascendente do salto, através da elevação horizontal dos MI (afastados);
- As mãos devem ser colocadas sobre o dorso dos pés.
- Os MI e MS devem estar em extensão completa e com os pés em extensão.
- No ponto máximo da trajetória de elevação, deve haver uma extensão do corpo com os MS a dirigirem-se para a lateral do tronco preparando a recepção no colchão.



- Salto de carpa no solo após corrida preparatória;
- Salto de carpa partindo da cabeça do plinto;
- Salto de carpa com chamada no trampolim reuther.
- Salto de carpa no minitrampolim com ajuda na fase aérea e na recepção.

Este manual serve para retirar algumas dúvidas que possam surgir relativamente a posição e função do ajudante em cada um dos elementos de solo ou saltos gímnicos.

Manual de Ajudas	
<p>Rolamento à frente engrupado</p>	<p>- O ajudante deverá estar posicionado lateralmente ao executante e deve colocar uma mão na cabeça para ajudar a encostar o queixo ao peito e outra mão na parte posterior das coxas para impulsionar o rolamento. Na fase final, o ajudante deve colocar as mãos nas axilas ou costas e ajudar o aluno a levantar-se.</p> 
<p>Rolamento à retaguarda engrupado</p>	<p>- O ajudante deverá estar posicionado lateralmente ao executante e deve apoiar uma mão nas costas do aluno de forma a controlar a descida e depois deverá puxá-lo pela zona da bacia no sentido de facilitar a repulsão dos braços no solo e assim evitar que bata com a cabeça. Se o aluno já executa bem as fases de fecho e enrolamento à retaguarda, o ajudante deverá colocar um pouco mais atrás, segurá-lo pelas ancas e puxar para cima facilitando a repulsão de braços e impedindo que bata com a cabeça no solo.</p> 
<p>Ponte</p>	<p>- O ajudante deve pôr as mãos nos ombros do executante, exercendo força para cima, obrigando à extensão completa dos MS e MI, além de ajudar na manutenção do equilíbrio.</p> 
<p>Apoio Facial Invertido</p>	<p>- O ajudante deve colocar uma mão ou joelho no ombro do executante, de forma a impedir o avanço dos ombros em relação ao apoio das mãos. Já a outra mão deve estar na perna livre impulsionando até chegar a vertical. - Os alunos que realizam o elemento razoavelmente, basta intervir quando chegam à vertical segurando e facilitando o equilíbrio.</p>

	<p>- Os alunos que sejam mais pesados ou que apresentem grandes dificuldades de execução, o ajudante deverá estar de frente para o aluno, segurando a anca mal este apoie as mãos no solo, puxando-o até à posição vertical.</p> 
Roda	<p>- O ajudante deverá posicionar-se lateralmente do lado da perna de impulsão de forma a que o aluno fique de costas quando realiza o elemento gímnico.</p> <p>- A ajuda deve ser efetuada na anca para facilitar o equilíbrio, forçando assim a passagem pela vertical, aumentando a velocidade de execução do movimento.</p> 
Salto em Extensão	<p>- O ajudante deve estar o mais próximo possível do minitrampolim de forma a acompanhar a trajetória de “voo” do aluno.</p> <p>- Assim que possível o ajudante deve colocar uma mão nas costas do executante e outra na zona abdominal, pois assim irá ajudar no controlo do salto, facilitando a receção estável no colchão.</p>
Salto Engrupado	<p>- O ajudante deve estar o mais próximo possível do minitrampolim de forma a acompanhar a trajetória de “voo” do aluno.</p> <p>- Assim que possível o ajudante, deve colocar uma mão nas costas do executante e mal este termine a posição engrupada, deverá colocar de imediato a outra mão na zona abdominal de forma a controlar o salto e facilitar a receção estável no colchão.</p>
Salto de Carpa	<p>- O ajudante tem de estar bastante atento à fase aérea do salto de carpa, pois existe perigo do executante se desequilibrar para trás.</p> <p>- A ajuda deverá ser efetuada no momento de receção pelo que uma mão deverá estar nas costas do executante e outra na barriga, facilitando a receção estável no colchão.</p>



Podes criar o teu ambiente de fundo para quando estás com a câmara ligada na aula síncrona

Utiliza material existente em tua casa e cria

Sugestões:
caixas de cartão,
lençol, caixas dos cereais,
almofadas etc

CRIA O TEU FUNDO

Algumas plataformas utilizadas para vídeo transmissões têm a função de alterar fundo e poder assim ocultar a visão para o local onde se encontram as pessoas envolvidas nessa mesma vídeo transmissão. Com base nisto, o nosso desafio é que tu crie esse fundo com material de tenhas em casa e com uma boa dose de imaginação vais de certeza realizar propostas maravilhosas.



