

Relatório de Estágio de Educação Física Realizado na Escola Secundária Jaime Moniz

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Liliana Félix

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



setembro

| 2014

T/M Uma
796:37
FEL Rel

75671
K0HA

UNIVERSIDADE DA MADEIRA
BIBLIOTECA

Relatório de Estágio de Educação Física Realizado na Escola Secundária Jaime Moniz

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Liliana Felix

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

CO-ORIENTAÇÃO

Ana Luísa Rodrigues Figueira de Sousa



Centro de Competências de Ciências Sociais
Departamento de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Ano letivo 2013/2014

RELATÓRIO DO ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO
NA ESCOLA SECUNDÁRIA JAIME MONIZ

Relatório de Estágio de Mestrado

Liliana Aveiro Félix

Setembro 2014



Centro de Competências de Ciências Sociais
Departamento de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Ano letivo 2013/2014

RELATÓRIO DO ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA REALIZADO
NA ESCOLA SECUNDÁRIA JAIME MONIZ

Relatório de Estágio de Mestrado

Liliana Aveiro Félix

Orientador: Professor Doutor Hélder Arsénio Lopes

Coorientadora: Mestre Ana Luísa Correia

Setembro 2014

Nunca tenha certeza de nada, porque a sabedoria começa com a dúvida.

Sigmund Freud

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Hélder Lopes, orientador deste relatório, pela transmissão de conhecimentos e competências que me proporcionou ao longo da minha formação universitária.

À Mestre Ana Luísa Correia pela atenção, cooperação, espírito crítico e reflexivo com que me acompanhou na orientação científica do estágio pedagógico.

À Professora Doutora Maria Luísa Carvalho, coorientadora do estágio, pelo seu contributo para o enriquecimento da minha formação e pelo seu profissionalismo que foram determinantes na consolidação dos meus conhecimentos.

À Escola Secundária Jaime Moniz e ao grupo disciplinar de Educação Física pela amabilidade com que me acolheram bem como pela disponibilidade demonstrada ao longo de todo o ano letivo.

Aos meus alunos das turmas 12.º - 42 e 12.º - 44 sem os quais a concretização do meu estágio não teria sido possível.

Ao meu colega Élvio Abreu por todo o apoio e companheirismo manifestados ao longo do estágio.

Aos meus Pais, por todo o apoio que me deram durante os anos da minha formação académica e por, generosamente, me haverem proporcionado essa oportunidade.

RESUMO

O presente relatório é elaborado no âmbito do estágio pedagógico, integrado no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira, realizado no ano letivo 2013-2014 na Escola Secundária Jaime Moniz, e pretende abordar de forma crítica e reflexiva os seus aspetos mais importantes.

Neste trabalho, procuramos analisar as estratégias de planeamento utilizadas, as opções metodológicas assumidas, os comportamentos adotados pela docente, os comportamentos solicitados aos alunos e ainda as transformações alcançadas, quer pelo professor quer pelos alunos.

Pretendemos dar a conhecer os métodos e as metodologias utilizadas, salientando os pontos fortes e os pontos fracos da prática letiva bem como das atividades realizadas ao longo do ano.

Apresentamos reflexões relativamente às quatro áreas de intervenção pedagógica definidas nas linhas programáticas: a prática letiva, as atividades de integração no meio, as de natureza científico-pedagógica e as atividades de intervenção na comunidade escolar.

Apesar de o estágio pedagógico não se restringir à prática letiva, esta é a parte mais relevante do processo de aprendizagem, essencialmente pelo seu carácter prático e real em que o professor estagiário está em constante adaptação e ajustamento face aos desafios e aos problemas colocados no seu processo.

Palavras-chave: estágio pedagógico, ensino-aprendizagem, alunos, reflexão crítica, escola.

ABSTRACT

The current report is elaborated within scope of the pedagogical period of traineeship in progress in the second year study plan of a Master's in Physical Education, basic and secondary education, in the University of Madeira. It was carried out in the school year 2013-2014 in Escola Secundária Jaime Moniz and intends to reveal, in a critical and reflexive way, the most important events.

During this process we tried to analyze the strategies used for planning, the methodological options taken, the teacher's approach, the behaviour expected from the students and the undergone transformations in the teacher and the students.

We intend to show the methods and methodologies used during this process, pointing out the strong and weak points in the practical period of learning and the activities carried out through the year.

We present reflections linked to the four defined areas of the pedagogical interventions in the programmatical lines; the practical period of learning, the activities of integration in the environment, the activities of scientific-pedagogical nature and the activities of intervention in the school community.

Although the pedagogical period of training does not restrict itself to the practical period of learning, this is probably the most significant part of the learning process, essentially due to its actual, practical characteristics where the trainee is in constant adaptation and in adjustment to the challenges and problems confronting him/her throughout his/her practice.

Key words: Pedagogical Traineeship, Teaching-learning Process, Students, Critical reflection, School

RÉSUMÉ

Ce rapport est rédigé au sein du stage pédagogique de l'année 2 du Master de l'Université de Madère en Enseignement de l'Éducation Physique au Collège et Lycée, qui s'est déroulé pendant l'année scolaire 2013-14 à Escola Secundária Jaime Moniz, et veut approcher de façon critique et réflexive ses aspects les plus importants.

Dans ce rapport, nous essayons d'analyser les stratégies de planification utilisées, les options méthodologiques choisies, les attitudes de la part de l'enseignante, les attitudes demandées aux élèves, et aussi les transformations atteintes, soit par l'enseignante, soit par ses élèves.

Nous souhaitons faire connaître les méthodes et les méthodologies utilisées, en soulignant les aspects positifs et les points faibles de l'enseignement et des activités qui se sont déroulées le long de l'année scolaire.

Nous exposons nos réflexions en ce qui concerne les quatre domaines de l'intervention pédagogique définis dans les orientations du programme: les cours, les activités d'intégration dans le milieu, celles de nature scientifique et pédagogique et les activités d'intervention au sein de la communauté scolaire.

Bien que le stage pédagogique ne se borne pas à l'enseignement, celui-ci est la partie la plus importante du processus d'apprentissage, surtout par son caractère pratique et réel, où le stagiaire est en permanente adaptation et ajustement devant les défis et les problèmes qui se posent à son parcours.

Mots-clés: stage pédagogique, enseignement/apprentissage, élèves, réflexion critique, école.

RESUMEN

El presente "relatorio" es elaborado en el ámbito pedagógico del plano de estudios del 2º curso, del Máster en enseñanza de educación física en los ciclos de enseñanza básicas y secundaria de l' Universidad de Madeira, realizado en el año lectivo 2013-2014, en la escuela secundaria de Jaime Moniz, y pretende abordarse de forma crítica y reflexiva los aspectos más importantes.

En este trabajo, buscamos analizar las estrategias de planeamiento utilizadas, las opciones metodológicas asumidas, los comportamientos adoptados por el docente, los comportamientos solicitados a los alumnos y aún las transformaciones alcanzadas, por el professor y los alumnos.

Pretendemos dar a conocer los métodos y las metodologías utilizadas, destacando los puntos fuertes y los puntos débiles de la práctica lectiva, las actividades de integración del medio, las de científico pedagógico y las actividades de intervención en la comunidad escolar.

A pesar de las prácticas pedagógicas no se restringiren sólo a la práctica lectiva, esta es la parte más relevante en el proceso de aprendizaje, esencialmente por el carácter práctico y real en que el profesor de prácticas está en constante adaptación y debe ajustarse a los desafíos y los problemas colocados en el proceso.

Palabras clave: prácticas pedagógicas, enseñanza aprendizaje, alumnos, reflexión crítica, escuela

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	4
RESUMO	5
ABSTRACT	6
RÉSUMÉ.....	7
RESUMEN.....	8
INTRODUÇÃO.....	12
1. ENQUADRAMENTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO.....	14
1.1. Caracterização da Escola.....	19
1.2. Caracterização das turmas	20
2. PRÁTICA LETIVA.....	23
2.1. Gestão do processo ensino-aprendizagem.....	24
2.1.1. Planeamento anual.....	27
2.1.2. Planeamentos das unidades didáticas	33
2.1.3. Planos de aula	37
2.1.4. Realização / intervenção pedagógica.....	39
2.1.5. Controlo e avaliação	44
2.2. Assistência às aulas	48
3. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA.....	54
3.1. Ação científico-pedagógica individual	54
3.2. Ação científico-pedagógica coletiva.....	61
4. ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR	72
5. ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO	78
5.1. Atividades no âmbito da direção de turma	78
5.2. Caracterização da turma	80
5.3. Estudo de caso	83
5.4. Atividade de extensão curricular	89

CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100
ANEXOS	107
ANEXO A – Calendarização das atividades	108
ANEXO B – Mapa de instalações	109
ANEXO C – Planeamento anual das matérias e dos conteúdos (12.º-42).....	110
ANEXO D – Ficha individual do Aluno	120
ANEXO E – Questionário complementar da direção de turma.....	121
ANEXO F – Unidade didática de ARE (12.º- 44).....	124
ANEXO G – Estrutura do plano de aula	148
ANEXO H – Documento de apoio das capacidades condicionais	149
ANEXO I – Ficha de observação do comportamento do professor	166
ANEXO J – Cartaz da Ação de Intervenção na Comunidade Escolar	167
ANEXO K – Poster da Ação Científico-Pedagógica Individual.....	168
ANEXO L – Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Coletiva.....	169
ANEXO M – Plano de treino do estudo de caso	170
ANEXO N – Avaliação das capacidades condicionais	172
Quadro 1 - Constituição das instalações atribuídas e respetivas matérias.....	32
Quadro 2 – Critérios de avaliação	47
Quadro 3 - Calendarização de ARE	129
Quadro 4 - Enquadramento da UD de ARE	130
Quadro 5 - Estruturação dos conteúdos de ARE	136
Quadro 6 - Critérios de avaliação de Dança	144
Quadro 7 - Avaliações de Danças sociais.....	145
Quadro 8 - Avaliações de Danças tradicionais	146
Quadro 9 -Princípios do treino da resistência:	151
Quadro 10 - Valores de referência para a zona saudável de aptidão física	172
Quadro 11- Distribuição dos valores para os testes <i>fitnessgram</i>	172

ABREVIATURAS

ACPC – Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI – Ação Científico-Pedagógica Individual

AD – Avaliação Diagnóstica

AEC – Atividade de Extensão Curricular

AF – Avaliação Formativa

AFD – Atividades Físicas Desportivas

AICE – Atividade de Integração na Comunidade Escolar

ARE – Atividades Rítmicas e Expressivas

AS – Avaliação Sumativa

DT – Direção de Turma

ESJM – Escola Secundária Jaime Moniz

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NA – Nível Avançado

NE – Nível Elementar

NI – Nível Introdutório

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

SRE – Secretaria Regional da Educação e dos Recursos Humanos

UD – Unidades Didáticas

UMa – Universidade da Madeira

INTRODUÇÃO

A elaboração deste relatório sobre o estágio pedagógico realizado na Escola Secundária Jaime Moniz corresponde à conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário. O estágio pedagógico teve a duração de um ano letivo, 2013/2014, havendo sido precedido de um ano de preparação.

O núcleo de estágio da Escola Jaime Moniz em 2013/2014 foi constituído por dois professores estagiários e pelos respetivos orientadores, a professora orientadora da Universidade da Madeira e a professora cooperante da Escola.

O conteúdo deste relatório pretende abordar os momentos experienciados durante o ano letivo, dando a conhecer as estratégias adotadas ao longo do processo com os ajustes que achámos pertinentes para a adequação aos alunos, ao contexto, aos objetivos e aos recursos disponíveis.

Durante o estágio pedagógico, foi dada ao professor em formação a oportunidade de poder aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos durante o primeiro ciclo de estudos e o primeiro ano do mestrado.

“A formação dos professores é uma estratégia que se orienta para aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes necessárias ao exercício profissional, os quais não se podem desligar do contexto sociopolítico nem tão pouco das contingências da escola e do currículo dos alunos, concebidos como o contexto onde o trabalho do professor ocorre e como espaço de intervenção da docência.” (Garcia, 1999, cit. por Martins, 2011, p. 19.)

Roldão (2004), por sua vez, interpreta o “ato de ensinar como algo que vai mais longe do que tem sido historicamente associado ao passar de um saber restrito a poucos, que foi, desde as origens das sociedades, o processo de fazer com que outro aprenda e aproprie saber”. (Cf. p. 100.)

Ensinar, segundo Roldão (2004), consiste em “encontrar as formas (ainda que porventura de reforço e treino, umas orientadas por valores conservadores, outras dirigidas para a intervenção social) de ensinar bem, ou seja, de fazer com que o outro aprenda, aproprie alguma coisa que se considera importante ser aprendido” (cf. p. 100), não se tratando portanto de uma apresentação simplista e discursiva de tópicos. (Cf. p. 100.)

A formação inicial no estágio pedagógico caracteriza-se como sendo um processo de ensino-aprendizagem em contexto real, em que o professor estagiário

usufrui de uma formação contextualizada e adequada às dificuldades sentidas e aos problemas que surgem no seu decurso, recorrendo à adoção dos métodos e das técnicas mais ajustados ao desempenho da sua função docente da forma mais correta.

A reflexão crítica é um ponto fulcral na formação do professor. É estabelecida entre a professora orientadora, a professora coorientadora e os estagiários e permite interpretar e analisar as ações destes últimos no sentido de os ajudar relativamente à ação subsequente.

A reflexão sobre os acontecimentos deve ser vista não como um fim mas como um meio em que o professor estagiário visualiza e constrói novas formas contextualizadas de agir e de aprimorar a aprendizagem dos seus alunos.

O presente relatório encontra-se organizado de acordo com a lógica das linhas programáticas de atividades cedidas divulgadas pelo Departamento de Educação Física no início do ano letivo.

Assim sendo e no sentido de contextualizar o estágio realizado, no primeiro capítulo procedemos à caracterização da escola onde foi realizada a prática letiva. No segundo capítulo, apresentamos as questões de gestão e a organização da prática letiva, a justificação dos conteúdos selecionados e abordados e a sua avaliação.

Posteriormente, apresentámos as atividades de intervenção na comunidade escolar, as questões logísticas inerentes ao bom funcionamento das mesmas, os pontos fortes e os pontos suscetíveis de serem melhorados.

No seguimento das atividades realizadas, surge a fundamentação dos processos inerentes às atividades de intervenção na comunidade escolar, a qual solicita ao professor uma interação direta com outros agentes da comunidade escolar, tais como alunos, funcionários, pais e outros professores.

O capítulo destinado às atividades de integração no meio divide-se em quatro campos: a caracterização da turma, o estudo de caso, a direção de turma e a ação de extensão curricular.

Segue-se a apresentação dos conteúdos e das questões organizativas e de planeamento das atividades de carácter científico-pedagógico. A ação individual centrou-se nos professores de Educação Física da escola, e a ação coletiva no público em geral.

Nos últimos capítulos, são tecidas algumas considerações respeitantes ao processo da nossa formação pedagógica e apresentadas recomendações e reflexões julgadas pertinentes.

1. ENQUADRAMENTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

O estágio pedagógico teve lugar na Escola Secundária Jaime Moniz, no ano letivo 2013/2014, durante o qual nos foi dada a oportunidade de lecionar em duas turmas do 12.º ano sob orientação e supervisão. A prática letiva contou sistematicamente com um planeamento atempado, com a realização de atividades dirigidas aos intervenientes do processo educativo, nomeadamente encarregados de educação, funcionários, professores, pais e alunos, sempre acompanhada de aturada reflexão (ANEXO A).

De acordo com Decreto-Lei n.º 43/2007, p. 1321, “o desafio da qualificação dos portugueses exige um corpo docente de qualidade, cada vez mais qualificado, e com garantias de estabilidade, estando a qualidade do ensino e dos resultados de aprendizagem estreitamente articulada com a qualidade da qualificação dos educadores e professores”.

Neste sentido, o mesmo decreto “define as condições necessárias à obtenção de habilitação profissional para a docência num determinado domínio e determina, ao mesmo tempo, que a posse deste título constitui condição indispensável para o desempenho docente, nos ensinos público, particular e cooperativo e nas áreas curriculares ou disciplinas abrangidas por esse domínio”.

O estágio pedagógico insere-se nas reformulações realizadas ao nível dos ciclos de estudos do ensino superior, as quais, de acordo com o Processo de Bolonha, exigem para a lecionação do 3.º ciclo e do ensino secundário o grau académico de mestre, sendo este nível o de mestrado, como consagra o Decreto-Lei nº43/2007, p. 1321, que se refere ao “esforço de elevação do nível de qualificação do corpo docente com vista a reforçar a qualidade da sua preparação e a valorização do respetivo estatuto sócio-profissional”.

O sistema de atribuição de habilitação para a docência valoriza o conhecimento no domínio de ensino, assumindo que o desempenho da profissão docente exige o domínio do conteúdo científico, humanístico, tecnológico ou artístico das disciplinas da área curricular de docência (Decreto-Lei nº43/2007, p. 1321). Valoriza ainda a área de “iniciação à prática profissional [...] supervisionada, que constitui o momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas noutras áreas, na produção, em

contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade”.

Segundo Martins (2011), “o estágio pedagógico e as práticas pedagógicas, que correspondem à componente de formação profissional, surgem em licenciaturas responsáveis pela formação profissionalizante de professores, constituídas, na sua estrutura essencial, por um modelo de formação com diversas componentes básicas: uma componente de formação geral, uma componente de formação científico-cultural na área disciplinar, uma componente de formação pedagógica e didática e, finalmente, uma componente de prática pedagógica orientada que decorre nas escolas” (cf. p. 30).

O estágio pedagógico, (Fernandes 2003), “começa quando o candidato a professor é colocado numa escola e passa a assumir a responsabilidade pelas turmas do 3.º Ciclo e/ou do Ensino Secundário” (p. 24). O autor faz ainda referência ao procedimento que ocorre durante o ano letivo, em que a “sua atuação é orientada e supervisionada por (pelo menos) dois docentes, um na escola e outro na universidade, os quais, conjuntamente com o total de formandos que integram aquele grupo, constituem o seu núcleo de estágio” (p. 24). A este núcleo, compete a organização de atividades de natureza científico-pedagógica, a dinamização de atividades de intervenção na escola e no meio circundante.

Os núcleos de estágio são definidos pela(s) universidade(s) através da celebração de um protocolo diretamente com as escolas cooperantes. No âmbito da legislação em vigor, a Secretaria Regional da Educação e dos Recursos Humanos (SRE) tem o papel de facilitador do processo (cf. ESJM, 2014, p. 35).

Os professores estagiários, também denominados professores em formação, são acompanhados durante todo o processo pelos professores orientadores. As turmas lecionadas pelos professores estagiários pertenciam à professora orientadora da escola, com a qual se estabeleceu grande proximidade, uma vez que a docente acompanhava todas as práticas letivas dos seus estagiários. Graças a esta proximidade, criou-se uma relação de abertura e confiança que muito contribuiu para promover um diálogo crítico e construtivo aula após aula.

A explicação da carga horária letiva do professor estagiário não é referida na legislação, ficando a cargo dos professores orientadores a atribuição do número de turmas, sendo a escolha das mesmas feita por acordo entre os professores estagiários em função dos respetivos horários. Assim sendo, durante o ano letivo há núcleos de estágio com mais turmas e mais carga horária do que outros. No nosso caso particular, fomos os

únicos beneficiários da experiência de lecionar duas turmas em simultâneo durante aproximadamente meio ano letivo. Acreditamos que esta experiência tenha sido uma mais-valia na nossa formação enquanto futuros professores, uma vez que nos aproxima daquilo que é vivenciado em contexto real nas escolas, visto que, normalmente, um professor nunca é responsável apenas por lecionar uma turma.

A nomeação do orientador cooperante (orientador de estágio na escola) é feita pela Universidade da Madeira (UMa), ou outra universidade, colhida a anuência do Conselho Executivo e do docente da escola cooperante com a qual a universidade está protocolada (ESJM, 2014, p. 35).

No decorrer do estágio pedagógico, surgem situações que coagem os estagiários a procurar a melhor estratégia e a utilizar os métodos e procedimentos mais adequados em tempos restritos, sendo isto aquilo que caracteriza o contacto real entre o professor e os alunos.

Segundo Carreiro da Costa (1996), cit. por Martins (2011), “o professor de Educação Física, tal como os outros professores, no seu processo de socialização, agrega distintos tipos de experiências em diferentes contextos, nomeadamente: a experiência anterior à formação inicial, relacionada com a educação física, a atividade desportiva realizada, a cultura organizacional implementada nas escolas para a prática desportiva, passando pelos agentes de socialização que marcam significativamente o percurso social dos indivíduos”. A autora sublinha “que a formação inicial se situa num ponto central, entre as experiências de pré-formação inicial e o desempenho da profissão docente”. (Cf. p. 27.)

Os desafios que surgem ao longo deste processo são determinados pelas características do professor que, por sua vez, estão relacionadas com aquilo que foram as suas vivências, o seu percurso escolar, o seu acompanhamento enquanto aluno. Assim, a sua formação, tal como foi referido anteriormente, transparece no seu desempenho enquanto docente.

Segundo Oliveira e Gomes (2004), ao professor, são exigidas novas competências, [...] a responsabilidade pelo exercício de uma nova cidadania que concilia a valorização da diversidade cultural e a aceitação das diferenças. Conhecer e aceitar as diferenças, conviver e aprender a lidar, pedagogicamente, com elas é um dos itens que as novas exigências educacionais propõem aos professores”. (Cf. p. 58.)

Araújo (2012) complementa o que foi anteriormente referido, mencionando que “o professor atual tem de assumir tarefas educativas básicas para compensar as

carências do meio familiar e do meio social, onde os alunos estão inseridos. Além de dominar os conteúdos que leciona, deverá ainda promover e ser um facilitador da aprendizagem, ser um pedagogo eficaz, atento a todos os alunos, coletiva e individualmente, ser um organizador do trabalho da turma e diferenciar os métodos em função da diversidade e heterogeneidade dos seus alunos, procurando atender também à estabilidade e ao equilíbrio emocional e afetivo” (cf. p. 48).

O professor, como agente educativo, face às novas exigências da escola deve ser capaz de gerir o processo de ensino-aprendizagem dos alunos identificando as suas diferenças, escolhendo as estratégias mais indicadas que permitam responder às necessidades dos seus alunos. Atualmente, exige-se mais dos professores, uma vez que a escola perdeu a sua identidade meramente instrutiva e passou a ser um lugar onde se promovem e trabalham as características individuais dos alunos.

Loureiro (1986), cit. por Cunha (2010), refere que "o “bom” professor deve ser capaz de desenvolver e de promover nos alunos a [...] aptidão para ser tudo o que se pode ser". Logo, o valor atribuído aos docentes não deve ser tanto ao seu saber (embora também), mas sobretudo às relações interpessoais que estabelece e que são fonte de desenvolvimento, pelo que a tentativa de unificar os vários saberes disciplinados facilmente se torna totalizante e fechada, criando obstáculos institucionais à inovação de ideais e de práticas” (cf. p. 42).

Para Roldão (2004), a “eficácia da formação inicial, ou seja, do estágio pedagógico, passa por assumir uma rutura de paradigma nas nossas lógicas de trabalho nas universidades e nas instituições de formação: trata-se de perspetivar a formação, sustentada pelos saberes teóricos e teorizadores que a instituição produz e oferece, como desenvolvendo-se mediada pela imersão no contexto de trabalho, e transformando, por essa via, gradualmente, esses mesmos contextos de trabalho, portadores de uma cultura própria muito resistente, com as suas lógicas, rotinas e valores instalados, que, em poucos anos ou mesmo meses, submergem o professor principiante, condicionado, acima de tudo, pela necessidade de aceitação e socialização” (cf. p. 105),

Centrando-se especificamente na natureza ecológica e multicontextual dos estágios pedagógicos, Alarcão e Sá Chaves (1994), citados por Fernandes (2003), referem que, “para compreender a verdadeira complexidade do *aprender a ensinar*, é necessário atender aos diversos contextos e às múltiplas interações que se estabelecem entre e dentro destes” (cf. p. 47). Assim sendo, a autora referencia que é necessário “ter em conta as relações que se estabelecem no seio do microsistema *escola* (na sala de

aula, na sala de professores, no conselho executivo...) e as variáveis e interferências de outros sistemas (família, colegas, círculo de amigos, universidade, Ministério da Educação...), para além das próprias interações que se estabelecem entre os diferentes contextos em que o candidato participa direta ou indirectamente ” (cf. p. 48).

A realidade complexa, e em contínua mudança, da Educação Física, segundo Martins (2011), “exige a formação de professores que disponham não só de um reportório de técnicas de ensino, mas sobretudo de conhecimentos, de valores e objetivos educativos, assim como de competências capazes de determinar o tempo de aplicação dessas técnicas, isto é, a Educação Física necessita de professores educados como profissionais reflexivos” (cf. p. 30).

A reflexão é o processo através do qual o professor estagiário desenvolve a competência para analisar a sua ação, com intuito de criar alternativas eficazes e eficientes para solucionar os problemas que surgem. Este procedimento, nesta fase inicial, conta com a colaboração do professor orientador que identifica e alerta o professor estagiário para as situações críticas emergentes; daí a importância para a capacidade de aceitação, por parte do estagiário, das críticas construtivas.

O trabalho de reflexão desenvolvido em parceria com o professor orientador, além de ser um meio importante para a reflexão e identificação de diferentes estratégias, é também uma maneira de desenvolver o espírito de trabalho de grupo, que dota o futuro professor de competências para o saber trabalhar em grupos de trabalho, aprendendo a ouvir diferentes opiniões, e a ser capaz de defender e transmitir as suas ideias.

Por sua vez, Rocha (1999) alerta para a “importância de desencadear processos de recuperação e complemento que assegurem o funcionamento de uma escola de qualidade” (cf. p. 285). De acordo com o autor, estamos a perder a identidade da Educação Física como área disciplinar e como domínio do conhecimento, ou seja, não estamos a conseguir responder aos desafios socioprofissionais e culturais como se impõe e temos obrigação de acompanhar.

Face a esta problemática apresentada anteriormente, cabe a nós, futuros professores de Educação Física, ajustar os conteúdos às necessidades dos alunos e às exigências da escola através da criatividade e da plasticidade, libertando-nos dos modelos rígidos e teóricos aprendidos que nos restringem a capacidade de solucionar questões díspares.

1.1 . Caracterização da Escola

Para procedermos à caracterização da escola, recorreremos ao regulamento interno e ao projeto educativo que podem ser consultados no *site* desta e procurámos ainda obter informações relativamente às suas instalações, à sua missão e vocação para melhor compreendermos toda a sua estruturação e organização.

O estágio pedagógico não seria possível sem a colaboração dos estabelecimentos de ensino da região com a UMa, de forma a garantir aos professores estagiários a iniciação à prática profissional. As escolas onde são colocados os estagiários são denominadas escolas cooperantes, e em cada uma o núcleo de estágio realiza a sua prática letiva devidamente supervisionada, supervisão que abrange também todas as ações pedagógicas e atividades expressas nas linhas programáticas.

Os estágios pedagógicos realizados no âmbito do mestrado em ensino para o 3.º ciclo e ensino secundário, por decreto lei, definem a possibilidade de os professores em formação realizarem o estágio pedagógico em escolas de níveis de escolaridade diferentes, o que pressupõe que possam existir professores a lecionar em turmas do 3.º ciclo e outros no ensino secundário.

De acordo com o artigo 3.º do regulamento interno da Escola Secundária Jaime Moniz, a “ escola é uma instituição com uma vivência própria que lhe confere uma matriz específica, uma cultura organizacional e uma identidade próprias, e tem como lema “Tradição e Inovação” (ESJM, 2014, p. 8).

O lema “Tradição e Modernidade”, de acordo com as informações expressas no *site* da escola, significa que o passado não é renunciado, uma vez que constitui um dos pilares da sua identidade, contudo é salvaguardada a abertura à mudança, numa atitude dinâmica, de inconformismo, de inovação, apostando nas novas tecnologias, numa nova conceção de escola, virada para a vida, para a cidadania, para a democracia, para a competência, para a exigência, para a qualidade e para a excelência (ESJMb, 2014).

A Escola Jaime Moniz tem como missão “garantir uma formação integral, assegurando a todos os alunos uma plena integração e um sucesso pessoal e profissional numa perspetiva de educação para a cidadania”. Esta escola define-se como vocacionada para o acesso ao ensino superior, com maior percentagem de alunos a ingressar nas áreas da Saúde (Medicina) e nas áreas do Direito e da Economia. No entanto, aposta também, nos cursos tecnológicos (ESJMb, 2014).

As aulas de Educação Física diferem das restantes disciplinas, pelo seu carácter prático, desenrolando-se em instalações específicas que implicam a existência de regulamento próprio que pode ser consultado no artigo 12.º do regulamento interno da escola, e que determina o funcionamento das disciplinas de educação física.

Relativamente às instalações, esta possui dois edifícios apetrechados com salas de aula, auditórios, laboratórios, salas de professores, sala de funcionários, salas de apoio e atendimento a encarregados de educação e alunos, cantina, bares de alunos, reprografia, biblioteca e papelaria. Comuns aos dois edifícios, existem diversas instalações desportivas: pavilhão gimnodesportivo, campo de futebol com relva sintética, polidesportivo, piscina coberta, ginásio, sala de musculação da piscina e sala de esgrima (ESJMb, 2014).

Para a prática das aulas de Educação Física, a escola possui seis espaços no total: um pavilhão desportivo que permite a partilha por duas turmas em simultâneo, uma piscina coberta com seis pistas que são distribuídas de forma equitativa por duas turmas, um campo de futebol com piso de relva sintética que possibilita manter 4 (quatro) turmas em simultâneo, uma sala de musculação anexa à piscina que inclui alguns aparelhos de musculação, um polidesportivo e um ginásio com aparelhos e materiais de ginástica (ESJM 2014, p. 16).

1.2 . Caracterização das turmas

Os professores estagiários lecionaram em turmas do 12.º ano, mais precisamente em duas turmas da responsabilidade da professora cooperante (uma por cada um), a qual deliberou a distribuição aleatória das mesmas pelos estagiários, e ainda numa outra turma cujo acompanhamento foi partilhado tendo um professor em formação lecionado o primeiro semestre e o outro o segundo. A turma de leção partilhada entre os professores estagiários foi aquela em que intervieram na direção de turma.

Os alunos das turmas acompanhadas pelo núcleo de estágio pertenciam ao agrupamento de línguas e humanidades (12.º-41, 12.º-42 e 12.º-44). As duas primeiras ficaram à responsabilidade dos professores estagiários Élvio Abreu e Liliana Félix, respetivamente; a turma 12.º-44 foi por todos partilhada no que respeita a funções de leção e de direção de turma.

No início do ano letivo, o núcleo de estágio, criou a ficha individual do aluno (ANEXO D) e o questionário complementar da direção de turma (ANEXO E) com o intuito de reunir informação pertinente sobre os alunos das turmas de lecionação.

Relativamente à turma partilhada, o 12.º-44, as funções de planeamento, de direção de turma e de lecionação foram distribuídas ao longo do ano letivo pelos dois professores estagiários. Os critérios de distribuição das turmas ficaram a cargo dos professores estagiários, ou seja, foi por eles deliberado que a professora estagiária Líliliana Félix iria lecionar as turmas 12.º-42 e 12.º-44 desde o início do ano letivo até o dia 14 de fevereiro, passando depois a ficar responsável apenas pela lecionação do 12.º-42, e que o professor estagiário Élvio Abreu começaria o ano letivo a lecionar ao 12.º-41, passando posteriormente a ser responsável pela lecionação do 12.º-41 e 12.º-44.

A turma 12.º-42 integrava 21 alunos, sendo 16 raparigas e apenas 5 rapazes. Assim, podemos constatar que a turma não era equilibrada relativamente ao número de rapazes e raparigas. Em contrapartida, a turma partilhada, 12.º-44, sendo também constituída por 21 alunos, 10 raparigas e 11 rapazes, era bem mais harmoniosa.

Relativamente às idades dos alunos, podemos ver que na turma 12.º-42 elas se encontravam no intervalo dos 16 aos 19 anos, ao passo que na turma 12.º-44 as idades variavam entre os 16 e os 22 anos.

Em ambas as turmas, pudemos verificar que nem todos os alunos se conheciam, uma vez que, em anos anteriores, não pertenciam à mesma turma. No caso particular do 12.º-42, apurámos a existência de duas alunas que frequentavam esta escola pela primeira vez, informação pertinente por nos ter alertado para a importância de integrar as alunas na turma e apresentá-las aos colegas para que estes tivessem a preocupação de as envolver nas relações da turma.

Quanto à turma 12.º-44, apesar de os alunos não pertencerem em anos anteriores à mesma turma, rapidamente criaram laços de amizade e um espírito de união, o que dispersou comportamentos de tensão e de afrontamento entre colegas. Esta turma, devido ao seu bom relacionamento, manifestou algumas ocorrências de comportamentos de desvio que foram mencionadas pelos professores das outras disciplinas, pelo que foi necessário, enquanto diretores de turma, recorrer a algumas medidas para que o comportamento do grupo fosse melhorado.

No que diz respeito às matérias de ensino, as duas turmas demonstraram bons níveis de empenhamento motor, tendo sido possível verificar que as turmas se situavam

no nível avançado (NA) à exceção de alguns menos proficientes que se encontravam em transição do nível elementar (NE) para o avançado.

As matérias de ensino lecionadas, no caso do 12.º-42, foram o basquetebol e o voleibol e, no 12.º-44, o futebol e o voleibol. Relativamente às atividades rítmicas e expressivas, uma vez que os alunos não tinham vivências nesta área, optou-se por introduzir conteúdos do nível introdutório (NI); contudo os alunos demonstraram muito interesse e dedicação durante as aulas, pelo que foi possível nelas introduzir conteúdos de NE. O facto de os alunos demonstrarem um bom relacionamento entre os colegas foi um elemento facilitador do processo de cooperação e interligação dos pares, o que, muitas vezes, é determinante nas danças com pares.

No que diz respeito à matéria de atletismo, nos desportos individuais, os alunos apresentaram algumas lacunas em ambas as turmas de leção ao nível do reportório técnico das disciplinas abordadas como nos saltos, corridas e lançamentos, o que despertou o professor para a necessidade de abordar alguns conteúdos de nível introdutório, progredindo de forma gradual para os conteúdos de nível elementar e avançado.

Relativamente à natação, esta foi abordada apenas numa das turmas devido à inoperacionalidade da piscina durante o primeiro período e parte do segundo. A turma 12.º-42 teve a possibilidade de abordar os conteúdos relativos à natação, contudo esta abordagem realizou-se num curto período de apenas 6 aulas com conteúdos do nível elementar e avançado.

As turmas revelaram ao longo do ano um bom empenhamento motor e demonstraram também interesse na aprendizagem e aplicação dos conteúdos. Verificou-se que os alunos optavam preferencialmente pela organização dos grupos de trabalho, pelo que foi possível, em determinadas situações, deixar a seu cargo a formação das equipas ou dos grupos.

Os alunos demonstraram responsabilidade e autonomia relativamente às situações solicitadas pelo professor, quer no respeito pelas regras de funcionamento das aulas apresentadas no início do ano letivo, quer nas funções de recolha, confirmação e entrega do material. Salvo algumas exceções, os alunos demonstraram elevados índices de participação e de responsabilidade compatíveis com a sua condição de alunos do último ano do ensino secundário.

2. PRÁTICA LETIVA

No decorrer do estágio, a prática letiva revelou ter sido o parâmetro do estágio no qual se verificou maior empenho e entrega durante todo o ano. Para uma tal dinâmica muito contribuíram ajustes oportunos, alterações estratégicas e variações metodológicas, todos eles fruto do processo de experimentação e reflexão suscitado ao longo do estágio.

Durante a prática letiva, surgiram oportunidades para o professor estagiário testar os conhecimentos teóricos anteriormente adquiridos no contexto real da sala de aula ou, melhor no nosso caso, nas diversas instalações desportivas.

Segundo Cunha (2008), citado por Araújo (2012), “é necessário repensar a escola, não só como sendo um lugar de transmissão de saberes, mas sobretudo um local de reflexão, de partilha de experiências e valores” (p. 18). Os nossos alunos de hoje devem ser vistos e interpretados como futuros membros da nossa sociedade, daí a importância do nosso papel, o de enquanto professores sermos mais do que meros reprodutores de conhecimentos e técnicas. Efetivamente, para além disso importa, sobretudo, sermos também auxiliares do processo educativo orientando os nossos alunos para as adversidades e instabilidades da sociedade.

Considerando estas transformações, os professores devem “articular as funções tradicionais da escola com as necessidades da democratização e de progresso da comunidade, envolvendo-se na retificação das assimetrias sociais, aliando o saber ao saber-fazer, tentando formar cidadãos atentos, empenhados e participativos na própria sociedade” (cf. Araújo, 2012, p. 19).

O professor deve ser capaz de apelar aos alunos para a produção do seu próprio conhecimento, conduzindo-os ao desenvolvimento da sua personalidade em harmonia com a sociedade e com as suas exigências. O professor é um agente passível de favorecer mudanças na educação dos jovens, por isso, compete-lhe ser capaz de promover a aprendizagem e de neles inculcar valores e atitudes.

Ainda, de acordo com Araújo (2012), “o professor pode exercer um papel de grande visibilidade educativa e social, em especial perante as famílias, que deverá traduzir-se pela educação na tolerância e no respeito pelas diferenças, de forma a tornar as comunidades mais solidárias e acolhedoras” (p. 31). A autora refere também que “o grande problema com que se deparam hoje todos os educadores é o de responder aos desafios da atualidade, pois educar não é uma ação atemporal”.

A mesma autora sublinha que, “numa sociedade onde estão diminuídos os valores sociais e familiares, aumenta a carga educacional imposta à escola, tendo o professor funções multifacetadas. O professor deixa de apenas dar aulas e passa a ser também um agente de transformação, capaz de promover mudanças e permitir novos caminhos e desafios aos seus alunos ” (Araújo 2012, p. 25).

Para Roldão (2000), citado por Araújo (2012), “ensinar não é apenas, nem sobretudo, passar um saber, mas sim o modo de fazer aprender alguma coisa a alguém” (p. 25).

Anacleto (2008), por sua vez, explica que “os pensamentos e as tomadas de decisões dos professores não constituem um todo relativamente homogêneo”. O autor refere que estes processos “diferenciam-se claramente pelos níveis de ensino, pela sua origem profissional (isto é, pelo tipo de formação inicial, formação científica e formação pedagógica), pela sua inserção social e pelas suas opções ideológicas e educativas” (cf. p. 54).

2.1 . Gestão do processo ensino-aprendizagem

De acordo com Roldão (1999), a escola já não é a única responsável pela “guarda e passagem” do essencial dos saberes constituídos, como consequência da acessibilidade ao conhecimento. Contudo, em contrapartida, a autora defende a existência de dimensões nucleares no papel da escola que não são desempenhadas por nenhuma outra instituição (cf. p. 13).

Cunha (2010), por sua vez, refere que na “teia de relação de “bom” professor/formação (inicial/contínua), podemos dizer que, hoje em dia, no contexto das nossas sociedades, caracterizadas por constantes e permanentes mutações (mais quantitativas do que qualitativas), todo o professor tem necessidade de atualizar métodos, técnicas e conteúdos, bem como de efetuar uma permanente autoavaliação, pois a simples prática do ensino não garante o seu melhoramento. O ensino está condenado ao retrocesso caso não seja acompanhado de um processo profissional, bem como se não houver uma evolução no que respeita à própria forma de como se ensina”. O mesmo autor sustenta que “a competência não é necessariamente proporcional aos anos de prática, e que o melhoramento do ensino não se processa de forma automática”.

Sobre a conceção e gestão do processo de ensino-aprendizagem, Januário (1996), citado por Anacleto (2008), sublinha “que docentes mais preocupados com o

impacto das suas ações revelam maior especificidade na fase prévia e melhores indicadores de comportamento na fase interativa, utilizam o estilo diferenciado e preocupam-se com a individualização evitando a normatização do ensino”. O mesmo autor refere que esses professores utilizam tarefas diferenciadas e possuem melhor qualidade de *feedback*, que os alunos usufruem de maior empenho cognitivo e académico e que o tempo em organização é minimizado em detrimento do tempo em prática, resultando em melhores indicadores da prestação docente” (p. 62).

Segundo Barrère (2005), citado por Valério (2013), a capacidade de organização e gestão do processo ensino-aprendizagem é uma “dimensão que transcende toda a burocracia de planeamento e avaliação, exigindo sempre uma articulação coerente entre as suas três áreas subjacentes: planeamento, condução de ensino e avaliação” (p. 12).

A mesma autora define o planeamento como a etapa de avaliação inicial, que surge no início do ano letivo, na qual é efetuada a avaliação diagnóstica e prognóstica dos alunos, permitindo identificar o nível inicial da turma, comparando-o com o que se encontra estabelecido no Programa Nacional de Educação Física (PNEF). Esta “avaliação no início do ano deve ser encarada como uma base de informação, para planear e gerir as atividades e aprendizagens ao longo do ano letivo” (cf. Valério, 2013, p. 13).

O objetivo principal da organização do ano letivo surge como necessidade de rentabilizar o processo de ensino-aprendizagem. Para tal construímos uma base teórica, as unidades didáticas, onde são definidos os objetivos de acordo com os níveis do programa. Esta conceção serviu-nos de guia que facilita o controlo e a gestão do processo, o que implicou a necessidade de realizar alguns ajustes ao longo do ano.

Para o planeamento das Unidades Didáticas (UD), tivemos em consideração os objetivos e as metas que pretendíamos alcançar. Contudo, apesar de tentarmos manter uma coerência comum, alguns planeamentos foram condicionados pelo sistema de rotatividade das instalações, uma vez que certas matérias necessitavam de espaços com características particulares. Por isso, tentámos criar situações em que fosse possível abordar mais do que uma matéria por instalação no sentido de rentabilizar o processo de aprendizagem e também para não condicionarmos os espaços às matérias de lecionação. Esta solução veio dar resposta a alguns constrangimentos com os quais nos deparámos no início do ano letivo e permitiu ainda a implementação de aulas politemáticas.

O sistema de rotatividade das instalações aliado à polivalência das mesmas implicou que a lecionação das matérias fosse contínua e constante ao longo do ano

letivo, com algumas exceções. Este fator levou a que os alunos estivessem em constante aprendizagem, facilitando o processo de aquisição dos conhecimentos implícitos na revisão dos conteúdos. Também foi possível realizar a avaliação diagnóstica inicial em todas as matérias escolhidas pelos alunos, o que facilitou a distribuição dos conteúdos a abordar. Partindo da análise da avaliação na fase inicial, foi possível apurar o nível diferenciado dos alunos, o que permitiu posteriormente a escolha dos grupos de trabalho nas aulas seguintes. Para a constituição destes grupos, tivemos em consideração, não só os níveis de proficiência dos alunos, mas também as afinidades e o clima criado entre eles no sentido de tentar gerar maior motivação e posteriormente mais empenho por parte dos grupos já formados. O mapa de instalações referente ao ano letivo 2013/2014 pode ser consultado no ANEXO B.

Porém, após a escolha dos grupos de trabalho, foi necessário proceder ao seu ajustamento durante o ano letivo, uma vez que a sua definição esteve diretamente relacionada com a finalidade das situações solicitadas, com as matérias de ensino e com o número de alunos implicados.

Para a conceção do planeamento anual da turma, tornou-se necessário reunir os resultados obtidos na avaliação diagnóstica e interligá-los com os objetivos definidos pelo PNEF. Com a evolução observada ao longo das aulas, foi possível reajustar o planeamento uma vez que este, como já foi referido anteriormente, nunca é absolutamente definitivo.

No decorrer do ano letivo, pudemos verificar que algumas das decisões assumidas na fase inicial não se revelavam as mais corretas nem as mais rentáveis no processo de ensino-aprendizagem. Nessas ocasiões, o professor, como agente ativo e reflexivo de intervenção pedagógica, foi chamado a intervir com as suas capacidades de modificar e adequar as situações criadas aos objetivos pretendidos.

O planeamento anual contou com a organização das atividades previstas para as turmas de lecionação, de acordo com o cronograma do estágio pedagógico e também com a conceção de uma unidade didática concebida para o trabalho de condição física e a sua respetiva avaliação, na qual se utilizou o teste de aptidão física *fitnessgram* (ANEXO O).

No que diz respeito à avaliação, esta foi dividida em três momentos: a avaliação diagnóstica inicial que serviu para apurar o nível dos alunos relativamente às matérias de lecionação, a avaliação formativa realizada ao longo do ano letivo que serviu para fornecer informação de forma contínua relativamente ao nível de desempenho dos

alunos e, por fim, a avaliação sumativa através da qual classificámos em valor numérico a prestação dos alunos.

No fim de cada período letivo, os alunos tiveram a oportunidade de refletir e expressar a sua autoavaliação. Este procedimento, além de estimular nos alunos a sua capacidade de ponderação relativamente à sua prestação e ao seu desenvolvimento ao longo do tempo decorrido, permitiu-lhes refletir sobre os aspetos a melhorar no período seguinte.

2.1.1. Planeamento anual

De acordo com Sanches & Jacinto (2004), citado por Anacleto (2008), “o ato de planificação da ação docente, refere-se à planificação como parte inicial da ação pedagógica, onde o professor identifica as necessidades de conhecimento dos alunos, das turmas e das finalidades educativas” (p. 51).

O planeamento anual obedece a vários fatores, nomeadamente as orientações do PNEF, as do grupo de Educação Física, os objetivos a atingir estipulados de acordo com as necessidades e potencialidades dos alunos, a disponibilidade e características das instalações e o número de aulas previstas para o ano letivo.

Bento (2003) “define o plano anual como uma perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos indicados para cada ano, no programa ou nas normas programáticas, são objeto de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos” (p.59).

Numa primeira fase, o planeamento anual deve ser um esboço da organização geral do ano letivo e “deve considerar o calendário escolar (as interrupções letivas), as características das instalações disponíveis (de acordo com o planeamento das rotações), as condições climatéricas ao longo do ano, procurando aproveitar de uma forma eficaz os diversos recursos da escola” (cf. Jacinto, Carvalho Comédias e Mira, 2001, p. 31).

O planeamento surge da necessidade de perspetivar o processo de ensino como um todo e não como um mero somatório de diferentes aulas. Este planeamento anual, por ser concebido para todo o ano, terá necessariamente que ser alterado e ajustado para poder responder às dificuldades dos alunos e a qualquer imprevisto que surja ao longo do ano.

Numa fase inicial, realizámos a avaliação diagnóstica das turmas, no sentido de compreender o seu nível nas matérias escolhidas para podermos estipular as metas a

alcançar no decorrer do ano letivo considerando os objetivos expressos no programa nacional.

“A avaliação inicial é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a correções ou alterações na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário.” (Jacinto *et al.*, 2001, p. 25).

O planeamento concebido permite prever algumas situações que possam surgir no decorrer das aulas, contudo o professor não se pode restringir àquilo que é expectável, mas sim garantir uma plasticidade e adaptabilidade de ajuste às situações e às necessidades dos seus alunos.

Sanches e Jacinto (2004), citados por Anacleto (2008), afirmam que “os professores experientes planificam pela necessidade de estruturar a progressão da aprendizagem dos alunos. E os professores iniciantes utilizam a planificação como método de orientação, que proporciona confiança e segurança durante a ação de ensino. Uma outra característica apontada pelos autores é que a planificação dos professores iniciantes é sistemática, formal e detalhada, contrastando com a planificação mental da aula realizada por professores experientes” (p. 60).

Enquanto os “professores experientes valorizam o conhecimento pedagógico, dando o primeiro lugar às características dos alunos e o segundo aos processos de gestão da aula e aos objetivos, os professores iniciantes e/ou estagiários baseiam as suas decisões de planeamento numa dimensão mais reduzida de preocupações, assumindo uma planificação mais formal e, provavelmente, mais distante da realidade” (Anacleto, 2008, p. 60).

Durante a fase de planificação, o professor deve considerar as decisões mais evidentes, mas também ter em conta aquelas que de forma menos recorrente possam despoletar determinados ajustes. Essas considerações são apuradas durante o processo reflexivo, no qual também são evidenciadas as lacunas a colmatar específicas de cada aula ou até mesmo de cada matéria, uma vez que o professor dificilmente domina todas as matérias a lecionar com o mesmo desembaraço.

A Escola Jaime Moniz é orientada para o ensino secundário, pelo que antecipadamente já sabíamos que iríamos recorrer ao PNEF do ensino secundário para podermos planificar as nossas aulas.

O planeamento anual foi estruturado no início do ano e foi organizado ao longo do mesmo em função dos três períodos letivos. Para a sua conceção, foi necessário apurar o número de aulas previstas, contabilizando aquelas que, por motivos de férias, feriados ou por coincidirem com outras atividades, não seriam lecionadas.

Além do número de aulas, foi também importante recorrer ao mapa de instalações, para que, de forma coerente e lógica, fossem distribuídas as matérias pelos espaços destinados. Foi-nos também facultado, no início do ano letivo, o inventário do material disponível para as aulas.

O planeamento foi concebido como um guia orientador passível de ser alterado e ajustado consoante o desenvolvimento dos alunos ou inclusive consoante as alterações que acontecem durante o ano letivo, como por exemplo as trocas ou cedências de instalações bem como o esgotamento ou renovação dos materiais, sendo no entanto sempre relevante preservar os objetivos estipulados.

O funcionamento das aulas de Educação Física na Escola Jaime Moniz são determinadas por um esquema de rotação das turmas pelos espaços de aula (*roulement*). Contudo este sistema não condiciona as matérias a lecionar, uma vez que os espaços atribuídos têm características polivalentes, à exceção da piscina e do ginásio que podem ser utilizados para várias matérias de modo a não restringir o planeamento. Desta forma e considerando a polivalência das instalações desportivas, foi possível desenvolver diferentes atividades enriquecendo as aulas e tornando-as mais motivadoras.

Face às condições oferecidas pelas instalações da escola, não será correto concluir que a distribuição das matérias de ensino seja realizada apenas em função das instalações disponíveis. Tal como é referenciado no PNEF, os espaços de aula de Educação Física devem ser polivalentes de modo a rentabilizar ao máximo possível as atividades de aprendizagem de qualquer matéria.

No referente à escolha das matérias de ensino, as orientações do PNEF prescrevem que as matérias expressas como nucleares são de carácter obrigatório e as matérias alternativas de carácter optativo, ou seja, são adotadas localmente, de acordo com as características próprias ou condições especiais existentes em cada escola.

As diretrizes do PNEF (Jacinto *et al.*, 2001), constituem “um guia para a ação do professor que, sendo motivado pelo desenvolvimento dos seus alunos, encontra os indicadores para orientar a sua prática em coordenação com os professores de Educação Física da Escola [...] e também com os colegas das outras disciplinas” (p. 8).

Os mesmos autores, em conformidade com as especificações do PNEF, referem que no 11.º e no 12.º anos admite-se um regime de opções no seio da escola, de modo que cada aluno possa aperfeiçoar-se nas seguintes matérias (conforme os objetivos gerais): duas de jogos desportivos coletivos (JDC), uma da ginástica ou uma do atletismo, dança e duas das restantes. Em virtude da existência de piscina na escola, e sendo esta instalação de utilização obrigatória, foi estipulado pelo grupo disciplinar que a abordagem da natação é de carácter vinculativo. Assim sendo, os alunos dentro das matérias alternativas escolhem apenas uma matéria e não duas como estipula o programa.

Cumprindo com as especificidades do programa nacional, criámos uma ficha individual do aluno (ANEXO D) que nos permitiu apurar as matérias de eleição e que nos forneceu informação útil para a caracterização da turma. A ficha foi concebida com o intuito de apurar as seis matérias que iríamos lecionar.

As escolhas dos nossos alunos relativamente aos JDC recaíram no voleibol e futebol (12.º-44) e no voleibol e basquetebol (12.º-42). Dentro da taxonomia dos desportos individuais, os alunos tinham a hipótese de eleger entre a ginástica e o atletismo. Na turma 12.º-44, a matéria elegida foi o atletismo, ao passo que no 12.º-42 os alunos optaram por abordar os conteúdos de ginástica; contudo, uma vez que as passagens da turma pelo ginásio onde se reúnem as condições essenciais para a sua prática foram reduzidas devido às atividades que lá aconteceram (o ginásio é também utilizado para outras atividades da escola) não foi possível construir uma unidade didática consistente e viável para a aquisição e consolidação dos conhecimentos relativos à ginástica. Por isso, optámos por abordar os conteúdos de atletismo, sendo esta a outra matéria passível de ser escolhida dentro das matérias do grupo taxonómico dos desportos individuais.

Nesta situação, considerámos que a abordagem dos conteúdos de ginástica, pelas suas características, pudesse pôr em risco a segurança e a integridade física dos alunos, pelo que não ponderámos a utilização de outros espaços sem condições para garanti-la.

Como foi já referido, a lecionação dos conteúdos de natação na Escola é de carácter obrigatório, ocorrendo a passagem dos alunos pela piscina em dois momentos do ano letivo. A passagem das turmas pela piscina realiza-se durante 1 dia da semana em duas rotações distribuídas pelo ano letivo, contudo, devido à inoperacionalidade da mesma, não foi possível utilizar a referida instalação. A turma 12.º-44, uma vez que usufruía desta instalação na primeira rotação e na terceira rotação (2.º período), durante

as quais a piscina não se encontrava em funcionamento, não pôde abordar os conteúdos de natação. No respeitante à turma 12.º-42, dado que lhe tinha sido destinada a utilização da piscina nas segunda e quarta rotações, só foi possível dar início à abordagem dos conteúdos de natação na quarta rotação. No caso particular da natação, as suas características específicas não permitem obviamente que esta matéria seja abordada noutra instalação desportiva. Tivemos por isso que ajustar o seu planeamento e consultar o mapa de instalações no sentido de apurar as instalações disponíveis para dar continuidade ao processo de ensino, optando por abordar as restantes matérias escolhidas pelos nossos alunos.

Perante o leque de matérias alternativas, os alunos, quer da turma 42 quer da turma 44, optaram por consolidar os seus conhecimentos relativamente ao basebol. Esta matéria possui muita expressão nesta escola, pelo que já tinha sido experienciada por alguns alunos, o que neles despertou interesse em querer desenvolver e melhorar os conteúdos antes abordados. Na situação da turma 12.º-42, já que o número de alunos que escolheram basebol foi relativamente próximo daqueles que escolheram badmínton, optou-se por abordar as duas matérias.

Além destas matérias, o PNEF prevê a dança como matéria de lecionação obrigatória.

Apuradas as matérias de lecionação, estas foram distribuídas ao longo do ano letivo e deu-se início à avaliação diagnóstica com o intuito de apurar o nível dos alunos. A distribuição final das matérias consoante as instalações pode ser consultada no quadro 1.

Durante as primeiras aulas, os objetivos estipulados pretendiam verificar o nível apresentado pelos alunos.

Após terem sido recolhidos e analisados os indicadores relativamente ao nível dos alunos, foi possível organizar o planeamento anual de cada turma, considerando os objetivos consagrados no programa e as instalações previstas para a lecionação das matérias, bem como a sua respetiva rotatividade

Quadro 1 - Constituição das instalações atribuídas e respetivas matérias

Turma – 12.º-42						
Rotações	Início	Fim	Terça	Modalidades	Sexta	Modalidades
1ª	19 set.	4 Nov.	Campo	Basebol/ Badmínton	Galinheiro	Basquetebol
2ª	5 nov.	18 Dez.	Pavilhão	Voleibol/ Badmínton	Piscina	Dança
3ª	7 jan.	14 Fev.	Pavilhão	Voleibol	Campo	Basebol/ Badmínton/ Ténis de campo
4ª	17 fev.	14 abril	Campo	Basebol/ Basquetebol	Piscina	Natação
5ª	22 abril	6 junho	Campo	Ténis/ Basebol/ Atletismo	Ginásio/ Campo	Dança/ Atletismo/ Basebol

Turma – 12.º-44						
Rotações	Início	Fim	Terça	Modalidades	Sexta	Modalidades
1ª	19 set.	4 nov.	Piscina	Dança	Pavilhão	Voleibol
2ª	5 nov.	18 dez.	Ginásio	Dança	Campo	Atletismo/ Voleibol
3ª	7 jan.	14 fev.	Pavilhão	Voleibol	Pavilhão	Voleibol
4ª	17 fev.	14 abril	Campo	Futebol	Campo	Atletismo/ Basebol
5ª	22 abril	6 junho	Campo	Basebol/ Futebol	Pavilhão	Voleibol

A avaliação realizada durante as primeiras aulas do ano letivo foi complementada com a avaliação formativa realizada ao longo do ano que forneceu ao professor indicadores sobre o empenho dos alunos e os aspetos a manter e a melhorar.

Este procedimento possibilitou não só verificar o empenho dos alunos mas também analisar o planeamento concebido, o que nos forneceu dados sobre as

intervenções a realizar e nos levou a adotar novas estratégias de ensino mais ajustadas às necessidades reais dos discentes.

Na verdade, a determinação das necessidades dos alunos bem como as suas potencialidades são o ponto de partida para o professor poder delinear os objetivos que pretende atingir durante o decorrer do ano letivo, planejar as matérias a lecionar e as diferentes etapas de desenvolvimento.

Além da avaliação formativa, os conhecimentos dos alunos foram aferidos através da realização de um teste escrito, com base nas matérias desenvolvidas ao longo do ano letivo com base na avaliação da condição física dos alunos.

A avaliação formativa assume, como pode ver-se, um papel muito importante no processo de ensino-aprendizagem. Esta deve ser contínua, qualitativa e tem por função fazer o diagnóstico sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista à definição e ao ajustamento de processos e estratégias (ESJMa, 2014).

Os parâmetros de avaliação da disciplina de Educação Física encontram-se expostos no regulamento interno da escola e foram aprovados pelo conselho pedagógico.

Para ver o planeamento anual da distribuição das matérias de ensino das turmas 12.º -42 e 12.º-44, consulte o ANEXO C.

2.1.2. Planeamentos das unidades didáticas

A unidade didática (UD) é a forma de planificar e organizar o processo de ensino-aprendizagem, a qual pode ser concebida para uma ou várias matérias e inclui os conteúdos que se pretende abordar e os objetivos a alcançar pelos alunos. As UD são um instrumento que permite organizar o processo de ensino-aprendizagem num período de tempo pré-determinado e incluem os objetivos do PNEF, os recursos materiais e humanos, as instalações disponíveis e as estratégias adotadas.

Segundo Bento (2003), citado por Marques (2012), “os objetivos da UD são alcançados progressivamente, requerendo assim uma planificação bem delineada, servindo de base para a preparação das diferentes aulas” (p. 22). Assim sendo, defendemos que a definição dos objetivos é uma etapa essencial, uma vez que clarifica aquilo que pretendemos que os nossos alunos aprendam.

Para a conceção das unidades didáticas, nomeadamente a extensão e sequência de conteúdos, foi necessário considerar o nível em que a turma se encontrava, apesar de

só ter sido possível apurar o nível de proficiência dos alunos ao darmos início à prática letiva.

Foram realizados alguns ajustes aos objetivos após terem sido considerados os conteúdos expressos no PNEF face à avaliação inicial, no sentido de construir as UD(s), visto que alguns conteúdos não se aplicavam à turma. Desta forma, certos conteúdos das diversas modalidades lecionadas não foram abordados nesse ano porque o nível dos alunos não o consentia.

A realização destes documentos deve privilegiar não só a componente de ensino-aprendizagem como um instrumento que permite, quer ao professor quer aos alunos, a compreensão dos objetivos a alcançar, mas também o fator do melhoramento dos índices de saúde, para os quais foram concebidos diversos exercícios visando melhorar a condição física através do trabalho das capacidades condicionais.

A conceção destas unidades didáticas foi de extrema importância, uma vez que, durante o processo de ensino-aprendizagem, nos auxiliaram no procedimento de consulta e revisão das regras e dos conteúdos de algumas modalidades com as quais nunca tínhamos tido contacto.

A conceção das UD(s) permitem ao professor gerir um conjunto de informações anteriores à aplicação das mesmas, o que é fundamental para a condução do processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, dada a importância do planeamento anteriormente referenciado, optámos por elaborar um documento orientador das UD(s), o qual contém a caracterização da(s) matéria(s), identificação da turma, calendarização, avaliação diagnóstica, o planeamento anual, calendário e cronograma das atividades, a estruturação dos objetivos e conteúdos, identificação dos recursos, estratégias, critérios de avaliação, referências bibliográficas, planos de aulas e balanço final.

A conceção das unidades didáticas não é estritamente delineada, cabendo a cada professor a responsabilidade de organizar a sua estrutura consoante as suas necessidades e o seu critério. Nós optámos por examinar e pesquisar os planeamentos realizados durante o 1.º ano do mestrado em algumas cadeiras de didática e consultámos ainda as unidades didáticas construídas pelos colegas que realizaram estágio em anos anteriores.

Além da apreciação do nível inicial dos alunos bem como das suas necessidades e potencialidades, é determinante considerar as orientações do PNEF (Jacinto *et al.*, 2001), as orientações do departamento de educação física da escola, as características das instalações e o número de aulas previstas para o ano letivo.

Numa primeira fase, procedemos à organização das aulas ao longo do ano letivo, considerando as interrupções letivas, a rotação das instalações, os recursos materiais disponíveis na escola e a escolha das matérias com intuito de rentabilizarmos o processo de ensino-aprendizagem.

Após termos procedido à distribuição das matérias ao longo do ano considerando as potencialidades das instalações, realizou-se o planeamento anual (ANEXO C); contudo é importante referir que este planeamento deve ser flexível e operacional, permitindo que haja adaptabilidade e ajuste aos conteúdos, à progressão e ao desenvolvimento dos alunos.

A UD, enquanto elemento de planificação do processo de ensino-aprendizagem, não reside unicamente no desenvolvimento de meios para a sua operacionalização, mas também na descoberta progressiva de determinados contextos reguláveis deste processo (Bento, 2003).

Após termos estruturado inicialmente as unidades didáticas, não considerámos encerrado este trabalho. Com efeito, ele prolongou-se dado ter sido necessário recorrermos à sua alteração e ajuste ao longo do ano letivo procurando sempre potenciar o ensino-aprendizagem dos nossos alunos.

Inicialmente, construámos as unidades didáticas com base nas afinidades das matérias, ou seja, com bases nos comportamentos solicitados, de acordo com as características do seu grupo taxonómico. Contudo, uma vez que a lecionação das matérias estava condicionada pela utilização das instalações, optámos por desagrupá-las. A estruturação das UD considerou os objetivos que pretendíamos atingir em cada matéria, considerando o nível inicial dos alunos bem como os recursos de que dispúnhamos.

Ao longo do ano letivo, optámos por abordar as matérias em aulas politemáticas, no sentido de rentabilizar e tornar mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem, potenciando a abordagem das matérias em diferentes contextos, adequando-as aos espaços desportivos da escola. Contudo algumas matérias, pelas suas características e pelas suas necessidades específicas, não permitiram que houvesse adaptação dos recursos.

No que respeita à abordagem dos conteúdos de natação, realizou-se uma UD monotemática. Optámos pela lecionação exclusiva dos conteúdos de natação, uma vez que os alunos dispunham de poucas aulas para a lecionação da mesma e também

porque, no ano anterior, os alunos tinham sido impedidos de realizar as aulas de natação devido à inoperacionalidade da mesma

À medida que fomos ultrapassando a fase de adaptação, prosseguindo e refletindo sobre os processos de ensino, começámos a construir as unidades didáticas com uma lógica de progressão e com uma coerência entre uma aula e outra.

Apesar de concordarmos que a lecionação das matérias não deve ser desarticulada consoante as matérias de ensino e que os objetivos devem ser um meio de articulação entre as mesmas, durante o ano letivo estivemos condicionados relativamente à falta de algum material. Na situação específica do badmínton, devido à escassez de volantes e de raquetes, não foi possível dar continuidade à abordagem da matéria ao longo do ano.

Outra situação tida em atenção foi a utilização de bolas de voleibol e de futebol no polidesportivo ("galinheiro"). Este pavimento, de alcatrão, facilmente danificava as bolas, pelo que restringimos a sua utilização às bolas de basquetebol. Em contrapartida, o campo de relvado sintético (campo de futebol), dadas as suas excelentes condições, permitiu abordar os conteúdos de futebol, voleibol, basquetebol, basebol, ténis de campo e atletismo, o que permitiu uma enorme rentabilidade dos espaços e facilitou a organização de aulas politemáticas ao longo de todo o ano letivo.

No início do ano, tentámos organizar o calendário anual distribuindo as matérias escolhidas pelos nossos alunos e considerando os espaços distribuídos de acordo com o mapa de instalações.

Relativamente à operacionalização das unidades didáticas, foram adotadas nas aulas algumas estratégias comuns e outras específicas de cada matéria. No decorrer do ano, fomos questionados e levados a refletir sobre a gestão das variáveis implícitas no processo de ensino-aprendizagem, tais como o tempo de empenhamento motor, a responsabilidade do transporte de material, a organização dos grupos de trabalho, os tempos de explicação e de exposição, etc.

A organização das aulas politemáticas permitiu aos alunos gerir e conciliar os seus pontos fortes e as suas fraquezas; desta forma conseguimos equilibrar e favorecer todos os alunos ao longo das aulas. A abordagem das aulas politemáticas permitiu ainda aumentar a sua variabilidade e imprevisibilidade tornando-as motivadoras, do que resultou um maior empenho por parte dos alunos.

2.1.3. Planos de aula

A elaboração dos planos de aula realizado ao longo do ano é o culminar do processo de planeamento; é no plano da aula que são esclarecidos os meios para atingir os objetivos previstos nas unidades didáticas.

Para a elaboração dos planos de aula, tivemos em consideração os conteúdos do programa, o plano anual, o planeamento da unidade didática, a consulta bibliográfica e os materiais existentes na escola bem como as instalações. (Para visualizar a estrutura de um plano de aula consulte o ANEXO G.)

No sentido de melhorar e aperfeiçoar as estratégias utilizadas durante as aulas, foi também essencial a análise das aulas anteriores, as reflexões realizadas em conjunto com a orientadora e os métodos de ensino aplicados.

O plano de aula é dotado de uma especificação e precisão necessárias para a sua aplicabilidade; daí surgirem indicações pormenorizadas relativamente aos seus objetivos. Podemos então fazer referência ao plano de aula como sendo uma planificação de curto-prazo que corresponde às ações do dia-a-dia que, por sua vez, compõem o planeamento anual.

De acordo com Bento (2003), a aula de Educação Física deve ser constituída por três partes: a parte introdutória, a parte principal ou fundamental e a parte final. Na primeira parte, estimula-se a disponibilidade dos alunos para a aprendizagem e exercitação e faz-se a sua preparação psicológica para assumirem as tarefas da aula e adaptarem funcionalmente o seu organismo às cargas sequentes (cf. p. 152). Segundo o autor, a parte principal ou fundamental deve conter a concretização dos objetivos propostos e a transmissão de conteúdos, sendo esta a parte em que o professor testa a sua capacidade de planeamento e execução. Na parte final da aula, o objetivo principal, segundo o mesmo autor, é o retorno à calma ou à intensificação da carga; é também nesta parte que o professor faz uma breve avaliação do desempenho dos seus alunos, mostrando-lhes numa forma geral o que fazem bem e os aspetos que precisam de ser trabalhados ainda mais para poderem atingir os objetivos propostos.

Apesar de considerarmos a organização da aula em três partes, não podemos interpretá-las como segmentos desarticulados uns dos outros. De facto, ao longo das aulas, procurou-se interligar os itens da ativação cardiovascular com a introdução dos conteúdos, estabelecendo a sua ligação com os conteúdos abordados em aulas anteriores.

Para a parte final das aulas, optámos por criar situações de retorno à calma através da realização de alongamentos direccionados aos grupos musculares maiores e aos mais utilizados durante cada aula. Assim, os alunos eram lembrados para o desempenho das funções de confirmação e entrega do material utilizado. Por fim, eram referidos os conteúdos abordados anteriormente e, em certas aulas, optou-se por apresentar alguns pontos a abordar nas aulas seguintes.

Para a planificação das aulas procurou-se apresentar uma lógica na abordagem dos conteúdos, e foram consideradas as questões organizativas relacionadas com as orientações espaciais dos espaços, o número de alunos, os tempos de transição e os materiais, entre outras questões, no sentido de se criar um clima favorável e mais rentável na aprendizagem dos alunos.

Contudo, as situações planeadas nem sempre aconteceram como tinham sido previstas, e as aulas nem sempre se desenvolviam da forma mais rentável e organizada. Por isso, procurámos sempre realizar uma reflexão crítica após as aulas, em conjunto com a professora orientadora, no sentido de conseguirmos resolver de forma eficaz as situações imprevistas.

Procedia-se então à introdução de novos conteúdos bem como à revisão dos conteúdos já programados, recorrendo a vários métodos de ensino como o questionamento, as demonstrações realizadas quer pelos alunos mais proficientes, quer pelo próprio professor que recorria também à descrição verbal. Utilizaram-se diferentes tipos de *feedback* como método de ensino recorrente no sentido de apelar ao pensamento crítico e reflexivo dos alunos.

Durante as aulas, tentámos garantir que estas decorressem sob o controlo do professor, garantindo a segurança dos alunos, aspetos que foram debatidos e questionados aula após aula.

Procurámos interagir com todos os alunos dedicando mais atenção àqueles que demonstravam maiores dificuldades, ajudando-os no cumprimento das tarefas e, conseqüentemente, na realização dos objetivos.

Na organização dos exercícios, tentámos privilegiar os grupos de pares para aumentar a atividade motora, o empenho e a motivação dos alunos. Tornou-se bem evidente a importância de introduzir e manter, aula após aula, a componente competitiva nos exercícios de forma a dinamizar a aprendizagem e abordar os conteúdos aprendidos em situação de jogo reduzido e jogo condicionado.

Tentou-se criar uma lógica operacional dos objetivos cuja evolução dependeu do grau de aprendizagem dos alunos. Por isso, os exercícios foram organizados do menos para o mais complexo.

Ao longo das aulas, tentámos manter a coerência e adequação dos exercícios propostos com os objetivos estabelecidos, contudo, em algumas, verificou-se a necessidade de ajustar a organização da aula relativamente à utilização dos espaços, aos recursos materiais necessários e também ao número de alunos, o que em diversas situações condicionou a quantidade de situações ou a organização dos grupos de trabalho.

A capacidade de analisar de forma rápida e eficaz as questões organizativas da aula foi discutida em conjunto com a professora cooperante através da reflexão crítica realizada no fim das aulas. Estes *feedbacks* foram muito pertinentes, uma vez que nos permitiam modificar situações transformando-as noutras mais rentáveis e eficazes.

Como já foi anteriormente referido, o tempo de transição entre a parte inicial e a parte principal da aula era utilizado como tempo de exposição, explicação dos conteúdos, durante o qual eram definidos os grupos de trabalho, delimitados os espaços e em que também se procedia à montagem dos exercícios. Nesse momento de transição, procurámos abordar os conteúdos utilizando uma linguagem simples e concisa adequada ao nível de entendimento dos nossos alunos, com o intuito de rentabilizar os tempos de aula promovendo mais tempo de empenhamento motor e reduzindo o tempo de explicação e exposição dos conteúdos.

2.1.4. Realização / intervenção pedagógica

As estratégias montadas foram criadas e ajustadas de acordo com as questões que a nosso ver são responsáveis por favorecer as condições de prática e do processo de ensino-aprendizagem dos nossos alunos, garantido em especial as suas condições de segurança.

Para isso, desenvolvemos um conjunto de questões organizativas que foram definidas e reformuladas ao longo do ano consoante a análise e reflexão realizadas no fim das aulas. Assim sendo, optou-se por desenvolver um conjunto de regras e rotinas de lecionação das aulas que garantissem o seu bom funcionamento.

Aos alunos foi atribuída a responsabilidade de recolha e entrega do material de acordo com a sua ordem da lista. Este processo já se encontrava assimilado e inculcido nos alunos nos anos anteriores, pelo que facilmente cumpriram as suas funções.

No início do ano, tivemos a preocupação de alertar os alunos para a importância da sua pontualidade, a fim de garantir que as aulas tivessem início à hora prevista sem que houvesse dispêndios de tempo útil. O registo das presenças foi realizado sempre no início das aulas, pelo que os alunos foram alertados que, caso não comparecessem à hora prevista, ser-lhes-ia assinalada falta.

Reconhecemos, no entanto, que se verificou algum desleixo inicial por parte dos alunos no cumprimento das regras, mas o seu comportamento melhorou após termos sublinhado a importância da pontualidade destacando os seus benefícios.

A exceção mais visível verificou-se na turma em que não desempenhámos funções de direção de turma, devendo-se o facto à facilidade com que os alunos conseguiam justificar as faltas. Esta situação condicionou o planeamento das aulas com prejuízo para o ritmo normal da aprendizagem, uma vez que a falta de alunos implicava por vezes a necessidade de reajustar o número de exercícios planeados bem como o número de alunos em cada situação.

No decorrer das aulas, tentámos rentabilizá-las aumentando o tempo de empenhamento motor e reduzindo os tempos de transição, de explicação e abordagem dos conteúdos.

A nossa preocupação em conceder bastante tempo de exercitação deveu-se também à necessidade de estarmos em constante avaliação e correção dos alunos, procurando minimizar os erros de cada um deles.

Para facilitar o processo de compreensão e análise do movimento, utilizámos a demonstração como instrumento recorrente durante as aulas. Inicialmente, procurou-se realizar a demonstração aos alunos, contudo, após a análise e reflexão das aulas, concluímos que alguns alunos mais proficientes poderiam ser utilizados nessa função.

Esta opção foi uma mais-valia, uma vez que nos permitiu descrever as fases dos movimentos ou a explicação dos exercícios em simultâneo com a demonstração. A estratégia foi mais utilizada nas matérias em que o domínio técnico dos alunos era menos evidente como no caso da natação, do atletismo, da dança. Utilizámos ainda a demonstração como método de explicação nos jogos desportivos coletivos em que os discentes evidenciavam características do nível avançado, recorrendo a vários alunos.

A criação de grupos de trabalho foi uma constante preocupação ao longo do ano letivo, contudo esta preocupação foi mais notória numa das turmas em que os alunos por vezes mostravam algumas resistências em trabalhar com determinados colegas. Na turma em questão, era evidente a manutenção de grupos que já vinham formados de anos anteriores; em relação a elementos novos provenientes de outras escolas, foi necessário recorrer a estratégias de integração para que todos os alunos realizassem os exercícios de modo a criar-se um clima positivo entre eles.

Perante as situações em que o clima de aula não permitia uma relação positiva entre os alunos, verificou-se a manifestação de momentos de desordem em que a realização das atividades propostas ou era suspensa ou processava-se com muitas pausas, o que requereu uma maior concentração da atenção do professor relativamente aos alunos indisciplinados.

No referente à criação dos grupos de trabalho, tivemos a preocupação em formar os grupos em que os alunos estivessem à vontade no sentido de garantir o clima positivo entre eles e a sua motivação para a realização dos exercícios.

Em algumas situações, foi necessário reformular os grupos, uma vez que os alunos pelas suas afinidades com os colegas revelaram não ter a capacidade de se concentrar nas tarefas pretendidas. Nas situações em que os alunos formavam equipas, deixámos ao seu critério a formação das mesmas, contudo, quando era notória a formação de equipas com alunos mais proficientes e outra com alunos menos proficientes, procedemos à troca de elementos homogeneizando o nível das equipas tornando assim mais competitivas as situações de jogo, porventura mais motivadoras.

De acordo com a legislação (Decreto-Lei n.º 26/2006, de 4 de julho), o professor é responsável pela regulação dos comportamentos na sala de aula, competindo-lhe a aplicação das medidas de prevenção e remediação que propiciem a realização do processo de ensino-aprendizagem num bom ambiente educativo, bem como a formação cívica dos alunos, podendo no exercício desta competência aplicar as medidas disciplinares de advertência ao aluno e de ordem de saída da sala de aula. Neste capítulo, contudo, não se justificou a utilização destas medidas no decorrer do ano letivo.

Os objetivos estipulados eram apresentados no início da parte principal da aula, de forma clara e concisa, garantindo que todos os alunos conseguissem compreender o que se pretendia e mantendo o seu interesse e motivação. Procurávamos assim evitar

que o excesso de informação comprometesse o desempenho dos alunos fazendo baixar demasiado a sua ativação cardíaca.

A disposição dos alunos no espaço de aula foi adaptada às matérias e ajustada às instalações disponíveis. Durante a explicação e introdução de conteúdos com ou sem demonstração, procurámos dispor os alunos em semicírculo garantido a visualização de todos eles.

Nas aulas de desportos coletivos, utilizámos o apito como instrumento de alerta para juntar os alunos e dar a informação pretendida e também para a mudança de exercício, rotação das equipas ou mesmo para assinalar o fim da aula. A utilização deste instrumento foi uma mais-valia, uma vez que estas matérias eram lecionadas em espaços amplos o que dificultava a audição.

Na abordagem dos conteúdos de natação, optámos por desenvolver estratégias que promovessem a fluidez dos exercícios e que mantivessem os alunos em máximo empenhamento motor reduzindo os tempos de espera. Para isso, distribuímos os alunos pelas pistas consoante o seu nível de proficiência numerando os alunos em cada pista do mais rápido para o menos rápido de forma a não criar congestionamentos durante os exercícios. Foi também importante adotarmos uma postura demonstrativa fora de água para ilustrar e retificar alguns erros cometidos pelos alunos. Também utilizámos a demonstração dos alunos mais proficientes.

No que diz respeito às aulas de atividades rítmicas e expressivas, lecionadas dentro da piscina, quando esta se encontrava sem água, e no ginásio da escola, optámos por solicitar diferentes organizações consoante o objetivo pretendido. Nas aulas em que introduzíamos conteúdos locomotores que não exigissem deslocamentos, escolhemos a organização em xadrez, ao passo que nos conteúdos com deslocamento optámos pela utilização das vagas ou colunas. Recorremos à utilização de grupos nos exercícios de interação e ligação entre colegas e à formação de pares na abordagem das danças sociais e tradicionais.

As organizações das aulas de atletismo foram mais exigentes, visto os alunos demonstrarem ter poucas vivências e não estarem a par das rotinas de montagem dos exercícios. Para resolver esta situação, foi necessário procedermos à montagem dos mesmos pelo que tivemos de despender mais tempo para essa montagem e para demonstração. A abordagem desta matéria foi também condicionada pelo pouco material disponível na escola, pelo que houve necessidade de proceder à montagem de diferentes exercícios garantindo maior empenhamento motor dos alunos. Contudo, esta

estratégia dificultou a tarefa de avaliação e controlo de todos os alunos nas respetivas tarefas.

A montagem e a configuração dos exercícios nos jogos desportivos coletivos, durante as primeiras aulas, não foram tão eficazes quanto deveriam, pelo que optámos por recorrer a estratégias mais adequadas e ajustadas. Assim, nas aulas de voleibol, optámos pela utilização do giz para delimitar os campos, mas este procedimento não se mostrou muito eficaz porque, quando transitávamos para outras situações, tínhamos que alterar as dimensões do campo e isso exigia muito tempo, além de que as linhas anteriormente marcadas confundiam os jogadores.

Optámos pela utilização de pinos pequenos ou por meias bolas para delimitar os campos, já que a sua colocação era rápida e realizada pelos alunos que após uma série de aulas demonstravam autonomia para a montagem dos campos e dos exercícios.

Relativamente às informações de retorno, *feedbacks*, verificaram-se algumas carências quer na quantidade quer na pertinência dos mesmos. Esta lacuna teve que ser trabalhada ao longo do ano letivo; para isso, decidimos criar um conjunto de *feedbacks* ajustados ao contexto de aula e aos objetivos que pretendíamos trabalhar em cada uma. Além dos *feedbacks* prescritivos, verificou-se também a necessidade de recorrer a *feedbacks* visuais, principalmente nas matérias em que os alunos dificilmente conseguiam ouvir o professor como no caso da natação.

Em determinadas aulas, utilizou-se o *feedback interrogativo* para estimular os alunos e potenciar o seu sentido crítico e reflexivo em relação a si próprios e aos colegas, porque, em determinadas circunstâncias, considerámos que os alunos conseguem mais facilmente ter uma perceção do erro através da visualização dos colegas. Este facto deve-se à capacidade do aluno em conseguir visualizar de forma geral o movimento do colega, visto que não consegue ter a mesma perceção de si mesmo quando ele próprio realiza o exercício.

Procurou-se também utilizar o *feedback positivo* como estratégia para obter elevados níveis de empenhamento nas atividades. A utilização de *feedbacks corretivos* substituiu a utilização de *feedbacks negativos* no sentido de diminuir os constrangimentos dos alunos recorrendo a mais *feedbacks positivos*, conseguindo-se assim desenvolver momentos de reestruturação das práticas.

Além da coerência e pertinência dos *feedbacks*, constatámos a existência de outros fatores que contribuem para o êxito da sua aplicação, tais como a correta colocação do professor no espaço de aula e o *timing* de utilização do *feedback*

pedagógico. Assim, o professor deve colocar-se de forma a garantir uma visão panorâmica sobre toda a turma, assegurando o seu controlo e deslocando-se ao longo do espaço de modo a poder observar todos os alunos. Por sua vez, o *feedback* dirigido ao aluno requer, para ser mais eficaz, que o professor o utilize no momento imediatamente a seguir à ação do aluno, de forma a procurar garantir que este o reconheça e assimile.

2.1.5. Controlo e avaliação

Neste capítulo, segue-se a análise do processo de avaliação desenvolvido ao longo do ano letivo, bem como de todas as competências desenvolvidas no âmbito da avaliação em conformidade com os critérios apresentados pelo regulamento interno da escola e aprovados pelo conselho disciplinar. Por norma, o conceito avaliação está associado à perceção individual de cada aluno perante aos parâmetros da sociedade e do ensino.

A informação relativa à avaliação dos alunos é passível de ser consultada no *site* da escola liceu Jaime Moniz na secção referente aos documentos. As informações sobre a avaliação dos alunos estão definidas de acordo com a legislação em vigor.

“No processo de ensino-aprendizagem deverá existir consistência entre as aprendizagens e o processo de avaliação. Tendo em conta as competências expressas nos programas, deverão ser desenvolvidas estratégias próprias de modo a avaliar-se o que é devidamente trabalhado, não podendo ser avaliadas competências que o professor não tenha desenvolvido nos alunos” (ESJMa, 2014, p. 5).

De acordo com a mesma fonte (ESJMa, 2014, p. 5), “os dados da avaliação formativa não devem ser utilizados como base para a classificação (avaliação sumativa), mas para fazer evoluir o aluno nas suas aprendizagens”.

O núcleo de estágio optou por adotar estratégias que visassem a formação individual de cada aluno, garantindo um apoio centrado e adaptado às suas dificuldades e considerando a sua evolução e o seu desenvolvimento.

O artigo 12.º do Decreto-Lei nº 74/2004, p.1935, refere que “a avaliação formativa é contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas [a] obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista à definição e ao ajustamento de processos e estratégias”.

Como foi anteriormente referido, a avaliação deve ser contínua no tempo, daí não poder ser entendida como referente a um momento pontual mas sim a todo um determinado período de tempo.

A avaliação formativa assume um papel importante, pois permite ao professor acompanhar todo o processo de ensino-aprendizagem, e também fornecer aos seus alunos referências acerca dos seus progressos e dos seus pontos fracos. Desta forma, é possível orientar a atividade dos alunos, e também a do professor, no sentido de promover o ajuste das estratégias de ensino em conjunto com a aprendizagem. Esta forma de avaliação torna o processo mais justo e criterioso, uma vez que os dados são recolhidos em todos os momentos do processo de ensino/aprendizagem.

“As competências expressas nos programas assentam nos três domínios do saber. Consequentemente, deverão ser avaliados o saber (conhecimento), o saber-fazer (as capacidades) e o saber-ser (as atitudes). A avaliação das competências pressupõe a definição de indicadores/comportamentos observáveis” (ESJMa, 2014, p. 6).

De entre as competências relativas às atitudes, o respeito e a responsabilidade, apresentadas no programa devem ser desenvolvidas e valorizadas, com base nos parâmetros expressos no documento aprovado em conselho pedagógico (ESJMa 2014).

De acordo com o artigo 13 do Decreto-Lei nº 74/2004, p. 1935, “a avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante, tem como objetivos a classificação e a certificação e inclui: a avaliação sumativa interna [...] e a avaliação sumativa externa [...]” O professor, através desta avaliação, consegue obter resultados quantitativos que traduzem a classificação do aluno.

O documento relativo à avaliação dos alunos aprovado pelo conselho pedagógico define que esta avaliação em cada período, ou seja, a avaliação sumativa interna, é global e deve ter em conta a progressão do aluno, traduzindo a classificação no final de cada um dos três períodos letivos o percurso do aluno desde o início do ano letivo até esse momento.

Relativamente às situações especiais, expresso no artigo 29.º (ESJMa, 2014, p. 21), “se, por motivo da exclusiva responsabilidade da escola ou por falta de assiduidade motivada por doença prolongada, ou por impedimento legal devidamente comprovado, não existirem, em qualquer disciplina ou área disciplinar, elementos de avaliação sumativa interna respeitantes ao 3.º período letivo, a classificação anual da frequência é a obtida no 2.º período”. Esta situação ocorreu no fim do ano letivo, mais propriamente no 3.º período, em virtude de um agravamento do problema de saúde de uma aluna do

12.º-42 que necessitou de intervenção cirúrgica cuja recuperação se prolongou para além do fim do ano letivo.

Ainda no decurso do mesmo ano, surgiu outra situação especial, a de uma aluna do 12.º-42 que, por motivos de saúde expostos no respetivo atestado médico, se encontrava numa situação de impossibilidade de realizar exercício físico de maior impacto que colocasse em risco a sua própria integridade física. Posto isto, a aluna, questionada relativamente à perceção do seu estado de saúde, respondeu que lhe seria possível realizar maioritariamente as aulas de educação física. Contudo, o seu estado de saúde veio a dificultar o seu desempenho nas aulas no segundo período, pelo que a aluna ficou encarregada de auxiliar os alunos no transporte do material e nas questões organizativas das aulas em função das solicitações da professora.

Esta situação é justificada pelo, artigo 15.º do Decreto-Legislativo Regional n.º 51/2012, p. 5107), relativo ao estatuto do aluno, o qual prevê a dispensa da atividade física. O artigo refere que “o aluno pode ser dispensado temporariamente das atividades de educação física ou desporto escolar incluídas no seu currículo, por razões de saúde devidamente comprovadas”. O ponto 2 do mesmo artigo salvaguarda que, quando se trate de situação que previsivelmente se prolongue por um ou mais períodos letivos, obtida informação do departamento onde se incluía a disciplina de educação física, compete ao órgão de gestão e administração escolar conceder a dispensa total ou parcial da disciplina, nos termos definidos pela lei. Por fim, é especificado que, nos casos de dispensa de atividades, compete ao professor da disciplina ou, nas situações previstas no número anterior, ao órgão de gestão e administração escolar decidir acerca da obrigatoriedade da presença do aluno na aula.

No que concerne à classificação final da disciplina, o Despacho Normativo n.º 338/93 e o Despacho Normativo n.º 45/96 determinam que, na reunião realizada no final do 3.º período, compete ainda ao conselho de turma proceder a uma apreciação global do trabalho desenvolvido pelo aluno e do seu aproveitamento ao longo do ano. O artigo 15 prescreve que a avaliação sumativa interna integrada no processo de ensino-aprendizagem é formalizada em reuniões de conselho de turma, no final do 1.º, 2.º e 3.º períodos letivos, tendo a do último a finalidade da apreciação global do trabalho desenvolvido pelo aluno e do seu aproveitamento ao longo do ano.

Para a determinação da avaliação de Educação Física, consideram-se três grandes áreas relativas às áreas específicas (as atividades físicas, a aptidão física e os conhecimentos) e uma área não específica onde são ponderadas as atitudes.

A avaliação tem como referência a organização dos objetivos em cada uma das áreas e as "Normas de referência para o sucesso" definidas no Programa Nacional de Educação Física (Jacinto *et al.*, 2001).

Quadro 2 – Critérios de avaliação

Áreas de avaliação	Áreas Específicas			Área não específica
	Atividades Físicas	Aptidão Física	Conhecimentos	Atitudes
Ponderação	65% (13 valores)	10% (2 valores)	10% (2 valores)	15% (3 valores)
Conteúdos	Matérias	Capacidades condicionais (referência à ZSAF do <i>Fitnessgram</i>)	Desporto c/ componente de cultura Processos de desenvolvimento e manutenção da condição física Regulamentos de cada modalidade Técnicas de execução Regras segurança	Autonomia Responsabilidade Participação
Instrumentos	Registo de Observações	<i>Fitnessgram</i>	Teste escrito e/ou trabalho	Registo de Observações
Periodicidade	Todas as aulas Momentos formais	Início do ano letivo Final de cada período	Por período	Todas as aulas

A ponderação destinada às áreas específicas engloba as atividades físicas, a aptidão física e os conhecimentos que corresponde a 17 valores, ou seja 85% da avaliação do aluno.

Relativamente às áreas das atividades físicas, mais precisamente às matérias de ensino, a sua ponderação equivale a 65% (13 valores). No respeitante a cada matéria das atividades físicas, o aluno pode situar-se num dos seguintes níveis: a) não atinge nível introdutório; b) nível introdutório; c) nível elementar; d) nível avançado.

Para quantificar a avaliação da área da aptidão física que representa 10%, ou seja 2 valores, são utilizadas as normas de referência sobre a aplicação do *Fitnessgram* em que os alunos são avaliados em diversos testes de aptidão (corrida 1 milha, abdominais, extensão dos braços, extensão do tronco, senta e alcança, flexibilidade de ombros).

Os resultados são obtidos através dos valores de referência da zona saudável e em função da sua progressão de acordo com os critérios definidos pelo grupo de Educação Física. Apesar de o *Fitnessgram* não ter sido desenvolvido para ser utilizado com a finalidade de avaliação, o PNEF prevê a sua utilização para avaliar os níveis de aptidão física dos alunos, tendo para isso o grupo elaborado uma tabela de quantificação dos resultados obtidos (ANEXO N).

No que concerne à área dos conhecimentos, a sua quantificação é de 10% (2 valores). Nesta área são avaliados os conhecimentos dos alunos relativamente a:

- Aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física;
- Aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais extraescolares, no seio dos quais se realizam as atividades físicas;
- Regulamentos de cada modalidade;
- Técnicas de execução;
- Regras de segurança.

No que se refere aos conhecimentos dos alunos, o instrumento de avaliação adotado foi o teste escrito, apesar de existir a opção alternativa da realização de um trabalho. Optámos pela realização do teste escrito, próximo do fim de cada período, cuja nota contabilizava 10% para a classificação final.

A avaliação das atitudes corresponde à área não específica e é determinada pela avaliação da autonomia, da responsabilidade e da participação, sendo o seu valor quantitativo compreendido entre o zero e os três valores, ou seja, corresponde a 15% da classificação do aluno.

2.2. Assistência às aulas

Segundo Mendes, Clemente, Rocha & Damásio (2012), “a génese da observação acompanha o ser humano desde os primórdios da espécie. O Homem sempre se socorreu da observação como instrumento de garantia da sua subsistência e evolução” (p. 58).

Hernández e Molina (2002), citados por Prudente, Garganta e Anguera (2004) referem que o âmbito desportivo refere-se a uma “situação social em mudança

permanente, pelo que os procedimentos estáticos de análise não são suficientes, antes requerem uma perspetiva dinâmica das condutas, o que coloca a metodologia observacional como ferramenta mais adequada” (p. 51).

Para que o nosso processo observacional seja exequível foi importante a construção do instrumento de recolha de dados, a fim de que o instrumento seja adequado ao contexto e às finalidades específicas que se pretende analisar.

De acordo com Mendes *et al.*, (2012), o fenómeno da observação “é influenciado por distintos fatores, dos quais se destacam a experiência do observador, a realidade observada, a atenção seletiva, o acoplamento com o objetivo e o ambiente em que se observa” (p. 58).

A observação das aulas de Educação Física bem como a análise crítica e a discussão dos resultados obtidos constituem-se como fatores decisivos na promoção da reflexão sobre a prática letiva e, conseqüentemente, na procura da melhoria da ação educativa.

Os processos de análise dos padrões comportamentais do professor observado resultaram numa reflexão crítica sobre a sua atuação centrada na resolução de eventuais dificuldades, sendo este processo estimulado ao longo do estágio através da troca de ideias que nos permitiu estruturar e repensar a aplicação de determinadas metodologias e estratégias.

Neste sentido, a análise do comportamento do professor estagiário e do professor experiente insere-se nas linhas do estágio, sendo este um processo observacional através do qual se pretende recolher e analisar os dados recolhidos num sentido crítico e reflexivo.

“As funções essenciais da observação estão relacionadas com a identificação de prestações/rendimentos menos eficazes que permitam ao professor fornecer informação de retorno ao aluno sobre a performance ou sobre o resultado como, por exemplo, o *feedback* pedagógico que contribui para o aperfeiçoamento da sua prestação e, como tal, produz efeitos benéficos no processo de aprendizagem” (Mendes *et al.*, 2012, p. 60).

De acordo com Oliveira *et al.*, (2013), citando Fink & Siedentop (1989), “o stresse provocado no professor estagiário pela sua falta de experiência, a falta de maleabilidade e de sistematicidade de regras e rotinas explicam a propensão para adotar comportamentos extremos e inconseqüentes, ora para contemporizar com comportamentos inaceitáveis dos alunos, ora para impor castigos desajustados sobre comportamentos de indisciplina triviais” (p. 28).

Cloes *et al.*, (1998), citado por Oliveira *et al.*, (2003, p. 28), explicam que “professores inexperientes, por falta de confiança, por menor capacidade de prevenção e controlo do comportamento dos alunos, acabam por recorrer frequentemente a estratégias punitivas”.

A assistência às aulas foi um procedimento realizado por parte dos professores estagiários às aulas dos professores mais experientes, e vice-versa, na escola onde se realizou o estágio pedagógico, o que resultou num processo de partilha de experiências observadas entre as duas partes e todos entre si, as quais conduziram a processos de reflexão conjuntos e individuais e contribuíram para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Essas observações envolveram, além dos estagiários, quatro professores com experiência profissional que lecionam Educação Física aos alunos do 12.º ano da Escola Jaime Moniz.

Para a assistência às aulas de Educação Física, foi necessário solicitar aos professores observados a sua autorização. Os professores de Educação Física aceitaram voluntariamente participar na sua análise.

O nosso estudo envolveu 4 turmas mistas do 12.º ano de diferentes cursos.

A recolha de informação relativa ao comportamento do professor foi realizada com base no sistema observacional realizado pelos colegas estagiários dos anos letivos anteriores e nalguns documentos de observação consultados aquando da revisão da bibliografia.

O instrumento concebido contempla oito categorias relativas aos comportamentos dos professores e, ao criá-lo, pretendeu-se que fosse prático, fiável e que as suas categorias fossem devidamente discriminadas.

Segundo Sarmiento, Rosado, Rodrigues, Veiga e Ferreira (1990), o sistema de observação do comportamento do professor consiste num instrumento de observação da aula de Educação Física, com objetivo de estudar o seu comportamento, traçando um perfil das suas características mais frequentes. Os mesmos autores referem que a observação visa um registo com “*grande grau de objetividade, cuja validade está assegurada por aplicações sucessivas em diversos trabalhos de investigação*”.

Na fase anterior à seleção do instrumento, procurámos identificar aquilo que pretendíamos efetivamente identificar; esta seleção teve por base os critérios que considerámos pertinentes e a análise dos conteúdos dos registos existentes realizados por colegas de anos anteriores.

O sistema de análise por nós utilizado é composto por 8 categorias, que representam os comportamentos mais comuns dos professores, citados por Sarmiento *et al.*, (1990) e por Freitas, Vieira e Gonçalves (2012, p. 48).

Instruções (I) – são as intervenções do professor, claras e objetivas, relativas à matéria de ensino ou à forma de realização do exercício (critérios de êxito);

Feedback (FB) – é toda a reação verbal ou não verbal do professor à prestação motora dos alunos com diferentes possibilidades de objetivo e com um momento de observação da indução desse *feedback*;

Organização (ORG) – intervenções do professor que regulam as condições materiais da turma, tais como: deslocamentos dos alunos, transições, indicações relativas à colocação de materiais, formação de grupos, etc.;

Afetividade aprovativa (AP) – o professor elogia, encoraja, recompensa, incita ao esforço ou apresenta um aluno como exemplo a seguir, criando um clima positivo na aula;

Afetividade desaprovativa (AN) – o professor critica, acusa, ironiza, ameaça, castiga, etc;

Intervenções verbais dos alunos (IVA) – período durante o qual o professor ouve os alunos. O aluno fala por sua iniciativa ou responde a uma questão apresentada pelo professor;

Observações (OBS) – períodos durante os quais não ocorre intervenção verbal do professor ou do aluno. O professor revela interesse no decorrer da aula, observando-a;

Outros comportamentos (O) – outros comportamentos não especificados.

As regras de registo implicam um período temporal onde decorrem as ações a observar. No caso das aulas de Educação Física, estas têm a duração de 90 minutos, sendo cada aula considerada a sessão de observação. Contudo, está estabelecido pelo regulamento interno da escola que os alunos têm 5 minutos de tolerância após o toque de entrada, 10 minutos no caso do primeiro tempo e 10 minutos de tolerância antes do toque de saída no caso das aulas práticas de Educação Física. Este tempo de tolerância deve-se à necessidade de os alunos tomarem banho e sair das instalações até ao toque da aula seguinte. Assim sendo, restam 75 minutos, 70 no caso da aula do primeiro turno, sendo esta a duração de cada sessão observada. O método de registo centra-se no número de registo de ocorrências que surgem nos intervalos temporais estabelecidos.

No nosso sistema, os professores estagiários utilizaram 5 sessões de observações a cada professor experiente. Cada sessão de observação (1 aula) é composta por 5

períodos de observação de 5 minutos. Optámos por dividir cada período em 3 intervalos de 5 minutos.

Quanto ao registo, optámos por marcar todas as ocorrências com um traço dentro da categoria verificada respetiva a cada período temporal, facilitando assim o processo de apontamento e obtendo maior número de informações.

Quanto à grelha de registo, verificou-se a necessidade de realizar algumas alterações no sentido de torná-la mais adequada ao processo de observação (ver ficha de registo no (ANEXO I).

Através da assistência às aulas dos professores estagiários e dos professores experientes, verificou-se que os comportamentos mais registados foram a instrução, o *feedback*, a organização e a observação. No geral, podemos constatar que o mesmo acontece com os professores estagiários, o que significa que todos os professores observados dão maior ênfase às categorias referidas.

Concluimos ainda, de forma mais detalhada, que os professores estagiários, quer na instrução quer na organização, revelam valores mais elevados de ocorrência. Face a esta análise, podemos explicar a ocorrência destes acontecimentos como resultante da experiência dos outros professores, a qual lhes permite manter a classe organizada durante períodos mais longos, reduzir os tempos de transição entre os exercícios bem como os momentos de instrução.

Relativamente ao *feedback*, os professores experientes registam grande incidência durante as aulas. Os professores estagiários, fruto das reflexões críticas realizadas após as aulas em conjunto com a professora orientadora, procuraram utilizar o *feedback* de forma frequente como meio de auxiliar os seus alunos. Aqui, sentimos que seria interessante observar o conteúdo do *feedback* e compará-lo entre os professores experientes e os professores estagiários para verificarmos quais os tipos de *feedback* que são mais utilizados em ambos os casos.

A utilização da ficha de observação contribuiu para registar e analisar de forma quantitativa os comportamentos dos professores. Este tipo de análise, contudo, não nos permitiu determinar que tipo de intervenção é mais frequente num e noutro professor. Consideramos, portanto, que seria relevante estender a nossa análise à observação dos professores estagiários ao longo de todo o ano letivo de forma significativa durante todos os períodos letivos, procurando apurar se o perfil do professor se manteve igual ou se se alterou ao longo da sua prática letiva.

Durante este processo metodológico observacional, verificaram-se algumas limitações respeitantes à sua aplicação. Relativamente à observação das aulas dos professores estagiários, considerámos que estas deveriam ter sido realizadas no início do ano letivo, uma vez que este processo poderia ter representado uma mais-valia na nossa formação como professores, reconhecendo no entanto que, apesar disso, ele muito contribuiu para a compreensão de fatores inerentes ao processo de lecionação.

3. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

3.1. Ação científico-pedagógica individual

A ação científico-pedagógica individual denominou-se “ O softball e o basebol e a sua operacionalização nas aulas de educação física”. A apresentação deste trabalho pelo grupo disciplinar de Educação Física foi o resultado de uma exaustiva pesquisa e recolha bibliográfica que posteriormente foi apresentada num *poster* (ANEXO K), durante o seminário de Desporto e Ciência promovido pela UMa.

O nosso trabalho foi estruturado em duas partes; a primeira aborda a apresentação e o enquadramento teórico do *softball* e do basebol, e a segunda parte apresenta sugestões práticas de progressões de exercícios referentes às matérias.

A escolha do tema surgiu pelo interesse revelado pelos profissionais de Educação Física, da ESJM.

Pelas condições que reúne, a ESJM beneficia a sua abordagem, uma vez que dispõe dos materiais necessários para a sua prática, num campo com dimensões e características favoráveis à sua lecionação.

O *softball* e o basebol são modalidades coletivas que contribuem para o desenvolvimento psicomotor do aluno, porém são matérias ainda pouco vulgarizadas nas escolas. Contudo é notória a expressão que têm vindo a ganhar na ESJM, daí a importância em operacionalizá-las na Escola para proporcionar aos professores de Educação Física ferramentas para estimular ainda mais a sua lecionação.

Segundo Dimas e Siqueira (s.d.), verifica-se cada vez mais à procura de novas modalidades na escola, numa tentativa de fugir às modalidades ditas “tradicionalis”. Através da escola, os alunos devem ser incentivados a experimentar diferentes modalidades uma vez que só assim, através da sua experimentação, estes podem ganhar gosto pela sua prática despertando-os assim para a importância da prática de atividade física além das aulas de Educação Física.

Como acontece com as diferentes matérias lecionadas nas aulas de Educação Física, também o *softball* e o basebol são meios de transformação dos alunos visto poderem contribuir para que eles atinjam as finalidades e os objetivos (gerais e específicos) do Programa Nacional de Educação Física (PNEF).

De acordo com taxonomia de Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitoria (2008), o *softball* e o basebol enquadram-se nos desportos coletivos onde a divisão de

trabalho por diferentes elementos do grupo é privilegiada, o que implica portanto o desempenho de funções específicas e o domínio da dinâmica das suas coordenações (dinâmica de grupos).

À semelhança do que refere Almada *et al.*, (2008), Bayer (1994), refere que o basebol enquadra-se no grupo taxonómico dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), por apresenta características comuns a este grupo como a existência de um objeto (bola ou disco), que pode ser jogado com os segmentos corporais ou por intermédio de um instrumento, um terreno de jogo estandardizado, um alvo para atacar e defender, colegas de equipa com quem cooperar e progredir com o objeto de jogo, uma oposição (adversário) para vencer e um regulamento que é necessário cumprir.

Independentemente das matérias escolhidas para serem lecionadas no decorrer do ano letivo, os processos de ensino-aprendizagem devem ter em consideração as características dos alunos e as suas dimensões cognitivas, afetivas, éticas, relacionais e sociais. Os alunos devem aprender não só os parâmetros técnicos mas também interpretar as regras e estratégias, ter sentido crítico, saber avaliar as situações do seu ponto de vista ético, colaborar com os colegas e saber aceitar a vitória e a derrota.

Partilhamos a ideia de que a Educação Física na escola não deve ter como objetivo conseguir que os alunos aprendam gestos estereotipados através da sua repetição levando-os à sua própria automatização e reprodução, mas sim conduzi-los num processo de aquisição de conhecimentos relativos ao seu corpo e ao movimento, concedendo-lhes autonomia ao nível da utilização da sua capacidade motora e habilitando-os a refletir sobre suas capacidades corporais, exercendo-as de forma autónoma dentro do contexto social e cultural adequado.

Desta forma, o *softball* e o basebol como matérias integradas no PNEF devem ser um meio de desenvolvimento da autonomia dos alunos no sentido de estes serem os responsáveis pela regulamentação do seu esforço, delineando os seus objetivos, reconhecendo as suas competências e limitações.

Para Simas e Siqueira (s.d.), o basebol apresenta-se como uma proposta de atividade física desportiva na escola, como uma alternativa credível para os professores que queiram investir em matérias diferentes e que se constituam como atrativas e aliciantes para os alunos. O basebol não acarreta grandes custos, nem grandes espaços, considerando por exemplo a vertente do *softbol* que permite grande adaptabilidade à escola, pois necessita apenas dos espaços das modalidades tradicionais, de um taco, uma bola e, obviamente, dos alunos.

O objetivo do nosso trabalho consistia em dar resposta às preferências referidas pelos professores, e pretendeu contribuir para a sua formação numa área em que se verifica grande interesse por parte dos alunos. Estas modalidades estão integradas nas matérias alternativas do PNEF e, como tal, devem ser abordadas com o mesmo grau de exigência e importância que se verifica nas restantes modalidades.

O baseball é um desporto coletivo em que as equipas são constituídas por nove elementos. O objetivo do jogo é obter o maior número de pontos durante as partidas (Batista, Rêgo e Azevedo 2008).

Outras características importantes são a oposição (da equipa adversária), a cooperação entre colegas, a interação (entre os elementos da mesma equipa e interação com os adversários), dentro de uma realidade/contexto em constante mudança, com a qual interagem e que determina a fonte de incertezas que caracterizam os JDC, a reversibilidade (onde as equipas atacam ou defendem alternadamente) e a emulação (situar-se comparativamente ao outro, ou seja, comparação e diálogo, leitura do jogo), de acordo com Bayer (1994).

As suas características mais marcantes expressam-se pela existência de um lançador e de um batedor, que iniciam o jogo, e pela corrida para a conquista de bases por parte dos atacantes.

Para ganhar pontos no baseball, a equipa tem que conseguir dar o maior número possível de voltas ao quadrado de jogo, em cada partida, antes que três dos seus elementos sejam eliminados pela equipa adversária.

O *softball* e o baseball encontram-se no PNEF inseridos nas matérias alternativas. Os seus objetivos encontram-se definidos no programa para o nível introdutório, elementar e avançado, de acordo com as regras do *softball*, ao passo que os conteúdos do baseball estão definidos apenas para o nível avançado. Os conteúdos estipulados pelo PNEF encontram-se no capítulo designado como proposta de abordagem prática ao baseball, inseridos no subcapítulo dos conteúdos programáticos. Estas matérias integram-se nos jogos desportivos coletivos, e o objetivo específico é cooperar com os companheiros, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador mas também como árbitro (Jacinto *et al.*, 2001, cf. p. 14).

O tema da ação científico-pedagógica individual foi escolhido através de um questionamento informal no sentido de averiguar as preferências manifestadas pelos

professores. Uma tal escolha contribuiu também para a necessidade de aprofundarmos o nosso conhecimento enquanto docentes, procurando dar resposta ao desenvolvimento desta matéria que tem vindo a potenciar o nível de conhecimentos e competências dos alunos.

Esta ação científica de carácter individual foi apresentada em conjunto com o colega de estágio Élvio Abreu, uma vez que os temas abordados surgem na continuidade e complementaridade uma da outra.

A proposta da ação foi enquadrada na perspetiva de abordar uma série de progressões pedagógicas que abrangem os três níveis do PNEF (introdutório, elementar e avançado), no sentido de auxiliar, como ferramenta de orientação, a atuação do professor de Educação Física na lecionação do *softball* e do basebol no âmbito escolar. Face aos objetivos proposto pelo PNEF, cabe ao professor a responsabilidade de escolher e aplicar as soluções pedagógicas e metodologicamente mais adequadas, investindo as competências profissionais desenvolvidas na sua formação nesta especialidade, para que os efeitos da atividade do aluno correspondam aos objetivos dos programas, utilizando os meios que lhe são atribuídos para esse fim (Jacinto *et al.*, 2001, cf. p. 8).

O *softball* e o basebol, tal como as outras matérias, requerem uma série de comportamentos próprios dos desportos coletivos que exigem do professor uma intervenção congruente com uma educação de valores, tais como o respeito mútuo a disciplina e o fair-play.

Frequentemente, alguns professores de Educação Física alegam a falta de recursos materiais e de espaços físicos adequados nas suas escolas, realçando que estas limitações interferem diretamente no planeamento e organização das aulas. Esse tema foi refletido e analisado durante a nossa formação, quer ao nível da licenciatura quer ao nível do mestrado, tornando evidente a necessidade da construção de materiais didáticos alternativos passíveis de serem aproveitados nas aulas de Educação Física, tal como a utilização criativa dos espaços de que as escolas dispõem, os quais nem sempre oferecem as condições mais adequadas para as práticas escolares.

A ESJM apresenta vários espaços adequados e quantidade suficiente de materiais, comparativamente com outras escolas da região. Além dos espaços físicos, a Escola possui material apropriado à lecionação destas duas modalidades. Nela, o *softball* dispõe de luvas, bolas e de tacos; o basebol, de luvas, tacos de alumínio, bolas, máscaras e capacetes

Além do material específico das matérias de *softball* e baseball, pretendemos com o nosso trabalho elucidar os professores para a utilização, adaptação e confecção de alguns materiais alternativos que podem auxiliar no processo de aprendizagem, e sem custos.

Para a operacionalização dos exercícios propostos, utilizaram-se alguns materiais alternativos como a raquete de ténis em substituição do tradicional taco de baseball, uma vez que, dadas as dimensões da cabeça da raquete, o ponto de contacto desta com a bola é superior à do taco. Utilizaram-se ainda materiais como o arco e uma caixa de cartão para facilitar a identificação da zona de *strike* pelo lançador.

Apesar das características favoráveis à prática destas matérias no campo de futebol da ESJM, foi necessário colmatar a ausência das linhas entre as bases; para isso, foram utilizadas as fitas de trânsito que facilmente são colocadas e não impedem a função dos corredores de bases. Outra utilizada estratégia foi a o recurso a bolas de maior dimensão no sentido de facilitar o trabalho dos defesas na sua receção de forma eficaz.

A Escola possui tapetes em forma de quadrado que substituem as bases tradicionais. Trata-se de uma alternativa rentável quer ao nível do seu transporte, quer ao nível da facilidade com que os alunos identificam a localização das bases no espaço de aula. Contudo, optámos como alternativa pela utilização dos sacos de areia que facilmente podem ser adotados nas escolas.

À semelhança dos procedimentos que ocorrem nas restantes matérias, é fundamental inculcar nos alunos o sentido de responsabilidade na conservação do material, reforçando as implicações ao nível da segurança no caso da utilização do bastão. Em cada aula, os alunos foram responsabilizados pelo transporte do material para o respetivo espaço e deste para o seu local próprio no fim da aula.

Consideramos que o ensino eficaz depende da seleção e aplicação de métodos adequados que garantam ao professor corresponder aos princípios didáticos e às características específicas do baseball. O jogo de baseball transita de exercícios pedagógicos, de exercícios específicos e reduzidos para exercícios básicos gerais. O método de ensino global, especialmente o jogo, permite integrar as habilidades motoras de modo a cada aluno poder alcançar os objetivos implícitos no jogo de baseball.

A abordagem proposta é baseada na prática de baseball através de situações de jogos simplificados, que proporciona maior motivação, além de simultaneamente

abordar as regras fundamentais relacionadas com as competências necessárias para o desenvolvimento do jogo.

De acordo com Garganta (1998), “o jogo deve estar presente em todas as fases de ensino/aprendizagem, pelo fato de ser, simultaneamente, o maior fator de motivação e o melhor indicador da evolução e das limitações que os praticantes vão revelando” (p. 26). Contudo, face às observações realizadas ao longo das aulas de basebol, verificámos alguma dificuldade referente ao nível do lançamento e do batimento

Face a esta situação, consideramos fulcral uma intervenção direcionada para o desenvolvimento e aquisição de competências, focada na situação anteriormente referida (lançamento/batimento), uma vez que esta é o ponto de partida para o desenrolar do jogo.

Sugerimos como metodologia de trabalho uma estrutura ao nível do planeamento das aulas constituídas por uma parte inicial, por uma fundamental e pela sua parte final. À parte inicial, corresponde a ativação cardiovascular e o trabalho das capacidades condicionais de força, flexibilidade e velocidade. Na parte fundamental, são abordadas as questões relativas às regras implícitas no exercício/jogo bem como os aspetos organizativos dos mesmos. Nesta, é também importante chamar a atenção dos alunos para pontos a ter em conta nas aulas seguintes no sentido de melhorarem a sua prestação, contribuindo desta forma para a compreensão e aprendizagem dos conteúdos abordados. Na parte final, os alunos devem realizar alguns exercícios que permitam alongar os grandes músculos mais utilizados durante a aula e desta forma regressar à calma.

Segundo Garganta (1998), nos JDC, as técnicas não se restringem a movimentos específicos; compreendem também ações motoras e formas de expressão do comportamento destinadas a solucionar os problemas que as situações de jogo colocam ao praticante. A técnica, de acordo com o mesmo autor, implica uma motricidade especializada e específica de uma modalidade desportiva que permite resolver de uma forma eficiente as tarefas do jogo (cf. p 22).

Desta forma, o autor acima referido esclarece que a aprendizagem dos procedimentos técnicos de cada um dos JDC constitui apenas uma parte dos pressupostos necessários para que, em situação de jogo, os praticantes sejam capazes de resolver os problemas que o contexto específico, o jogo, lhes coloca.

Durante as aulas, o professor é o elemento responsável por desenvolver situações que fomentem a motivação dos alunos para a tarefa e utiliza o *feedback* e a correção dos aspetos técnico-táticos como ferramenta de ensino-aprendizagem

O clima da aula é também um fator de motivação uma vez que possibilita, estimula e mobiliza os alunos para a nova tarefa através da relação de cooperação/oposição.

O *feedback* é um procedimento essencial a que o professor deve recorrer sempre que necessário durante a aula no momento mais oportuno e com a frequência correta, em ordem a orientar o aluno no processo ensino-aprendizagem.

Em termos gerais, refletindo sobre os acontecimentos da nossa ação científico-pedagógica individual ao longo do seu processo, podemos concluir que o balanço foi positivo.

Durante a ação e no fim dela, alguns professores manifestaram dúvidas e expuseram questões que oportunamente foram clarificadas, quer em termos de regras quer referentes à operacionalização de alguns exercícios.

Relativamente à apresentação, de acordo com a nossa perceção e em concordância com o público, conseguimos conduzir bem o tema, manifestando à vontade perante a plateia, com boa colocação de voz e boa postura, o que influenciou o interesse demonstrado pelos docentes.

Alguns deles, na fase final da primeira parte onde foram apresentadas e clarificadas algumas regras, manifestaram-se ligeiramente enfadados, desligando um pouco da apresentação, devido ao carácter descritivo da mesma. Contudo, na apresentação do vídeo, recuperámos o seu interesse e atenção. Consideramos que a apresentação poderia ter sido muito mais rica, se esse vídeo tivesse sido editado e se tivéssemos proporcionado, após cada regra, a respetiva visualização.

Na segunda parte, ou seja, na parte mais operacional do trabalho destinada à apresentação dos exercícios propostos, os docentes presentes na apresentação demonstraram um maior interesse, uma vez que poderiam ser adaptados às suas aulas, de forma a poderem lecionar o jogo de basebol com um maior leque de opções para trabalharem as suas várias componentes, não recorrendo unicamente ao jogo em si.

Com os exercícios propostos pretendia-se exemplificar, uma panóplia de exercícios onde o professor pudesse trabalhar as dificuldades e os erros mais frequentes dos seus alunos, recorrendo a situações mais específicas, tanto de lançamento,

batimento, corrida de bases, entre outras, como de situações de jogo reduzido e de jogo condicionado, permitindo assim descomplexificar a aprendizagem do baseball.

Refletindo sobre o processo da ação individual, a conceção do *poster*, chegou-se à conclusão de que este deveria surgir de início realçando o seu conteúdo. Com efeito, sem isso, tornou-se mais complicado porque poderíamos ter *derramado* no *poster* reflexões da apresentação e assim termos sido capazes de sintetizar muito melhor a informação contida no *poster* com mais objetividade. Todavia, cremos que a ação cumpriu os seus objetivos. Com efeito, tendo em conta os constrangimentos verificados, ambas as apresentações e ambos os documentos foram bem conseguidos, elucidando os ouvintes acerca da operacionalização da matéria de baseball na escola.

A avaliação de uma ação científico-pedagógica não pode estar limitada apenas a uma autoanálise reflexiva de todo o processo de trabalho, deverá ser auxiliada por uma recolha de informação junto dos participantes, de forma a contribuir para uma avaliação mais fidedigna e real. Assim, se poderão identificar com mais consistência os pontos mais positivos e os menos positivos da ação com vista a futuros reajustamentos no âmbito de outras acções.

Tendo em conta esse enquadramento, tentámos medir o grau de satisfação dos participantes na ação através da utilização de um questionário anónimo, o que permitiu obter, de uma forma simples e rápida, as opiniões dos participantes recorrendo a um questionário que lhes foi entregue numa reunião de grupo disciplinar e recolhido no fim da mesma.

3.2. Ação científico-pedagógica coletiva

A ação científico-pedagógica coletiva organizada no âmbito do estágio teve como principal objetivo desenvolver o tema “Programas de Educação Física, da teoria à prática”. Para este propósito, cada núcleo foi responsável por abordar um tema específico, ficando o módulo 3 à responsabilidade do núcleo de estágio da Escola Jaime Moniz onde foram refletidos alguns tópicos relacionados com as “Matérias Alternativas: Potencialidades e Equívocos – Baseball e Canoagem”.

Esta atividade desenrolou-se respeitando as orientações programáticas do mestrado em ensino de educação física e desporto nos ensinos básicos e secundários, as quais prevêm que os mestrandos de todos os núcleos de estágio desenvolvam um ação científico-pedagógica de carácter coletivo.

No sentido de refletirmos melhor sobre a organização das matérias, do Programa Nacional de Educação Física (PNEF), no nosso caso o baseball e a canoagem, procurou-se apurar como se dispõem ao longo dos ciclos escolares.

A referida ação foi de caráter público e contou com alguma sua expressão ao nível das escolas da região sob a forma de conferência ou preleção.

Os temas delineados foram expostos oralmente dentro do tempo estabelecido, e os núcleos de estágio contaram maioritariamente com preletores convidados com o intuito de enriquecer os seus temas do ponto de vista da experiência pessoal que cada preletor transmitisse na sua comunicação.

Cada matéria expressa no PNEF representa uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que a sua diversificação permite a cada um diversificar as suas competências.

Contudo, Jacinto *et al.*, (2001) consideram que a “seleção dos objetivos específicos e a aplicação dos processos formativos, de aprendizagem e treino, são objeto de deliberação pedagógica ao nível da realidade educativa concreta, cujas limitações e possibilidades particulares só podem ser apreciadas pelo professor”. (p. 7)

Desta forma, as matérias devem ser vistas como um meio para atingir os objetivos propostos e não como um fim. As crianças e os jovens experienciam, desde a sua infância, um conjunto de situações como por exemplo os jogos desportivos coletivos que lhes permitem ganhar competências e habilidades físicas independentemente de saber ou não jogar o jogo.

As aulas de Educação Física devem recorrer a estímulos diversificados, quer ao nível do ambiente quer ao nível da diversificação dos movimentos, em detrimento da especialização precoce que não é prioritária na vida da criança ou do jovem.

Neste sentido, alertamos para a importância dos professores de Educação Física recorrerem a um leque diversificado de matérias que permitam aos alunos desenvolver o seu repertório motor sem que sejam condicionados pelas características individuais de cada matéria.

Segundo Marnoco e Sousa (1895), cit. por Brás e Gonçalves (2009), não pode haver desenvolvimento intelectual e moral sem desenvolvimento físico, salientando que a preocupação exclusiva pelo desenvolvimento mental é prejudicial à própria inteligência, pois, na sua perspetiva, não é compreensível que seres com um débil equilíbrio orgânico possam ser fortes pensadores (cf. p. 111).

A educação física, segundo Zago e Galante (s.d.), citando Hurtado (1983), destina-se a promover o desenvolvimento físico, social, emocional e mental da criança através da atividade corporal. Assim, torna-se explícita a preocupação com o desenvolvimento integral da criança como ser convivente e agente da sociedade, possuidor de vontade e limitações (cf. p. 380).

Silva e Pieri (s.d.) referem que, “para ter um bom aproveitamento da aprendizagem independente da área do conhecimento a criança em idade escolar precisa ter um domínio corporal para poder ter um bom aproveitamento, desta forma, o domínio corporal e as aprendizagens cognitivas passam a caminhar juntas” (cf. p. 413).

“A atividade formativa deve ser tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário”, defendem Abrantes, Galvão, Loureiro, Lemos, Duarte, Figueiredo, Roldão e Santos (2001, p. 223), considerando atividade “global” a organização da prática do aluno segundo as características da atividade referente em causa – jogo, concurso, percurso, sequência, coreografia, etc. Já as atividades “analíticas”, para os autores, são entendidas como a exercitação, o aperfeiçoamento de elementos parciais e críticos das diferentes competências técnicas ou técnico-táticas em situações simplificadas ou fracionadas da atividade implicada.

Abrantes *et al.*, (2001) defendem que, em cada um dos ciclos do ensino básico, deve-se assegurar que os alunos participem em situações características dos jogos desportivos coletivos, da ginástica, do atletismo, dos Desportos de Raquetas, dos Desportos de Combate, da Patinagem, da Dança, das Atividades de Exploração da Natureza e dos Jogos Tradicionais e Populares [...] de forma a garantir o ecletismo da educação física e promover o desenvolvimento multilateral das crianças e jovens (cf. p. 223).

O baseball e a canoagem são matérias de ensino que estão contempladas no Programa Nacional de Educação Física. Estas matérias têm a particularidade de estarem presentes e ao dispor dos docentes a partir do 3.º ciclo de ensino até ao ensino secundário. Se tivermos em conta o 2.º ciclo, este panorama já não acontece, porque a matéria de baseball não é contemplada nos programas, ao contrário da canoagem que continua presente (Ministério da Educação, s.d.; Jacinto *et al.*, 2001).

Existem várias etapas de aquisição de habilidades motoras ao longo da vida e, conseqüentemente, a aquisição de padrões fundamentais de movimento torna-se vital para o desenvolvimento da criança, em particular as atividades motoras na educação física (Oliveira 2002, cf. p. 37).

O desenvolvimento dos padrões fundamentais de movimento como andar, correr, saltar, arremessar, etc. segue uma sequência de estágios representando níveis graduais de proficiência, isto é, de controlo motor, sendo esses os padrões que constituem a primeira forma de ação voluntária no controle de movimentos. (Pellegrini 1983, cit. por Oliveira 2002, p. 37).

Para Le Boulch (1982), citado por Silva (2013, p. 23), a coordenação motora global consiste em colocar a criança numa tarefa bem definida, em que ela deverá encontrar uma resposta através de ajustamentos progressivos, permitindo-lhe assim a descoberta de uma nova práxis. A finalidade é a plasticidade do ajustamento, alcançando um certo desempenho motor. O mais importante segundo o autor é a procura efetuada pela criança no plano da descoberta, mais do que a realização do gesto propriamente dito.

Face ao desenvolvimento dos alunos, os objetivos expressos no PNEF podem ser vistos como uma orientação para a ação do professor que encontra indicadores no sentido de orientar a sua prática em coordenação com os professores de educação física da escola.

Cabe ao professor o papel de motivar os alunos utilizando jogos não formais que evoluam das situações analíticas para as situações de jogo, utilizando conteúdos e princípios criativos e originais das matérias.

O basebol é um exemplo de uma matéria dos jogos desportivos coletivos que, pelas suas características marcantes, permitem aos alunos ganhar competências que podem ser transferidas para outras matérias.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico, as finalidades apresentadas visam a melhoria da aptidão física numa perspetiva de alertar para o aumento da qualidade de vida e da saúde, para a valorização da ética, do espírito desportivo, da cooperação e solidariedade e ainda para reforçar o gosto regular pela atividade física (Jacinto *et al.*, 2001, cf. p. 220). Nesta perspetiva, a educação física apresenta-se como um elemento de ligação sócio cultural em que a valorização dos aspetos socioculturais essenciais de cada região estimulam o interesse pelas atividades físicas, bem como a integração social.

Aliada ao campo social, a afetividade resulta da convivência dos alunos com o professor, contribuindo para a formação de laços entre os sujeitos implícitos no processo de ensino-aprendizagem.

Os programas nacionais, segundo Oliveira (2002), devem desenvolver o conhecimento ajustado do aprendiz e o sentimento de confiança nas suas capacidades físicas, afetivas, cognitivas e éticas, na sua inter-relação pessoal bem como na sua inserção social, assumindo os seus valores e os seus limites e agindo sempre com responsabilidade (cf. p. 41).

O mesmo autor salienta que, no domínio cognitivo, é expectável a criação de um ambiente que estimula a capacidade dos alunos em tomar decisões e produzir reflexões críticas, transformando-os em indivíduos autónomos e reflexivos.

No campo psicomotor, a Educação Física proporciona o autoconhecimento através de atividades psicomotoras que auxiliam no domínio corporal, facultando uma maior utilização de expressões corporais para exprimir sentimentos, emoções e sensações.

Os conteúdos a serem abordados durante as aulas de educação física, ainda segundo Oliveira (2002), devem ser desenvolvidos de acordo com as características da escola, com a especificidade de cada região e do grupo disciplinar.

Além dos benefícios imediatos atribuídos à realização de esforços físicos adequados na infância e na adolescência, segundo Guedes e Guedes (1997), verifica-se que experiências positivas associadas à prática de atividades físicas vivenciadas nessas idades caracterizam-se como atributos importantes no desenvolvimento de atitudes, habilidades e hábitos que podem auxiliar, futuramente, a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo na idade adulta (cf. p. 49).

Nessa perspetiva, Guedes (1999) refere que a função proposta aos professores de educação física é a de incorporarem nova postura face à estrutura educacional, procurando adotar nas suas aulas, não só uma visão de exclusiva à prática de atividades desportivas e recreativas, mas também alcançar metas de educação direcionadas para a saúde, mediante seleção, organização e desenvolvimento de experiências que possam propiciar aos educandos, não apenas situações que os tornem crianças e jovens ativos fisicamente, mas, sobretudo, que os conduzam a optarem por um estilo de vida saudável ao longo de toda a vida (cf. p. 2).

As matérias de basebol/softebol possuem características das modalidades coletivas e, para os alunos da ESJM, representam matérias com alguma tradição, porque têm sido nela lecionadas desde o início da implementação dos atuais programas. Diferem das restantes modalidades, porque os alunos encontram motivação para estas que não têm noutras matérias e também porque se trata de uma modalidade onde os

alunos demonstram todas as suas emoções, sejam elas de competitividade, de incentivo ou de alegria.

Por sua vez, a canoagem é uma matéria que possui características das atividades de exploração da natureza com atributos que se relacionam com a adaptação a um meio diferente como é o caso do meio aquático.

Esta modalidade tem um grande impacto nos alunos ao nível do clima positivo da aula, porque, em época favorável em termos de condições climáticas, é uma atividade muito apreciada pelos alunos, uma vez que envolve o mar e todas as componentes nele presente como o prazer e a diversão.

Segundo Carvalhinho, Fernandes e Rodrigues (s.d.), a canoagem caracteriza-se ao nível do contexto físico como uma atividade que é realizada em meio aquático, com trajetória bidimensional e desenvolvida no plano horizontal, apresentando ainda instabilidade e contacto indireto com a água. Em termos de contexto pessoal, representa uma sensação de prazer para os praticantes, recorrendo a um artefacto mecânico-tecnológico, o caiaque; finalmente, em termos de contexto social, tem uma implicação motora num grupo, apresentando um baixo impacto ao nível do contexto ético e ambiental.

No nosso entender, tendo em conta as características mais marcantes da canoagem e o seu contexto no meio escolar, esta matéria encontra-se inserida no modelo taxonómico de adaptação ao meio.

Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitória (2008) salientam que, nestas modalidades é exigida uma compreensão e uma capacidade de leitura das condições existentes aquando da sua operacionalização, ou seja, uma compreensão e capacidade de leitura do contexto que, por sua vez, obrigam à montagem de estratégias, tendo em conta as condições existentes para que seja possível a resolução de um problema imediato.

A ação decorreu em dois dias, 3 e 10 de maio, e contou com a apresentação de três conferências. A primeira, intitulada “O PNEF – instrumento facilitador ou inibidor da rotura no processo pedagógico?”, realizou-se no dia 3, o da abertura, e foi proporcionada pelo Professor Doutor Hélder Lopes; a segunda conferência, no segundo dia, foi proferida pelo Professor Doutor Ricardo Alves e abordou o tema “Matérias alternativas ou atitudes alternativas?”; por fim, antes da sessão de encerramento, assistimos à conferência “Contributos da Educação Física para a Aptidão ao Longo da

Vida” ministrada pelo Professor Doutor Élvio Gouveia. (O cartaz da ação pode ser consultado no ANEXO – L).

A definição do tema geral definido para a ação científico-pedagógica coletiva do ano letivo, denominado “Programa Nacional de Educação Física – da teoria à prática”, não ficou a cargo dos estagiários, contudo pertenceu a cada núcleo a definição dos subtemas a desenvolver em cada módulo. A qual foi inicialmente discutida em reunião dos grupos de estágio no sentido de se uniformizarem e organizarem de forma coerente os tópicos a abordar.

O objetivo geral da ação visava refletir sobre as potencialidades e limitações do PNEF, pelo que considerámos fundamental dar início à ação generalizando os conteúdos relativos à caracterização do próprio PNEF. A apresentação do módulo 1 pretendia ainda realizar uma reflexão sobre as possíveis formas de operacionalizar o PNEF e sensibilizar os participantes para as potencialidades deste instrumento de trabalho com exemplos práticos de formas de operacionalizar as opções metodológicas.

No seguimento do módulo 1, surgiu o segundo módulo que visava contribuir para o conhecimento da problemática da heterogeneidade da prestação motora dos alunos nas aulas de educação física, referindo algumas das propostas apresentadas pelo PNEF para lidar com estas questões e procurando suprir lacunas com a apresentação de algumas respostas dadas por profissionais no terreno.

Face aos temas anteriormente abordados, seguiu-se o módulo a cargo do nosso núcleo de estágio. O módulo 3 pretendia realizar uma breve análise da importância das matérias alternativas e das matérias nucleares, partindo posteriormente para a análise das potencialidades da abordagem das matérias alternativas (basebol e canoagem) na formação dos jovens, refletindo sobre as condições da região para esse efeito e finalizando com a apresentação de sugestões de operacionalização dessas matérias.

Na sequência do módulo 3 apresentado pelo nosso núcleo de estágio, o módulo 4 pretendia verificar a aplicabilidade das matérias alternativas nas diferentes escolas dos núcleos de estágio da UMa. O núcleo deste módulo ficou ainda responsável por aferir as possibilidades da dança e da esgrima, enquanto matérias de ensino no processo de formação integral do aluno, apresentando possíveis situações práticas de ensino-aprendizagem.

Por fim, o módulo 5 que em que se caracterizava a ginástica e salientava a sua importância para o desenvolvimento do aluno. O núcleo relacionou a realidade vivida na escola com o PNEF e com as metas de aprendizagem, analisou a lecionação da

matéria nos ensinos básico e secundário, finalizando a sua apresentação com a exposição de possíveis metodologias para uma abordagem mais eficiente.

Consideramos que o tema da nossa ação científico-pedagógica coletiva bem como os subtemas apresentados, foram considerados relevantes, quer pelos estagiários quer pelos convidados, quer ainda pelos professores da escola.

Esta ação contou com a presença de vários preletores convidados, Mestre Miguel Vieira, Mestre Viriato Timóteo, Mestre António Cunha, Mestre Catarina Freitas, Mestre Lisa Gonçalves e Mestre Cláudio Vieira, Mestre Álvaro Noite, Mestre Ana Luísa Correia, Dr.^a Manuela Vieira, Mestre Iolanda Gomes, Dr. Gonçalo Marques e Dr. Armando Carreira cuja participação foi fundamental e muito pertinente.

Apesar de concordarmos que a presença dos preletores convidados constituiu mais-valia para a nossa ação, ressaltamos a importância de ajustar os conteúdos previamente no sentido de manter a coerência da ação de acordo com os objetivos gerais e específicos das mesmas. Com efeito, verificou-se que, no decorrer de algumas apresentações, os conteúdos eram demasiado específicos e teóricos, revelando pouco interesse relativamente à questão operacional e prática que se pretendia.

Durante o planeamento da ação, os diferentes núcleos de estágio revelaram alguma dificuldade em coordenar e distribuir as tarefas, o que se traduziu num atraso da data da ação relativamente ao que aconteceu em anos anteriores. Verificaram-se ainda algumas falhas no programa e na redação do documento de validação da ação a ser enviado para a Secretaria Regional da Educação e dos Recursos Humanos (SRC), pelo que alguns dos seus elementos tiveram que ser modificados.

Uma vez confirmados os temas e subtemas da ação, procedemos à seleção dos preletores com base na sua experiência e na sua formação de modo a garantir que a exposição dos conteúdos seria de todo relevante. Esta interligação permitiu-nos ficar a conhecer o trabalho desenvolvido por alguns especialistas da nossa aérea, o que gerou um clima de empatia entre preletores e participantes, despertando ainda troca de ideias e um diálogo construtivo propício à produção de conhecimento. O processo de seleção de preletores foi realizado em conjunto com os orientadores de estágio, o que nos possibilitou proceder ao convite de participação dos preletores proporcionando-lhes tempo suficiente para a preparação das suas preleções.

Após termos enviado o documento de validade para aprovação pela Secretaria Regional da Educação e dos Recursos Humanos, reunimos com o responsável pela

criação do *link online* para inscrição na referida ação. Este procedimento permitiu-nos acompanhar diariamente o número de inscrições efetuadas.

Foi também necessário proceder à confirmação da disponibilidade da sala do senado para os dois dias da ação e garantir a sua reserva de modo a assegurar a comodidade de todos os participantes.

A organização implícita deste processo permitiu-nos ganhar competências na promoção de conferências, eventos, palestras, etc. Contudo, foi possível identificar algumas falhas como consequência da nossa inexperiência em organizar eventos deste género tais como a inexistência de material (papel e caneta) para registo de apontamentos e o programa da ação para fins de consulta, apesar de o documento ter sido disponibilizado em formato digital.

Constatámos que a data-limite de inscrições para a ação, por coincidir com o regresso dos professores de férias da Páscoa, poderá ter sido um motivo de esquecimento ou descuido por parte de alguns na efetivação da sua inscrição. Também o facto de o primeiro dia (3 de maio) ter coincidido com a Festa da Flor, que envolveu alguns dos especialistas da nossa área na sua organização, terá constituído um fator limitativo do número de inscritos.

Para podermos avaliar o grau de satisfação dos participantes da ação, criou-se um questionário que foi entregue a todos eles no ato de registo da sua presença. Nesse questionário, os participantes foram inquiridos relativamente à divulgação da ação, à organização, duração, pertinência dos temas, aos conteúdos da ação, à dinâmica das apresentações e, por fim, à avaliação global, nele se solicitando uma opinião sobre cada um destes itens situável numa escala entre *nada, pouco, razoável, muito* e *“totalmente”*.

No primeiro dia da ação, o número de participantes que preencheram os questionários de satisfação foi de apenas 15, tendo 21 participantes entregue os questionários respectivos ao segundo dia.

No trabalho desenvolvido pelos núcleos de estágio para a concretização da ação coletiva recorreu-se à distribuição de tarefas, o que facilitou o seu processo de organização. Contudo, como já foi referido, verificámos algumas falhas durante todo o processo que poderiam ter sido colmatadas caso ele se tivesse sido iniciado desde o começo do ano letivo.

Relativamente ao núcleo de estágio da ESJM, ficámos responsáveis por conceber os questionários de satisfação, os convites, verificar a disponibilidade da sala do senado e a requisição da mesma, entre outras tarefas realizadas em conjunto.

O nosso módulo tinha como objetivo analisar a importância da abordagem das matérias alternativas na Escola e sugerir algumas situações de operacionalização de duas matérias, o basebol e a canoagem. A escolha destas matérias inseriu-se na sequência lógica das atividades que vínhamos realizando anteriormente, sendo elas a ação científico-pedagógica individual e a ação de extensão curricular que se desenvolveram em torno destas matérias e que, por serem modalidades pouco abordadas na região, concluímos que constituíram uma mais-valia para esta ação.

De acordo com os objetivos estipulados, acordámos em convidar preletores especialistas nas matérias referidas, no sentido de estes contribuírem para a nossa ação dando a todos os participantes a oportunidade de conhecerem mais e melhor essas matérias e fornecendo alguns tópicos fundamentais para a sua operacionalização.

Os professores estagiários ficaram responsáveis por dar início à apresentação do módulo 3 partindo da caracterização das matérias e contextualizando-as no PNEF. No decorrer desta apresentação, foram mencionados aspetos importantes que salvaguardam a importância de abordar as matérias alternativas e foram também destacados os potenciais existentes na região para a abordagem do basebol (nomeadamente características dos espaços existentes em escolas) e da canoagem (características dos acessos ao mar e do clima existentes na região).

No que toca ao basebol, apesar de termos realizado uma pequena introdução à matéria, considerámos que devíamos ter aprofundando mais alguns conteúdos para que todos os participantes pudessem, de uma forma geral, ficar a conhecer os princípios fundamentais do jogo bem como as suas regras mais importantes.

Em relação a esta lacuna, compreendemos que tenha sido de difícil compreensão a exposição do preletor que apresentou alguns conteúdos de operacionalização do basebol. Contudo, dada a sua simplicidade, a sua organização e a utilização de vídeos, a preleção revelou-se bastante útil no processo de interiorização dos exercícios.

Uma vez que a canoagem é uma matéria que exige todo um conjunto de conhecimentos específicos ao nível do planeamento e da organização, diferentes daquelas que são exigidas pelas matérias ditas tradicionais, verificou-se a necessidade de convidar especialistas da área, no sentido de motivarem os participantes presentes para os processos necessários e para a possibilidade de realizarem estas atividades no âmbito escolar.

Para esta matéria, foram convidados dois preletores, ficando a cargo de um deles preletores a realização de uma breve reflexão sobre os recursos humanos e os materiais

(manutenção, conservação e renovação) implícitos neste tipo de atividades assim como sobre questões de como operacionalizar a lecionação da canoagem.

O outro preletor abordou algumas questões relacionadas com a logística necessária, com os protocolos existentes entre as escolas e com as associações que tornam possível os alunos experienciarem a canoagem. Porém, por motivos profissionais e pessoais, não nos foi possível contarmos com a presença deste preletor no dia da ação, o que limitou a estrutura e o seguimento dos conteúdos previstos.

Na fase final da discussão, poderíamos ter desenvolvido mais o tema e não deveríamos ter concluído de uma forma tão categórica abrindo assim um maior espaço para intervenções vindas da plateia, o que teria sido mais dinâmico e enriquecedor. Ainda assim, o clima gerado na ação, embora houvesse pouca gente, foi bom, agradável, acabando por haver uma certa empatia e diálogos interessantes.

Para finalizar, pareceu-nos que os *feedbacks* que recebemos da parte dos participantes foram positivos e manifestamente reveladores do seu interesse relativamente às questões do basebol e aos aspetos operacionais da lecionação da canoagem na escola.

Após a realização da ação e uma reflexão cuidada, chegámos à conclusão de que existiram vários aspetos que poderiam e deveriam ter sido melhorados, tanto da nossa parte como da parte dos restantes colegas, como o problema do *link* das inscrições não abrir em alguns momentos, o que pode explicar em parte a pouca adesão dos participantes. A ação acabou por acontecer demasiado tarde e, ainda para mais, coincidiu com um feriado e com a Festa da Flor, o Desporto Escolar e o Dia da Mãe, fatores estes que, de certa forma, terão também contribuído para uma reduzida adesão. cremos ainda que a pouca divulgação por parte dos professores estagiários poderá, ela também, ter a sua quota-parte na adesão verificada, aspeto que deve ser tido em conta nos anos vindouros.

Acabou também por não haver resumos das preleções, o que seria importante para as pessoas poderem saber do que tratavam de forma antecipada.

Em suma, embora a ação tivesse decorrido de modo positivo, fica um alerta para os anos a vir, especialmente o da necessidade de uma preparação com maior antecedência, desde a entrega do documento de validação pela Secretaria Regional, o que faria com que a ação acontecesse mais cedo no calendário escolar, até à solicitação dos resumos aos preletores e à abertura das inscrições e respetiva divulgação.

4. ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

No âmbito do estágio em ensino de educação física, o núcleo de estágio da ESJM, em colaboração com o projeto “Espaço Anjos – Prevenção Primária da Toxicodependência no Meio Escolar”, realizou uma atividade no âmbito da ação de extensão curricular.

A atividade realizou-se no dia 17 de dezembro das 09h30 às 15h00 e inseriu-se na atividade denominada *SAÚDE E LIBERDADE*.

Esta ação designada por “Medição dos indicadores de saúde” desenrolou-se no seio da comunidade escolar e contou com o envolvimento dos alunos da Escola e das turmas atribuídas aos professores estagiários, dos professores e encarregados de educação das turmas dos professores estagiários e da restante comunidade escolar convidada a participar, nomeadamente funcionários e demais professores.

Teve expressão ao nível da comunidade escolar, uma vez que pudemos contar com a colaboração dos alunos e a intervenção dos funcionários e professores, encarregados de educação e pais. (O cartaz pode ser consultado no ANEXO – J).

Os indicadores de saúde podem ser definidos como instrumentos para quantificarmos uma sociedade, ou seja funcionam no seu conjunto como um guia que permite orientar, avaliar e planear as ações ao nível da saúde, no sentido de se procurarem as mudanças necessárias.

A avaliação do estado de saúde de um indivíduo pode ser realizada através de vários parâmetros. Contudo, para esta atividade, pretendemos focar-nos na avaliação do índice de massa corporal (IMC), da bioimpedância e da pressão arterial. Face aos resultados obtidos, focámo-nos no diagnóstico, uma vez que este é o ponto de partida para a identificação da necessidade do indivíduo na gestão e controlo do seu estado de saúde.

Através desta atividade, procurou-se alertar a população escolar para a importância das ações de prevenção cujo objetivo foi identificar sinais ou sintomas de determinadas doenças.

De acordo com Briz, Freitas e Dias (2007), “os indicadores de saúde são medidas sumárias que refletem, indiretamente, informação relevante sobre diferentes atributos e dimensões da saúde e dos fatores que a determinam, incluindo o desempenho do sistema de saúde. Os mesmos autores definem ainda que um indicador de saúde é um

constructo útil para a quantificação, monitorização e avaliação da saúde e seus determinantes, quer o objeto seja uma população, quer uma pessoa” (cf. pp. 440-441).

A avaliação do estado de saúde dos indivíduos estabeleceu-se, nesta atividade, através do cálculo do IMC (índice de massa corporal) de cada indivíduo e da sua classificação tomando como referência os níveis de saúde estabelecidos pela OMS (Organização Mundial de Saúde). Este método, de acordo com Grossl, Lima e Karasiak (2010), foi “desenvolvido por Quetelet em 1871, é um dos procedimentos mais usados para avaliação do excesso de peso e obesidade em estudos epidemiológicos” (cf. p. 36).

O índice de massa corporal encontra-se organizado por níveis de normalidade para adultos que têm sido adaptados por diferentes autores permitindo identificar indivíduos em situação de subnutrição, excesso de peso e obesidade.

Segundo Heyward e Stolarczyk (2000), citados por Gonçalves e Mourão (2008), através da composição corporal podemos identificar riscos de saúde associados a níveis excessivamente altos ou baixos de gordura corporal total, perceber riscos de saúde associados à falta ou ao excesso de gordura corporal, monitorizar mudanças na composição corporal associadas a certas doenças, estimar o peso corporal ideal de atletas e não atletas, formular recomendações dietéticas e prescrições de exercícios físicos e monitorizar mudanças na composição corporal associadas ao crescimento, desenvolvimento, à maturação e à idade (cf. p. 17).

Realizaram-se análises de impedância bioelétrica (bioimpedância) para avaliar a composição corporal em situações de campo e clínicas. De acordo com Gonçalves e Mourão (2008), este procedimento consiste na passagem de uma corrente eléctrica de baixo nível através do corpo do indivíduo e a impedância [...] é medida com um analisador de Bioimpedância (cf. p. 17). “A resistência ao fluxo da corrente será maior em indivíduos com grande quantidade de gordura corporal, dado que o tecido adiposo é mau condutor de corrente eléctrica pela sua relativa baixa quantidade de água. Existe uma forte relação entre as medidas de impedância total do corpo e água corporal total; por este motivo sugere-se que o método de bioimpedância seja uma ferramenta valiosa para a análise da composição corporal e avaliação da água corporal total no ambiente clínico” (Heyward e Stolarczyk, 2000, citado por Gonçalves e Mourão 2008, p. 7).

Na ação foi incluída a análise da hipertensão arterial por ser um dos problemas de saúde mais comuns e de fácil diagnóstico.

A sua relevância deve-se à associação com o aparecimento de outras doenças crónico-degenerativas como as doenças cardiovasculares e cerebrais que podem influenciar negativamente a qualidade de vida das pessoas.

A consciencialização constituiu um dos objetivos da realização desta atividade, pelo que se verificou a importância de dar a conhecer aos indivíduos os valores que compõem as tabelas de referência para que, facilmente, sejam capazes de gerir o seu estado de saúde e identificar os momentos em que é necessário uma intervenção.

Desta forma, a escola como detentora de uma responsabilidade educativa para com a sociedade, tem um papel fundamental na preparação do indivíduo para a manutenção da saúde, de forma a capacitar e preparar as pessoas em todos os seus estágios e no saber lidar com alterações no estado da sua saúde.

Para esta atividade, foram determinados os objetivos a seguir apresentados.

Objetivos gerais.

- Formação dos alunos das turmas dos professores estagiários relativamente ao conhecimento teórico dos indicadores de saúde selecionados e à aplicação prática dos mesmos;
- Medição de alguns indicadores de saúde (peso, altura, IMC, avaliação da bioimpedância e pressão arterial);
- Alertar a comunidade para a importância do diagnóstico, intervenção e controlo regular destes mesmos indicadores;
- Promoção e divulgação da atividade visando uma participação expressiva de todos os intervenientes na comunidade escolar.

Objetivos específicos:

- Preparar os alunos das turmas dos professores estagiários através de uma abordagem teórica e explicativa dos indicadores em si, da sua função, dos instrumentos utilizados e da análise dos resultados;
- Preparar os alunos no que respeita ao manuseamento dos instrumentos, ao registo e à análise dos resultados, comparando-os com as tabelas de referência;
- Medir os elementos da comunidade escolar relativamente aos indicadores de saúde: pressão arterial (PA), peso/altura, cálculo do índice de massa corporal (IMC) e percentagem de massa gorda (%MG);
- Prevenir para a importância do diagnóstico, da intervenção e do controlo regular destes mesmos indicadores.

Para que o planeamento desta atividade resultasse numa operacionalização eficaz, tivemos vários aspetos em consideração. Seleccionamos os indicadores que pretendíamos avaliar durante a atividade, garantindo uma medição de carácter geral que fosse prática e exequível.

Procedemos à recolha de informação sobre cada indicador relativamente aos procedimentos de medição e respetivas tabelas de referência, no sentido de formar os alunos e prepará-los para a sua intervenção junto da comunidade. Solicitámos a sua colaboração para a medição dos indicadores de saúde, dando-lhes assim a oportunidade de aprenderem um pouco mais sobre esta área, da saúde, visto que eles pertenciam à área das línguas e humanidades e, na sua maioria, não possuíam conhecimentos sobre o tema. Verificou-se que esta colaboração gerou numa mais-valia no que concerne ao domínio socio-afetivo e ao espírito de entreajuda.

A operacionalização desta atividade contou com a colaboração da Escola e da Universidade a Madeira (UMa) no respeitante ao fornecimento dos materiais necessários.

Durante a formação aos alunos, estes foram alertados para a importância da medição dos indicadores de saúde, tendo-lhes sido fornecidas diretrizes sobre como atuar e como informar os participantes na leitura e interpretação das tabelas de referência para os parâmetros analisados: composição corporal (peso, altura, IMC, % massa gorda) e pressão arterial (sistólica, diastólica).

A formação contou com uma parte teórica, fornecida pelos professores estagiários através da apresentação de slides em *PowerPoint*, sobre uma abordagem ao conceito de saúde, a importância do diagnóstico, a intervenção e o controlo. Na segunda parte da formação, de carácter prático, os alunos tiveram a oportunidade de realizar a avaliação aos colegas com a supervisão dos professores.

Foram selecionados os alunos que mostraram estar mais à vontade com os procedimentos de avaliação e com a interpretação dos resultados. Apesar de a colaboração dos alunos ter sido de carácter voluntário, grande parte mostrou-se disponível para colaborar.

Contámos com a participação de 16 alunos de cada uma das turmas (41, 42 e 44) durante a atividade.

De forma a garantir maior visibilidade, uma eficaz capacidade de resposta e maior fluidez da atividade, foram montadas duas estações tendo cada uma contado com o auxílio do professor que forneceu todo o apoio teórico-prático necessário; foram

também colocadas as tabelas de referência em cada uma das estações para o caso de ser necessário esclarecer algumas dúvidas.

No dia da atividade, foi fornecida aos voluntários uma ficha de registo destinada a ser preenchida pelos alunos com os resultados obtidos durante a avaliação. O objetivo da entrega desta ficha às pessoas está relacionado com a importância do controlo e monitorização frequente dos resultados obtidos.

Foram requisitados previamente os materiais necessários para a formação teórico-prática no sentido de preparar os alunos para o dia da atividade, o mesmo tendo sucedido em relação ao videoprojetor de diapositivos em *software microsoft powerpoint* e à tela de projeção.

Estes materiais foram requisitados na Escola e também na Universidade da Madeira, uma vez que os da escola não eram suficientes para dar resposta ao trabalho que pretendíamos realizar. Às duas instituições foram requisitados dois medidores de pressão arterial, duas balanças, dois medidores de percentagem de massa gorda, quatro cadeiras e quatro mesas. Além deste material, foi necessário elaborar as fichas de registo e proceder à impressão das mesmas na Escola bem como os respetivos cartazes da atividade que nela foram afixados.

No decorrer da atividade, verificou-se a necessidade de ajustar algumas particularidades no sentido de melhorar o seu funcionamento e a sua organização. A montagem das estações, realizada pelos professores e alunos, foi concretizada atempadamente para garantir o início pontual da ação.

Antes de cada turno entrar em funcionamento, foi necessário ter em conta alguns aspetos durante as medições e também lembrar alguns pontos relativos ao comportamento adequado dos alunos que, em cada turno, foram responsáveis por uma determinada função, o que lhes conferiu mais à-vontade em virtude da sua familiarização com o equipamento. No fim de cada turno, os alunos responsáveis pela realização das avaliações foram substituídos por outros colegas com outras funções.

Face ao número de indivíduos que aceitaram participar nas medições, recorreu-se a um procedimento de rotatividade em que as pessoas iniciavam a sua medição no peso e na altura, passando para a avaliação da bioimpedância e, por fim, da pressão arterial, facilitando o processo graças à redução dos tempos de espera.

Os alunos mostraram à-vontade em relacionar-se com as pessoas envolvidas e aptidão para realizar as medições de forma assertiva, revelando também a capacidade de atrair os que circulavam no espaço circundante para a realização das medições.

O *feedback* que recebemos por parte dos alunos, professores e funcionários foi positivo, uma vez alguns deles, face aos resultados obtidos, procuravam esclarecimentos relacionados com os valores de referência que facilmente eram interpretados e clarificados pelos próprios alunos.

5. ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO

5.1. Atividades no âmbito da direção de turma

No decorrer do ano letivo, foi-nos proporcionada a experiência de podermos acompanhar e exercer funções no âmbito da direção de turma em conjunto com a orientadora cooperante. Esta experiência foi extremamente enriquecedora, uma vez que nos proporcionou a oportunidade de vivenciar situações de relação direta com os encarregados de educação, com os alunos e com os professores da turma as quais beneficiaram a nossa formação e decerto as nossas competências enquanto futuros professores.

As competências do Diretor de Turma são as consignadas no artigo 43.º do Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M, p. 4405, que prevê que o diretor de turma, é competente para a aplicação das medidas disciplinares de advertência comunicada ao encarregado de educação e da repreensão registada.

A organização das atividades pedagógicas expressa no artigo 84.º do regulamento interno da ESJM, no que concerne ao diretor de turma refere que o diretor de turma é o professor que estabelece o elo de ligação e coesão entre os vários intervenientes no processo educativo dos alunos, nomeadamente os restantes professores, os encarregados de educação, as estruturas de administração e gestão da Escola bem como com as entidades exteriores à Escola no âmbito das atividades da turma.

O diretor de turma é designado pelo Presidente do Conselho Executivo, tendo em conta a sua competência pedagógica e capacidade de relacionamento entre os professores.

O artigo 86.º do regulamento interno expressa de forma pormenorizada as competências do diretor de turma. Uma das suas funções é a responsabilidade pelo controlo do número de faltas justificadas e injustificadas do aluno e por garantir que os encarregados de educação sejam informados relativamente a essas faltas.

De acordo com o Decreto-lei, n.º.21/2013, artigo 24.º, p. 3505 referente ao estatuto do aluno, “as medidas corretivas e disciplinares sancionatórias visam ainda garantir o normal prosseguimento das atividades da escola, a correção do comportamento perturbador e o reforço da formação cívica do aluno, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar

com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e da sua aprendizagem”.

As funções desempenhadas pelos professores estagiários do núcleo de estágio da ESJM, no âmbito da direção de turma, foram corresponsavelmente partilhadas entre a professora coorientadora e os estagiários desde o início do ano letivo até sensivelmente meados de fevereiro, ficando desde então a cargo do professor estagiário Élvio Abreu até ao fim do ano letivo.

A função de direção de turma faz parte das tarefas a desempenhar ao longo do estágio pedagógico do mestrado em educação física, e consideramos que o nosso envolvimento enquanto professores em formação profissional constituiu uma mais-valia para a descoberta e obtenção de novos conhecimentos e competências.

Para dar início a este processo, foi crucial consultar e analisar o regulamento interno da escola assim como selecionar a informação pertinente a transmitir aos nossos alunos, tendo sido também parte dessa informação dada aos encarregados de educação na primeira reunião do ano letivo.

A nossa colaboração nas funções de direção de turma foi sempre realizada em conjunto com a orientadora cooperante, que nos acompanhou durante todo o processo, facultando diretrizes importantes relativamente ao trabalho que deveria ser desenvolvido semanalmente, à caracterização da turma, à preparação das reuniões de conselho de turma, das reuniões intercalares e das reuniões pontuais de atendimento aos encarregados de educação, bem como das reuniões de entrega das avaliações, entre outras tarefas.

Além disso, foi necessário proceder à eleição do delegado de turma no início do ano letivo, a qual foi realizada no final da aula de Educação Física que contou com a presença de todos os alunos.

O controlo semanal do número de faltas foi um dos procedimentos realizados durante todo o estágio, contudo este acompanhamento foi mais evidente durante as últimas semanas de aulas, quando alguns alunos se encontravam em vias de exclusão por faltas injustificadas. O controlo do número de faltas foi feito através de plataforma digital, simplificando o papel do diretor de turma no fornecimento da informação aos encarregados de educação relativamente ao número de faltas.

O contacto estabelecido entre os professores estagiários e os alunos da turma foi de proximidade e afetividade, dado estes partilharem situações e vivências com os

professores, quer de carácter pessoal quer de questões particulares, que contribuíram para a o seu conhecimento.

A relação estabelecida entre o diretor de turma e os restantes professores foi-se definindo durante as reuniões formais do conselho de turma e em encontros informais no espaço da escola, relativamente a algum acontecimento pontual.

Quanto aos encarregados de educação, estes foram informados sobre o horário de atendimento no início do ano letivo durante o decorrer da primeira reunião. Esta informação foi depois transmitida através dos alunos aos encarregados de educação que não puderam comparecer.

Pudemos verificar que alguns encarregados de educação sentiram a necessidade de se deslocar à Escola durante o horário de atendimento para se informar relativamente ao progresso e desenvolvimento dos seus educandos. O atendimento aos encarregados de educação foi um mecanismo fundamental no conhecimento dos nossos alunos.

No termo desta função, pudemos constatar que o diretor de turma exerce um papel fundamental no acompanhamento e orientação dos seus alunos ao longo do ano letivo. Comprovámos que a noção neles inculcada de sentido de responsabilidade e organização foi uma mais-valia para a sua formação, não só enquanto alunos mas também enquanto elementos integrantes da sociedade.

Através das regras impostas pela escola, pelo diretor de turma e pelos professores, os alunos sofrem transformações e ficam alertados para as questões de responsabilidade que serão uma constante no seu quotidiano. Com efeito, as exigências neles incutidas preparam-nos para uma nova fase do seu processo de formação e de conquista dos seus objetivos, seja a sua entrada subsequente na universidade, seja o seu ingresso no mundo do trabalho.

5.2. Caracterização da turma

A caracterização da turma é um processo indispensável que permite ao diretor de turma ter conhecimentos relevantes sobre os seus alunos, com os quais irá trabalhar durante o ano letivo, pelo que se impõe que ele comece pela recolha de dados relativos à sua turma.

Após termos recolhido e tratado a informação, procedemos à apresentação da caracterização da turma aos restantes professores na reunião intercalar que, no nosso caso, decorreu no dia 17 de outubro para a turma 44 do 12.º ano. O principal objetivo da

referida apresentação consistiu na obtenção de informações pertinentes e fundamentais para todos os professores sobre os seus alunos.

A pertinência desta caracterização visa um amplo conhecimento da turma com o intuito de gerir eficazmente as estratégias a utilizar no decorrer das atividades escolares, tornando possível assim aproveitar ao máximo as potencialidades de cada aluno e, conseqüentemente, aumentar o rendimento e a motivação em todas as disciplinas.

Para efetuar esta caracterização, utilizaram-se três instrumentos de recolha de informação em forma de questionário, complementados com o levantamento de dados do histórico dos alunos relativos aos anos anteriores. Os instrumentos utilizados foram a *ficha individual do aluno* (instrumento 1 – ANEXO D), o *questionário online da direção de turma* (instrumento 2) e um *questionário complementar da direção de turma* (instrumento 3 – ANEXO E).

A *ficha individual do aluno* permite proceder à recolha de informações pertinentes, para o ano letivo; daí a importância de procedermos à sua efetivação no primeiro dia de aulas. Esta ficha, incidindo sobre as aulas de Educação Física, permitiu-nos, de forma geral, conhecer algumas particularidades da turma e, ainda, recolher informações úteis de carácter individual.

Na ficha individual do aluno, solicitámos-lhes a cada um que seleccionasse as matérias de ensino que pretendia ver aperfeiçoadas no decurso do ano letivo (2013/2014), tal como propõem o documento de avaliação da disciplina de Educação Física e o programa nacional (PNEF).

Os alunos foram alertados para a forma como se iriam processar a escolha das matérias, e de como deveriam proceder à sua escolha, uma vez que os dados dependeriam das respostas obtidas.

A ficha englobava quatro pontos: identificação do aluno, estado de saúde, experiência desportiva e escolha das matérias para o ano letivo 2013/2014.

A concretização do questionário (instrumento 2) foi realizada no dia 27 de setembro de 2013 durante a aula de Educação Física, tendo como objetivo a recolha de informação mais geral sobre a turma. Este questionário foi realizado via *online*, pelo que foi necessário encaminhar os alunos para o gabinete dos professores de Educação Física.

Os resultados obtidos foram cedidos pela direção executiva aos diretores de turma da escola, Este questionário foi realizado pela própria escola a fim de o professor,

não só como docente da disciplina mas também como educador, poder estar em condições de dar resposta às limitações dos alunos e promover as suas potencialidades.

Finalmente, o questionário de complementaridade (instrumento 3) às questões que constam no questionário *online* da turma solicitado pela direção executiva foi elaborado pelos professores estagiários e aplicado no início do ano letivo.

Apesar de os questionários não serem anónimos, apenas os professores estagiários tiveram acesso às respostas e, só após o tratamento dos dados, os seus resultados foram apresentados aos professores do conselho de turma.

Esta atividade compreendeu três momentos: a resposta aos questionários, o tratamento dos dados recolhidos e a respetiva apresentação.

A população alvo foi a turma 44 do 12.º ano, do curso de Línguas e Humanidades do ano letivo de 2013/2014, composta por 11 alunos do sexo masculino e 10 do feminino, perfazendo um total de 21 alunos com uma média de idades de 17 anos, sendo a do aluno mais novo 16 anos e 22 a do mais velho.

O procedimento de caracterização da turma teve como objetivos gerais a contextualização da turma em conselho de turma, a reunião de condições de intervenção pedagógica, a despistagem de possíveis necessidades com vista a ajustá-la à turma ainda que em casos pontuais.

Os objetivos específicos determinados para a caracterização da turma ajudaram a conhecer os alunos de forma individual, descrever o agregado familiar (constituição, situação socioeconómica e profissional), situar as suas motivações relativamente à escola e à sua aprendizagem, averiguar a existência de hábitos de estudo, compreender o tipo de relação estabelecida com os pais, verificar se os alunos careciam de ajuda externa para a aprendizagem, ter conhecimento das suas opções vocacionais, saber das suas atividades extracurriculares e, por fim, obter informações sobre as condutas de saúde e bem-estar que pudessem comprometer a sua prática desportiva.

Relativamente aos encarregados de educação, verificou-se que estes não tinham por hábito deslocar-se à escola, só o fazendo quando convocados pelo diretor de turma ou para receber as notas. Contudo, os encarregados de educação revelaram interesse na vida escolar dos filhos.

5.3. Estudo de caso

O estudo de caso de um aluno é um procedimento metodológico que pode ser aplicado caso o professor assim o considere pertinente, daí a sua importância dentro das linhas programáticas da avaliação do estágio pedagógico, enquanto tarefa indispensável ao professor estagiário.

Segundo Ponte (2006), um estudo de caso “é uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir o que nela há de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse” (cf. p. 2).

Com este estudo, pretendíamos analisar uma aluna com evidente falta de motivação para a prática desportiva, dado o seu comportamento ao longo das aulas ter revelado desinteresse face a qualquer matéria lecionada. A aluna em questão pertencia à turma 44 do 12.º ano e foi escolhida para um programa de atividade física personalizado e acompanhado que decorreu durante aproximadamente um mês.

Numa primeira abordagem, elaborou-se um documento informativo que foi enviado ao encarregado de educação com os dados referentes aos procedimentos, esclarecendo todo o processo necessário à sua ocorrência, garantindo que o mesmo não iria afetar o percurso académico da aluna. Após autorização do encarregado de educação, o plano de intervenção planeado foi aplicado.

A aluna realizou uma avaliação física e antropométrica inicial, agendada de acordo com a sua disponibilidade, com o intuito de determinar e avaliar o seu nível relativamente aos aspetos que se pretendia trabalhar durante o período de treino.

Para a realização deste estudo, recorreu-se à revisão de literatura para aferir a importância de uma atividade física ativa e realizou-se uma caracterização das capacidades físicas implícitas no planeamento.

De acordo com Yin e Roberto (2001), o estudo de caso como estratégia de pesquisa, compreende um método que abrange tudo com a lógica de planeamento incorporando abordagens específicas da recolha de dados e da sua análise (cf. p. 33)

Face às observações em questão, optou-se por desenvolver um planeamento para a aluna no sentido de tentar promover-lhe um estilo de vida saudável no que concerne à aquisição de bons hábitos uma vez que esta aluna nunca tinha estado diretamente ligada a qualquer atividade física.

Através deste projeto, pretendíamos que a aluna adquirisse hábitos de atividade física saudáveis, em complementaridade com a melhoria dos aspetos físicos e antropométricos.

De acordo com Lopes, Maia, Oliveira, Seabra e Garganta (2003), a infância e a juventude são consideradas idades determinantes no ganho de hábitos duradouros de atividade física até à idade adulta. Sendo assim, é expectável que as crianças e jovens fisicamente ativos sejam aqueles que venham a manter esse hábito enquanto adultos. Desta forma, a promoção da atividade física na infância e juventude baseia-se na suposição de que os hábitos de atividade física desenvolvidos durante estes períodos se mantêm até à idade adulta (cf. p. 52).

É portanto crucial compreender que a escola se situa no centro das preocupações da educação para a saúde por diversas razões, sobretudo pelo facto de que uma boa parte das crianças e jovens tem acesso à escola e nela participam nas aulas de educação física, o que torna a escola uma instituição privilegiada de intervenção (Gaya e Marques 1999, p. 85).

Para a operacionalização deste estudo, foi necessário estabelecer os objetivos a alcançar. Assim, os objetivos definidos para este estudo de caso foram os seguintes:

- Melhoria da aptidão física;
- Avaliação dos índices de aptidão física e antropométricos;
- Alertar a aluna e o encarregado de educação para a importância da manutenção da atividade física;
- Encaminhar a aluna para a continuidade da prática de exercício físico no futuro fora do âmbito escolar;
- Aplicar um plano de treinos semanais para melhorar o nível de aptidão física em que a aluna se encontra;
- Realizar avaliações intermédias e no fim da aplicação do planeamento no sentido de averiguar a existência de melhorias.

Foi necessário procedermos à recolha de informação dos dados referentes à aluna utilizando algumas fontes como a ficha individual do aluno onde constavam informações relativas à sua identificação pessoal e à sua caracterização, a sua ficha preenchida no início do ano letivo para a disciplina de educação física, a ficha do aluno *online* preenchida pelos discentes para fins da direção de turma. Através da análise dos

dados, procurámos contextualizar e caracterizar os aspetos socio-afetivos e académicos da aluna e também adequar as estratégias de intervenção.

Para a elaboração do planeamento físico foi necessário proceder à conceção e organização dos planos de treino considerando a avaliação física inicial da aluna, o seu horário escolar e os princípios do treino pesquisados na revisão bibliográfica.

Para a aplicação dos planos de treino, a aluna necessitou de acompanhamento durante cada sessão e de recorrer a materiais específicos. Para tal, foi necessário solicitar a colaboração de um ginásio neste projeto. Assim sendo foi realizado um pré-projeto com os objetivos propostos e tendo sido este devidamente apresentado ao seu responsável.

Para dar início a este processo, submeteu-se a aluna a uma avaliação para que pudéssemos recolher indicadores relativos ao seu nível físico e estabelecer as metas objetivas que pretendíamos alcançar. Além dos indicadores físicos, realizou-se uma avaliação prévia à prescrição dos planos de treino onde constam indicações relativas ao estado de saúde da aluna e antecedentes familiares cujo conhecimento fosse fundamental.

Relativamente à avaliação inicial, a aluna preencheu o questionário de avaliação física onde foram colocadas algumas questões relativas à sua saúde, às suas características antropométricas e, por fim, à sua condição cardiorrespiratória, todas elas confrontadas com as avaliações anteriormente realizadas desde o início do ano letivo durante as aulas de Educação Física.

De acordo com a informação recolhida nas medições realizadas, no âmbito do projeto "Escola Saudável" no início do ano letivo (12.11.2013), a aluna apresentava 57 kg e 165cm de altura, um perímetro de cintura de cerca de 81cm, uma percentagem de massa gorda (MG) de 17,6% e um índice de massa corporal (IMC) de 20,9 apresentando-se todos os valores dentro da zona saudável. De acordo com a última avaliação realizada a 13.05.2014, a aluna apresentava menos 1kg, menos 1cm no perímetro da cintura menor percentagem de MG (17,3) e uma redução do valor do IMC para 20,8.

Este processo prolongou-se por 10 sessões de acordo com os planos de treino que podem consultar-se no ANEXO M.

No decorrer do plano, a aluna foi submetida a uma avaliação intermédia, no sentido de se obterem indicadores sobre a sua evolução, quer ao nível antropométrico

quer ao nível físico. A interpretação da avaliação realizada permitiu adaptar os planos previamente estabelecidos.

Tendo em conta que a aluna no seu historial nunca tinha frequentado um ginásio ou experienciado qualquer tipo de treino, foi imprescindível iniciar pela fase de adaptação anatómica (AA) onde todos os grupos musculares são trabalhados com o intuito de se estabelecer uma base geral.

Após a fase de adaptação anatómica, o plano de treino foi repensado e reestruturado através de um aumento progressivamente adaptado de cargas para que, desta forma, a aluna aumentasse a sua "grandeza" muscular (cf. Bompa e Cornacchia 2000, p. 21).

De acordo com os autores citados anteriormente, na fase de adaptação anatómica, o objetivo é ativar os músculos, ligamentos e tendões para que eles se adaptem melhor às cargas pesadas das fases seguintes, proporcionando um balanço harmonioso para todas as partes do corpo [...] a fim de se restabelecer a simetria, prevenindo as lesões por meio da adaptação progressiva das cargas pesadas (cf. p. 63).

Relativamente à composição corporal da aluna, foi calculado o IMC, a % de massa gorda, o perímetro da cintura, o perímetro abdominal e o perímetro coxo-femoral. O índice de massa corporal, segundo Mourão e Gonçalves (s.d.), “é um método de grande importância prática e mostra uma boa correlação com a mortalidade e morbidade gerais [...] relacionadas com diversas patologias” (cf. p. 16)

Antes de darmos início à aplicação dos planos de treino propriamente ditos, foi necessário realizar um conjunto de tarefas, tais como o reconhecimento do local de treino e a avaliação inicial. Quanto ao reconhecimento do espaço de treino, este foi-nos apresentado pelo diretor comercial do ginásio.

Realizou-se a avaliação inicial e procedeu-se ao preenchimento de um questionário, adaptado a partir do utilizado no ginásio, com quatro secções: o cabeçalho (1.^a secção) onde constavam questões relativas ao histórico de saúde, a avaliação antropométrica (2.^a secção), a avaliação cardiorrespiratória (3.^a secção) adaptando-se para esta o teste *fitnessgram* realizado na Escola) e, por fim, a assinatura comprovadora do consentimento da aluna (4.^a secção).

A avaliação física inicial realizou-se no dia 23 de Abril, após as férias da Páscoa, e a aluna deu início ao programa de treino na semana seguinte, no dia 29. Foi sublinhada à aluna a necessidade de realizar os dois treinos semanais e foi-lhe solicitado

que os mesmos não coincidissem com os dias das aulas de Educação Física de forma a evitar problemas de fadiga.

Realizada a avaliação física inicial, foram introduzidas as cargas apuradas para cada exercício no plano de treino, tal como o número de séries a realizar e os tempos de transição entre cada exercício.

Tendo em conta o princípio de progressão da carga e o facto de a aluna já não sentir dificuldades com a carga de treino, procedeu-se ao seu aumento a partir do dia 12 de maio, ou seja, a aluna passou a realizar os mesmos planos de treino mas com progressão das cargas.

No fim de maio, procedeu-se novamente à avaliação do projeto "Escola Saudável" bem como às avaliações físicas realizadas no âmbito das aulas de educação física do *fitnessgram*. Foram de novo avaliados os mesmos indicadores medidos no início do estudo, nomeadamente o peso, a percentagem de massa gorda, a força abdominal, a força de braços e a capacidade cardiorrespiratória.

Considerando os dados obtidos na avaliação final, foi possível verificar a ocorrência de pequenas melhorias da aluna, nomeadamente na força abdominal, na força de braços e na capacidade cardiorrespiratória. Relativamente ao número de repetições da extensão de braços foram obtidas melhorias significativas, visto que a aluna conseguiu mais três repetições do que na 3.^a avaliação, conseguindo 7 repetições, o que, de acordo com os valores de referência *fitnessgram*, a colocava então na zona saudável de aptidão física (ZSAF). No teste *fitnessgram* que avalia a força abdominal, a aluna também obteve melhorias passando de 23 para 41 repetições, enquadrando-a assim acima da zona saudável.

Em termos de peso e de percentagem de massa gorda, a aluna apresentou uma ligeira diminuição dos valores obtidos inicialmente, reduzindo o seu peso em 1kg e diminuindo 1cm ao nível do perímetro abdominal. No que diz respeito à percentagem de massa gorda e ao IMC, os valores mantiveram-se praticamente iguais, o que é positivo visto que a aluna já se encontrava dentro dos valores de zona saudável.

Em síntese, podemos verificar que, apesar de o tempo dedicado a este estudo e de a aplicação do mesmo terem sido reduzidos, houve melhorias comprovadas na condição física da aluna. Uma vez que um dos aspetos mais importantes do estudo era a consciencialização para a importância do exercício físico para a saúde e para a implementação de hábitos regulares de exercício físico na sua vida quotidiana, concluiu-

se que o objetivo alcançado foi positivo, dado a aluna ter passado a demonstrar interesse real em manter-se motivada para a prática de exercício físico.

Contudo, após a realização deste trabalho, realçamos que teria constituído uma mais-valia haver aumentado o tempo do estudo. Decerto, se ele se tivesse iniciado logo após as primeiras aulas do ano, os resultados obtidos teriam muito provavelmente sido bem mais expressivos.

5.4. Atividade de extensão curricular

A atividade de extensão curricular denominou-se “A canoagem na escola” e inseriu-se no âmbito das linhas programáticas do estágio pedagógico do mestrado em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário da Universidade da Madeira.

Teve como principal objetivo divulgar aos alunos uma modalidade desportiva alternativa e dar-lhes a oportunidade de vivenciar e usufruir da experiência de praticar modalidades de mar.

A atividade realizou-se no dia 29 de abril do ano letivo 2013/2014 e visava envolver e motivar os alunos das turmas de lecionação dos professores estagiários de Educação Física (12.º-41 e 12.º-44).

De acordo com Costa (2005), “a prática de atividades físicas tem tido uma evolução generalizada em todos os países, mas as atividades de aventura na natureza têm tido uma expansão mais significativa, quer pelo aparecimento de novas atividades, quer pelo implemento de outras, que não sendo novas, encontram agora um maior número de praticantes bem como uma divulgação bem mais acentuada” (cf. p. 1).

Marinho (s.d.), por sua vez, defende que as atividades da natureza, onde se insere a canoagem, requerem os elementos naturais para o seu desenvolvimento, de formas distintas e específicas, despertando novas sensibilidades, em diferentes níveis. O mesmo autor refere que as intensas manifestações corporais vivenciadas permitem que as experiências na relação corpo/ natureza expressem reconhecimento do meio ambiente e dos parceiros envolvidos, identificando os seres humanos como parte desse meio.

Segundo Pires (1990), as motivações para a prática de atividades desportivas realizadas em ambiente de natureza e aventura concentram-se nas sensações, no prazer e no risco por elas proporcionado.

As atividades desportivas de natureza e aventura segundo Costa (2005, p. 2), são definidas como “práticas libertas de quaisquer condicionamentos institucionais, de cronómetros, de espaços codificados e limitados, de horários impostos e de regras exteriores. Práticas individualizadas, em função das suas aspirações, motivações e competências, vividas na maior parte das vezes na companhia dos amigos, onde se privilegia a aventura, a incerteza e o risco, em plena natureza. Estas actividades são ainda caracterizadas pelo facto de serem praticadas em ambiente natural (montanhas, rios, mar, ar), com a presença da componente “aventura”, que lhes confere um elevado grau de imprevisibilidade”.

O mesmo autor, citando Pires (1990) refere “todas estas atividades que apresentam um elevado grau de incerteza e mesmo algum risco, fundamentalmente por não serem estandardizadas e ocorrerem em espaços abertos, provocam nos praticantes um maior ou menor grau de ansiedade em relação ao desconhecido, que, por sua vez, desencadeia uma grande satisfação física e espiritual, bem como uma forte e intensa emoção, após os desafios vencidos” (cf. 8)

Face à incerteza e ao risco que acarretam, estas atividades “requerem prudência e bom senso no que se refere aos procedimentos de segurança, uma vez que, muitas delas, exigem conhecimentos e familiaridade com alguns equipamentos tecnológicos”, daí a importância de “saber os limites próprios, os dos outros, respeitando as imprevisibilidades da natureza” para a prática de tais atividades. (Marinho s.d., p. 5),

De acordo com Leite e Hartmann (s.d.), citando Medina e Santos (2000), a inserção da educação ambiental no currículo é defendida no sentido da renovação educativa escolar visando uma melhoria na qualidade de ensino, respondendo às necessidades cognitivas, afetivas e éticas, capazes de contribuir para o desenvolvimento integral do aluno. Além disso, o meio físico de realização dessas atividades é extremamente rico, uma vez que são praticadas em ambientes naturais, com diferentes paisagens, apresentando uma grande diversidade em flora, fauna e relevo. (cf. p. 72)

Alves, Klausener, Nascimento e Bohme (s.d.) defendem que “a canoagem surge como uma modalidade alternativa, uma vez que a sua prática proporciona estímulos para melhorar todos os componentes físicos que são considerados pelo *American College of Medicine and Science in Sports* essenciais para a saúde, tais como a capacidade cardiorrespiratória, força e resistência muscular, flexibilidade e a composição corporal” (cf. p. 82).

A ilha da Madeira apresenta-se como meio privilegiado para o desenvolvimento de atividades desportivas aquáticas, uma vez que podemos encontrar ao longo da costa vários acessos ao mar. Consideramos que esta possa ser uma oportunidade única para fomentar a prática deste tipo de atividades junto dos nossos alunos e, ao mesmo tempo, para explorar as potencialidades da nossa região.

Esta atividade foi planeada para os alunos das turmas 12.º-41 e 12.º-44, abrangidas no estágio da prática pedagógica. As turmas são compostas por 16 e 21 alunos respetivamente, dos quais 29 alunos estiveram presentes na atividade e 27 realizaram a atividade, tendo os restantes 8 apresentado, posteriormente, a causa da sua

ausência. No entanto, a ausência destes alunos não influenciou de forma negativa o decorrer da ação.

Para a operacionalização desta atividade, foram definidos os objetivos a alcançar.

Objetivos gerais:

- Incentivar os alunos à prática de atividade física no mar;
- Promover uma atividade diferente daquelas com que os alunos já estão familiarizados, dando a conhecer novos conceitos, novas experiências e novos conhecimentos.

Objetivos específicos:

- Sensibilizar os alunos para os benefícios da modalidade de canoagem na melhoria da condição física, saúde e bem-estar;
- Caracterizar a modalidade de canoagem e apresentar os procedimentos de segurança relativos à sua operacionalização;
- Possibilitar aos alunos o conhecimento e a familiarização com os materiais da modalidade de canoagem.

Para o bom funcionamento desta atividade, foi necessário proceder à organização e montagem de estratégias de funcionamento da mesma, considerando o número de alunos abrangido de cada turma e os respetivos horários.

Procurámos abordar previamente os conteúdos mais importantes para esta atividade, reunindo no dia 15 de abril com o técnico Amândio Marques, da Associação de Canoagem, que nos apontou os temas e os aspetos por ele considerados indispensáveis.

Durante a formação, foram abordados conteúdos relativos aos tipos de embarcações, os termos utilizados, aos materiais necessários, à correta colocação do colete e à utilização da pagaia.

Foram também esclarecidas algumas regras básicas e fundamentais de segurança a ter em conta durante o decorrer da atividade e, em particular, na situação de entrada e saída da água.

Os professores estagiários, no sentido de otimizar a realização da atividade, uma breve apresentação aos alunos, abordando alguns dos procedimentos a ter em conta no decorrer da atividade face às sugestões do referido técnico.

Esta apresentação dos conteúdos básicos sobre canoagem foi planeada para o dia 22 de abril para a turma 12.º-41 e para 28 de abril para a turma 12.º-44 com a duração aproximada de 45 minutos. Ficando os alunos a conhecer o programa da atividade apresentada como obrigatória, a sua logística e todos os dados referentes às necessárias deslocações visando para garantir a chegada atempada dos alunos aos locais determinados, para evitar perdas de tempo.

No planeamento desta atividade, foi necessário ter em conta o número de alunos de cada turma, para que o material fosse assegurado pela Associação Regional de Canoagem, de modo a que todos os alunos estivessem envolvidos na atividade. Todo o material cedido ficou a cargo da Associação que se prontificou a garantir sua a disponibilidade.

Dado que a deslocação dos alunos até ao local da atividade implicava algum dispêndio temporal, solicitámos à professora de História da turma 12.º-41 que dispensasse os alunos nos últimos 45 minutos de aula. Ficou acordado que este tempo de aula seria repostado *a posteriori*. Relativamente à turma 12.º-44, de acordo com o horário, estes alunos tinham 45 minutos livres, sem aula, pelo que lhes foi sugerido que esse tempo fosse utilizado de forma a rentabilizar ao máximo a atividade.

No decorrer da atividade, contámos também com a colaboração de um professor e um técnico cedidos pelo Clube Naval do Funchal para acompanhar as turmas durante a atividade e ainda com um colaborador a pedido dos professores estagiários.

Para a organização e operacionalização desta atividade, foi necessário e fundamental recorrer a alguns recursos materiais (caiaques, pagaias, coletes de segurança, toalha de banho, fato de banho, calções de banho, t-shirt; chinelos), recursos humanos (alunos, professores, técnico do Clube Naval e auxiliar) e infraestruturas (Marina do Funchal, Clube Naval do Funchal e Associação Regional de Canoagem), todas localizadas na Avenida do Mar.

Os benefícios implícitos neste tipo de atividades levam-nos, a nós professores, a refletir sobre a pertinência da abordagem destas matérias em contexto escolar como oportunidade de transformar os nossos alunos, quer ao nível comportamental quer no plano das suas atitudes e dos seus valores, aspetos estes que ultrapassaram em muito a mera perspetiva amplamente aceite de lazer e de entretenimento associados à prática de certas modalidades.

Consideramos que foram alcançados os objetivos desta atividade enquadrada numa modalidade *outdoor* caracterizada pela incerteza do meio. Para este resultado,

contribuíram decerto as condições de realização que foram as mais propícias, uma vez que o vento praticamente nem se fazia notar e o mar apresentava-se praticamente sem ondas, o céu limpo e a temperatura agradável, tudo de acordo com a consulta prévia das previsões do estado do tempo bem como da situação da maré, fator importante sobretudo nos momentos de entrada e saída de água.

O facto de o local da atividade ser consideravelmente próximo foi um fator positivo que nos permitiu deslocarmo-nos sem grandes perdas de tempo. A atividade realizou-se junto à Avenida do Mar, nas instalações a cargo da Associação de Canoagem da Madeira contando também com a colaboração do Clube Naval do Funchal que nos cedeu as suas instalações para que os alunos pudessem equipar-se, guardar os seus pertences e tomar banho após a atividade.

O Clube Naval, a pedido da Associação de Canoagem, assegurou a presença de um técnico no sentido de nos apoiar durante a atividade e ainda a cedência de alguns materiais como coletes, pagaias e caiaques, uma vez que os materiais disponibilizados pela Associação não eram suficientes em função do número de alunos de cada turno.

Achámos pertinente convidar uma colega de outro núcleo de estágio para nos auxiliar durante a atividade de forma a garantir a segurança e vigilância de toda a turma.

Durante a atividade, foi possível a permanência simultânea dos dois grupos na água durante aproximadamente 1 hora e 30 minutos. Consideramos que o tempo de envolvimento dos alunos na atividade foi satisfatório, o que pudemos confirmar com os resultados obtidos nos questionários de satisfação. Contudo, julgamos que teria sido uma mais-valia para os alunos realizar este tipo de atividades, não apenas de modo pontual, mas regular, a fim de ser possível organizar os conteúdos de forma gradual e sistemática garantindo que os alunos adquirissem um determinado conjunto de conhecimentos específicos da matéria.

Os encarregados de educação dos alunos das turmas em questão 14.º-41 e 12.º-44 foram previamente informados relativamente à realização desta atividade, bem como sobre os respetivos procedimentos. Achámos que a sua presença durante a atividade seria importante, pelo que foram convidados a comparecerem. Contudo, obtida a confirmação prévia da presença de dois encarregados de educação, apenas um pôde estar presente dia da atividade, pois a grande maioria estaria impedida por razões profissionais.

No decorrer da atividade, foi notório o interesse demonstrado por parte de alguns alunos relativamente às características da canoagem, considerando que alguns deles

procuraram abordar o técnico do Clube Naval no sentido de esclarecer algumas questões relativamente à modalidade à sua vertente competitiva.

Procurámos recolher os testemunhos dos alunos que participaram na atividade, sendo-lhes para isso distribuídos inquéritos de satisfação. O inquérito foi constituído por 6 questões de cuja resposta se concluiu que, em 29, 3 alunos gostaram da atividade, 23 salientaram que gostaram muito, 1 aluno respondeu não ter gostado e dois alunos não responderam.

Relativamente à duração da atividade, a maioria dos alunos, 22 achou-a apropriada, 5 acharam-na pouco extensa e 2 muito extensa.

Pensamos que as respostas dos alunos basearam-se no seu empenhamento motor e na fadiga evidenciada durante a atividade, podendo querer dizer que o tempo de empenhamento motor foi adequado ao nível da sua grande maioria.

Quando questionados se gostariam de participar noutra atividade de mar, os alunos foram consistentes ao responder afirmativamente, referindo que o mergulho seria uma atividade a ter em conta (15 dos participantes), mas também o *surf*, a vela, o *windsurf*, *jet sky*, atividades com motas de água e o *paddle surf*, além da repetição da experiência vivida na canoagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o estágio pedagógico constituiu uma mais-valia para a nossa formação enquanto futura professora de Educação Física, pelo diversificado leque de tarefas e experiências vivenciadas ao longo do ano letivo.

O facto de termos sido acompanhados durante este processo pela professora orientadora foi um fator imprescindível, uma vez que a sua colaboração e orientação nos levou à análise e reflexão crítica dos aspetos relacionados com a prática letiva e com a conceção das atividades incluídas no âmbito do estágio.

As considerações apuradas expressam os aspetos positivos e negativos que resultaram no aprimoramento da nossa formação e que contribuíram para a nossa transformação enquanto futuros professores e também para a formação dos nossos alunos.

Para nós, na qualidade de professora estagiária, foram outras mais-valias termos podido lecionar a duas turmas distintas durante aproximadamente seis meses e ainda ter tido a possibilidade de acompanhar as funções de direção de turma da turma 44 do 12.º ano. A importância desta experiência reside no facto de esta ser uma aproximação ao contexto real vivido pelo professor de educação física, uma vez que na escola, em geral, um professor não leciona apenas numa única turma. Contudo, esta experiência foi também a mais difícil, porque exigiu que estivéssemos atenta às dificuldades e às potencialidades de cada turma.

As turmas em questão apresentaram algumas diferenças, quer ao nível da relação entre colegas, em que numa das turmas os alunos revelaram mais espírito de união e entreajuda, quer ao nível da sua constituição, já que uma era composta por número igual de rapazes e raparigas e numa outra predominavam as raparigas, além de nela se verificarem diferenças significativas na prestação e no empenhamento motor.

Face aos indicadores apurados, constatámos que as turmas teriam de usufruir de planeamentos diferentes ajustados às suas características.

Estas diferenças exigiram que adotássemos diferentes posturas, no sentido de garantirmos o êxito do processo de ensino. Numa das turmas, houve mesmo necessidade de recorrer à adoção de estratégias no sentido de controlar e reduzir os comportamentos de desvio.

Uma das estratégias trabalhada e desenvolvida ao longo do ano letivo foi a nossa colocação no espaço em relação aos alunos e ao espaço de aula, aperfeiçoando o

controlo visual que inicialmente foi identificado como uma lacuna. Esta dificuldade surgiu da necessidade sentida em focar um ou outro aspeto mais pormenorizado de um aluno ou de um grupo restrito de trabalho, negligenciando o resto da turma, o que por vezes levava à perda do seu controlo.

A proximidade relacional com os alunos foi um aspeto que devia ter sido mais ponderado no início do ano letivo, uma vez que gerou algum conforto originando um clima de descontração que por vezes resultava em desatenção aos conteúdos da aula. Contudo, pudemos verificar que esta relação de proximidade despoletou uma aproximação dos alunos, o que se revelou positivo, principalmente no âmbito da direção de turma em que facilmente conseguimos que ficassem à vontade para falar connosco sobre os seus problemas.

Este factor resultou numa série de prós e contras que, por um lado, exigiram mais consciencialização da nossa parte, quer ao nível da gestão dos grupos de trabalho, quer ao nível da coesão das equipas e da comunicação entre os alunos; por outro lado, facilitaram procedimentos de controlo e organização da turma. Em contrapartida, a turma que revelava espírito de cooperação e entreajuda estava constantemente distraída e em pequenos grupos com conversas fora do contexto da aula. Apesar de tudo, os alunos mostraram ser uma turma com mais empenho motor, maior espírito competitivo, motivando-se uns aos outros para as tarefas propostas.

Apesar de termos organizado o planeamento anual no início do ano letivo, acordámos que este deveria ter sido acompanhado pelo planeamento das unidades didáticas, para que os objetivos propostos fossem trabalhados ao longo das aulas e reformulados face à avaliação contínua do nível dos alunos. O processo de planeamento deveria ter sido mais minucioso e ambicioso, uma vez que as turmas em questão revelavam bom empenhamento motor geral e boa conduta, o que privilegiou as nossas condições de ensino.

O défice de ambição apresentado na contextualização dos objetivos e nas estratégias para alcançá-los conferiu uma certa uniformidade, quase monotonia, aos planos de aula que acreditamos não terem sido os mais adequados à potenciação do empenhamento dos alunos. Admitimos que poderíamos ter sido de facto mais ambiciosos no trabalho desenvolvido, contudo o medo de falhar e o receio em não ser capaz de superar lacunas por vezes limitam as nossas ambições.

A nossa incapacidade em planear de forma assertiva as atividades, bem como a gestão e distribuição do tempo de cada tarefa, resultou na penalização de algumas

atividades para as quais não conseguimos dispor de tanto tempo quanto aquele que seria fundamental, como foi o caso do estudo de caso, da assistência às aulas e da ação científico-pedagógica coletiva.

O trabalho de condição física foi aplicado durante todo o ano letivo e, apesar de ter sido cumprido pelos alunos, consideramos que devíamos ter realizado alguns ajustes no sentido de tornar este trabalho mais motivador e apelativo. No início do ano letivo, optámos por realizar este trabalho, utilizando o estilo de *ensino comando* de forma a garantir que todos os alunos realizavam as tarefas propostas, contudo, numa fase mais avançada, deveríamos ter utilizado situações mais dinâmicas de carácter lúdico que potenciassem o prazer dos alunos na realização dos exercícios.

Respeitando as carências e dificuldades dos alunos, as suas preferências relativamente às matérias de ensino e os recursos disponíveis, procurámos promover a polivalência das instalações, evitando restringir as matérias a uma instalação específica, aproveitando as características de cada instalação para a abordagem das diferentes matérias.

As atividades desenvolvidas durante o estágio foram enriquecedoras e contribuíram para a experimentação de funções específicas e diversificadas em relação à prática letiva. Com efeito, aquelas atividades implicam funções importantes e fulcrais para a nossa formação enquanto professora, uma vez que o seu papel não passa apenas pela lecionação. A realização destas tarefas aprimorou-nos para o cumprimento de funções como a promoção de atividades dentro e fora da sala de aula, a criação/desenvolvimento de relações com o intuito de proporcionar climas afetivos e de bom ambiente de trabalho e ainda os aspetos orgânicos e burocráticos relativos ao bom funcionamento dos processos.

Assim sendo, a professora estagiária considera que as experiências proporcionadas durante o estágio contribuíram globalmente de forma evidente para a aquisição de competências inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

As tarefas desempenhadas no âmbito do acompanhamento da direção de turma, tal como já foi anteriormente referido, deram-nos a conhecer procedimentos e condutas a desenvolver através de uma comunicação estabelecida entre pais, professores e alunos, os quais não teriam sido possíveis numa situação sem responsabilidade de direção de turma. Esta atribuição permitiu-nos conhecer mais e melhor os nossos alunos e o seu ambiente familiar através da recolha e análise de dados graças aos questionários. A caracterização da turma foi um elemento de ligação com os restantes professores da

turma, pelo que se considera pertinente e fundamental o nosso papel ao darmos conhecimento aos professores da turma sobre as características pertinentes de cada aluno contribuindo desta forma para a individualização do ensino.

O nosso papel enquanto professora de Educação Física pretendeu proporcionar aos alunos novos conhecimentos, novas metodologias de trabalho em que o ponto fundamental fosse a capacidade de refletir e de analisar, restringindo as situações de reprodução. Desta forma, procurámos apelar ao trabalho de equipa, à interação entre cada aluno e os colegas e à observação, contribuindo para a sua formação eclética.

Após a realização das atividades, foram fundamentais a sua avaliação e reflexão, quer ao nível do planeamento e da organização, quer no plano da execução. Estes foram os parâmetros fulcrais tidos em conta na dinâmica das atividades compreendidas no estágio, fundamentais para alcançar os objetivos oportunamente definidos.

Reconhecemos que a abordagem dos conteúdos de basebol na ação científico-pedagógica individual foi uma experiência gratificante pelo resultado e satisfação dos docentes nela presentes. Porém, esta atividade foi a mais exigente do ponto de vista da recolha bibliográfica, da conceção e estruturação dos conteúdos, por a sua matéria, pela sua especificidade, não ter sido ainda abordada ao longo da nossa formação.

Apostámos na agregação das ações individuais dos professores estagiários, no sentido de tornarmos a nossa ação mais completa e mais rica, dividindo as apresentações em dois módulos, num dos quais foram abordadas as questões relacionadas com as regras e os regulamentos e, outro as de carácter mais prático e com situações de progressão de aprendizagem. Contudo, admitimos que esta formação teria sido enriquecida se a tivéssemos complementado com vídeos demonstrativos das situações práticas.

Consideramos que a continuidade da abordagem dos conteúdos relativos ao basebol na ação científico-pedagógico coletiva foi positiva, uma vez que contámos com a presença de um preletor com conhecimento da matéria, o que nos levou à aquisição de novos conhecimentos.

Além da pesquisa bibliográfica realizada no âmbito da conceção da ação individual, registámos também a importância de alargarmos os nossos conhecimentos noutras matérias lecionadas, reconhecendo o facto de que um professor deve estar em constante atualização e aprendizagem de conhecimentos.

As atividades foram agendadas no início no ano letivo durante a reunião do conselho disciplinar. Este procedimento garantiu a sua inserção no calendário de

atividades da escola; contudo tivemos que proceder à alteração de algumas datas ao longo do ano, alteração essa motivada por falhas na gestão temporal e no cumprimento dos prazos estipulados para cada tarefa.

Esta lacuna verificada ao longo do ano letivo influenciou o sucesso das nossas atividades na sua plenitude. Apesar de termos sido capaz de criar soluções para conseguirmos reorganizar as atividades e realizá-las de acordo com os objetivos propostos, essa lacuna alertou-nos para o facto de que o sucesso de realização de uma atividade está também relacionado com o estrito cumprimento dos *timings* previstos para cada uma das suas etapas.

Em síntese, consideramos que o estágio constituiu um forte incentivo para sustentar a vontade e a determinação em sermos professora pela importância no seu papel de agente formador dos alunos e pelos desafios e exigências que nos impelem a analisá-los e interpretá-los, dando-lhes resposta e, desta forma, estimulando o nosso desenvolvimento profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P.; Galvão, C.; Loureiro, C.; Lemos, E.; Duarte, I.; Figueiredo, I.; Roldão, M. e Santos. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.
- Almada, F.; Fernando, C.; Lopes, H.; Vicente, A. e Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Atividades Desportivas*. Edição VML.
- Alves, C.; Klausener, C.; Nascimento, E. e Bohme, M. (s.d.). *Prática e ensino de canoagem: uma modalidade alternativa e promissora*. Revista cultura e extensão USP. 6, pp. 81-88.
- Anacleto (2008). *Do pensar ao planear: Análise das Decisões Pré-Interativas de Planeamento de Professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*. Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Araújo, M. (2012). *Do sonho à realidade: expectativas dos professores face a uma Especialização em educação especial e o Impacto dessa especialização na Atividade docente*. Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação. Lisboa, Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Barros, C. (2010). *Relatório de estágio em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário na Escola Secundária Jaime Moniz*. Funchal, Universidade da Madeira.
- Barros, C.; Andrade, M. e Maria, O. (2009). *Observação – Relatório de estágio*. Funchal, Universidade da Madeira.
- Batista, P.; Rêgo L. e Azevedo A. (2008). *Movimento – Um estilo de vida*, 2.^a edição. Edições ASA.
- Bayer, C. (1994). *O Ensino dos Desportos Coletivos*. Lisboa, Coleção Desporto. Ed. Dinalivro.

- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bompa, T. e Cornacchia, L., (2000). *Treinamento de força consciente*. Editora Phorte, 1.^a edição.
- Brás, J. e Gonçalves M. (2009). *Os saberes e poderes da reforma de 1905*. Revista Lusófona de Educação. 13, pp. 101-121.
- Briz, T.; Freitas, M. e Dias, C. (2007). *Indicadores de saúde: uma visão de Saúde Pública, com interesse em Medicina Geral e Familiar*. "Dossier Saúde Pública" n.º 23 pp. 439-50.
- Cardoso, B. (2013). *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na Escola básica 2,3 Doutora Maria Alice Gouveia*; Relatório de estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de mestre.
- Carreiro Da Costa, F. (1994). *Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias*. Lisboa: Educação e Sociedade.
- Carvalhinho, L.; Fernandes, A. e Rodrigues, J. (s.d.). *Taxonomic analysis of outdoors activities*; Preliminar study. Rio Maior, Escola Superior de Desporto de Rio Maior, Centro de Estudos em Educação, Tecnologias e Saúde.
- Costa, H. (2009). *O supervisor e o desenvolvimento de uma prática pedagógica partilhada*. Dissertação apresentada para a obtenção de Grau de Mestre em Supervisão Pedagógica. Universidade Aberta.
- Costa, P. (2005). *Motivação para a prática de atividade física de aventura na natureza*. Tese de Licenciatura em Ciências do Desporto e Educação Física.
- Cunha, A. (2010). *Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular*. Educação em Revista Marília.
- Dario, G. e Mário, B. (2011). *Dossier de estágio do núcleo de estágio da UMa na escola secundária Jaime Moniz*; Assistência às aulas. Funchal.

- ESJM (2014). *Regulamento interno. Princípios gerais, instalações e regime de funcionamento*. (Obtido através do site da Escola Secundária Jaime Moniz em: <http://www.jaimemoniz.com/>).
- ESJMa (2014). *Documento sobre avaliação dos alunos*. (Obtido através do site da Escola Secundária Jaime Moniz em: <http://escolas.madeira-edu.pt/linkclick.aspx?fileticket=8ozmd0q3fqu%3d&tabid=13406&mid=35801>).
- ESJMb (2014). *Escola*. (Obtido através do site da Escola Secundária Jaime Moniz em: <http://www.jaimemoniz.com/>).
- Fernandes, C. (2003). *Vivências e percepções do estágio pedagógico – A perspetiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia. Dissertação apresentada para obtenção do grau de Doutor em Psicologia.
- Freire, A. (s.d.). *Conceções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos*. Lisboa, Departamento de Educação Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Freitas, C.; Vieira, C. e Gonçalves, L. (2012). *Dossier de estágio do núcleo de estágio da UMa na Escola Secundária Jaime Moniz; Assistência às aulas*. Funchal.
- Garganta, J. (1998). *O ensino dos jogos desportivos coletivos*. Perspetivas e tendências. Movimento. (4), 8.
- Gaya, A. e Marques, A. (1999). "Atividade física, aptidão física e educação para a saúde: estudos na área pedagógica em Portugal e no Brasil", in *Revista paulista de Educação Física*, São Paulo. (13), pp. 83-102.
- Gonçalves, F. Mourão P. (2008). A avaliação da composição corporal – a medição de pregas adiposas como técnica para a avaliação da composição corporal, in. *Revista de Desporto e Saúde da Fundação Técnica e Científica do Desporto*, n.º 4, pp. 13-21.
- Grossl, T. Lima L. e Karasiak F. (2010). "Relação entre a gordura corporal e indicadores antropométricos em adultos frequentadores de academia", in *Motricidade*, vol. 6, n.º 2, pp. 35-45.

- Guedes, D. (1999). *Educação para a saúde mediante programas de educação física escolar*. Motriz. (5), 1.
- Guedes, J. e Guedes, D. (1997). "Características dos programas de educação física escolar" in *Revista paulista de Educação Física*. São Paulo.
- Jacinto, J.; Carvalho, L.; Comédias, J. e Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física, Ensino Básico, 3.º Ciclo*. Ministério da Educação.
- Jacinto, J.; Carvalho, L.; Comédias, J. e Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física, Ensino Secundário 10.º, 11.º e 12.º anos*. Ministério da Educação.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra. Livraria Almedina.
- Leite, R. e Hartmann C. (s.d.). "Educação ambiental e as atividades físicas de aventura na natureza como conteúdo da educação física escolar no ensino fundamental", in *Livro de Memórias do IV Congresso Científico Norte-nordeste – CONAFF*. pp. 71-76.
- Lopes, V.; Maia, J. ; Oliveira, M.; Seabra., A. e Garganta, R. (2003). "Caracterização da atividade física habitual em adolescentes de ambos os sexos através de acelerometria e pedometria", in *Revista paulista de Educação Física*, São Paulo. (17), pp. 51-63.
- Marinho, A. (s.d.). *Atividades na natureza, lazer e educação ambiental: refletindo sobre algumas possibilidades*. Nº22.
- Marques, D. (2012). *Relatório de estágio de Educação Física realizado na Escola Básica do 2.º e 3.º ciclo Dr. Eduardo Brazão de Castro*. Funchal, Universidade da Madeira.
- Martins, A. (2011). *A observação no estágio pedagógico dos professores de Educação Física*. Relatório de Estágio da cadeira de Seminário apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física. Universidade Lusófona, Faculdade de Educação Física e Desporto. (Obtido em julho 2014: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1581/Relat%C3%B3rio%20Est%C3%A1gio%20Ana%20Martins.pdf?sequence=1>).

- Mendes, R.; Clemente, F.; Rocha e R., Damásio, A. (2012). *Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física*. Exedra. n.º 6.
- Mourão, P., e Gonçalves, F. (s.d.). "A avaliação da composição corporal – a medida de pregas adiposas como técnica para a avaliação da composição corporal, in *Revista de Desporto e Saúde da fundação Técnica e Científica do Desporto*, n.º 4, pp. 13-21.
- Oliveira, J. (2002). Padrões motores fundamentais: implicações e aplicações na educação física infantil. *Interação*. (6), 6.
- Oliveira, L. e Gomes, A. (2004). *Pensamento e ação do professor de aluno surdo: tramas e bordados*. Interface – Natal/RN. (1),1.
- Oliveira, M., e Graça, A. (2013). *Procedimentos dos Professores Relativamente aos Comportamentos de Indisciplina dos Alunos na Aula de Educação Física*. Millenium. (45), pp. 25-43.
- Pires, G. (1990). *A Aventura Desportiva. O Desporto para o 3.º Milénio*. Câmara Municipal de Oeiras.
- Ponte, J. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Bolema. 25, pp.105-132.
- Prudente, J.; Garganta, J.e Anguera, M. (2004). "Desenho e validação de um sistema de observação no andebol", in *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*. 4 (3), pp. 49-65.
- Rocha, L. (1999). "A formação de professores de Educação Física em Portugal: algumas reflexões", in *Revista Interuniversitária de Formación del Profesorado*. 34, pp. 227-285.
- Roldão, M. (1999). *Gestão curricular – fundamentos e práticas*. ME-DEB.
- Roldão, M. (2004). "Professores para quê? Para uma reconceptualização da formação de profissionais de ensino", in *Discursos*. Série: Perspectivas em Educação, pp. 95-120.

- Sarmento, P.; Rosado, A.; Rodrigues J.; Veiga, A. e Ferreira, V. (1990). *Pedagogia do Desporto – Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Cruz Quebrada, Universidade técnica de Lisboa: Edições FMH.
- Silva, D. (2013). *A importância da psicomotricidade na inclusão do aluno autista*. Apresentação de monografia ao Conjunto Universitário Candido Mendes como condição prévia para a conclusão do Curso de Pós-graduação em Psicomotricidade. Rio de Janeiro.
- Silva, M. (2007). *O diretor de turma e a gestão curricular no conselho de turma – consenso ou conflito?* Estudo do papel do diretor de turma em contextos sociais distintos na região do centro do país. Obtido em julho de 2014: <http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/11328/181>.
- Simas, L. e Siqueira, P. (s.d.). *Manual de basebol para professores*. Federação Portuguesa de Basebol e Softbol.
- Valério, A. (2013). *Relatório final de Estágio Pedagógico*. Relatório final de estágio realizado na Escola EB 2,3 Gaspar Correia, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana
- Yin e Roberto, K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*, 2.^a ed.. Porto Alegre. Editora Bookman.
- Zago, N. e Galante, R. (s.d.). *Educação física no ensino médio: concepções e reflexões*, pp. 375-392.

LEGISLAÇÃO

- Decreto-Lei n.º 74/2004, de 21 de maio. *Diário da República*, n.º 119, I série-B, 3254
Lisboa: Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março. *Diário da República*, n.º 60, I série-A, 2242-
2257. Lisboa: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Decreto-Legislativo Regional n.º 21/2006, de junho. *Diário da República* n.º 118, 1.ª série-A, 4388-4409. Funchal: Assembleia Legislativa da Região Autónoma da Madeira.

Decreto-Legislativo Regional n.º 26/2006, de julho. *Diário da República* n.º 127, 1.ª série, 4748-4758. Funchal: Assembleia Legislativa da Região Autónoma da Madeira.

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro. *Diário da República* n.º 38, 1.ª série, pp. 1320-1328. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Legislativo Regional n.º 21/2013, de junho. *Diário da República* n.º 120, 1.ª série, 3496-3514. Funchal: Assembleia Legislativa da Região Autónoma da Madeira.

ANEXOS

ANEXO A – Calendarização das atividades

	SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	
1	DOM	12º42/12º44	12º42/12º44	DOM	FER	SAB	SAB	12º42/12º44	FER	DOM	
2			SAB			DOM	DOM		12º42/12º44		
3			DOM	12º42/12º44					ACPC	12º42/12º44	
4		12º42/12º44			SAB