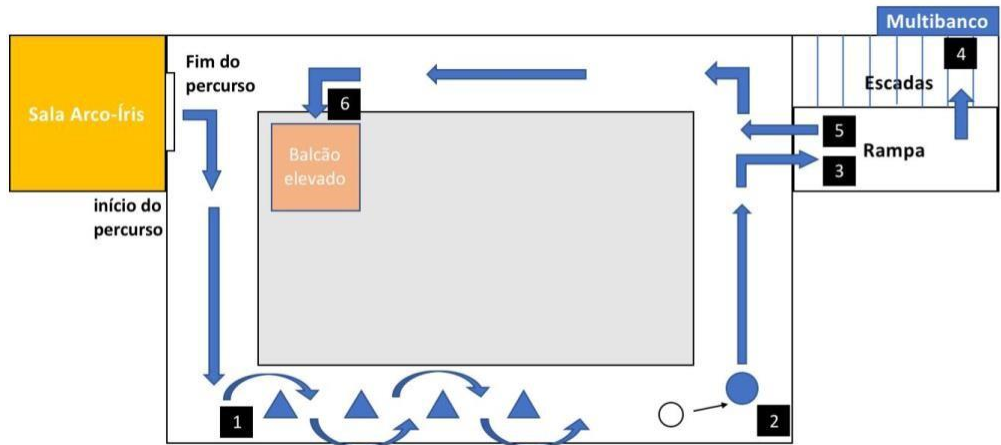
Atividade Inclusiva – Desporto Adaptado

Planeamento para o Dia Internacional das Pessoas com Deficiência

No âmbito da Unidade Curricular de Tópicos da Educação, inserida no segundo ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), fomos solicitada a realização de um trabalho incluído no seminário de Desporto Adaptado que consiste em esboçar uma proposta didática, passível de ser realizada em contexto escolar. Dados do jornal Público indicam que os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) passaram a representar 7% da população escolar (81 672 alunos, em 2017/ 18) nas escolas públicas. Desta forma, como futuros professores de Educação Física é a nossa obrigação promover atividades que desenvolvam a inclusão dos alunos com NEE na escola e nas aulas de Educação Física. A escola como espaço inclusivo dá-nos a oportunidade de combinar inúmeros procedimentos para remover barreiras e promover as aprendizagens dos nossos alunos.

Dada a aproximação do Dia Internacional das Pessoas com Deficiência, dia 3 de dezembro, decidimos elaborar duas atividades com o intuito de sensibilizar os alunos para as dificuldades e desafios que esta população específica enfrenta no dia a dia. Como consequência da ausência das aulas de Educação Física devido às obras de manutenção das instalações desportivas da escola, optamos por realizar as atividades dirigidas a todos os alunos da escola que se mostrem interessados, pois as mesmas irão ser realizadas no espaço partilhado por todos os alunos (recreio) nos intervalos da manhã e do almoço. Desta forma, a primeira atividade consiste num **percurso em cadeira de rodas** no espaço exterior da escola, que os alunos frequentam no intervalo. O percurso é constituído por diversas tarefas que os alunos devem concluir com a ajuda de um professor. A segunda atividade, será realizada na cantina da escola, onde alguns alunos, através da **colocação de vendas opacas** terão a oportunidade de experienciar as dificuldades dos alunos com deficiência visual. No quadro seguinte encontram-se sistematizadas as atividades (descrição, material e esquema)

Ano letivo 2019 / 2020

Atividade 1 - Percurso em Cadeira de Rodas	
Descrição	Esquema
<p>O trajeto inicia-se na sala Arco Íris (Sala Multideficiência), onde o aluno irá receber um cartão com as indicações do percurso (extra 1). Este estará sempre acompanhado por um professor.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Trajeto em Zig-Zag (o aluno deve realizar um percurso repleto de obstáculos tentando contornar sem os derrubar); 2. Jogo da malha (o aluno tem que apanhar um arco que se encontra no solo e deve lança-lo para um alvo em específico); 3. Descer a rampa; 4. Multibanco (o aluno deve realizar o levantamento do dinheiro na caixa do multibanco (extra 2)); 5. Subir a rampa; 6. Efetuar o pagamento (o aluno deve dirigir-se a um balcão alto e simular um pagamento). 	
Material	
<p>- Duas Cadeiras de Rodas; Cinco cones; Arco; Setas Direcionais; Quatro textos impressos; Micas; Mesa alta; Papel representativo de uma caixa de multibanco (extra 2);</p>	
Atividade 2 - Almoço com vendas	
Descrição da Atividade	
<p>A atividade irá decorrer no período de almoço. O aluno deverá colocar a venda que o professor irá disponibilizar. Posteriormente, acompanhado por um professor, o aluno deverá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Passar o cartão na entrada da cantina; 2. Colocar-se na fila de espera para a recolha da comida; 3. Pegar no tabuleiro, os talheres e o copo; 4. Recolher a respetiva comida (a sopa, prato principal, salada e sobremesa); 5. Dirigir-se para a mesa onde pretende almoçar. <p>Os alunos que se encontram ao redor do aluno com venda (aluno com deficiência visual) devem ser incentivados a ajudar o colega.</p>	
Material	
<p>- Vendas opacas.</p>	



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DR. COSTA
MATOS ESCOLA SEDE



ESCOLA BÁSICA DR. COSTA MATOS – VILA NOVA DE
GAIA

Ano letivo 2019 / 2020

Extra 1:

O meu dia numa cadeira de rodas



Senta-te na cadeira de rodas que te irão indicar...

Agora que estás sentado numa cadeira de rodas, imagina que esta é a única forma de te deslocares para realizares as tarefas do teu dia a dia.

Já são horas de almoçar! Olhas para a carteira e reparas que não tens dinheiro, por isso decides deslocar-te ao multibanco mais perto para levantar dinheiro. O multibanco encontra-se junto à sala de professores. Para lá chegar deverás seguir as setas e completar as tarefas que te são pedidas.

Extra 2:

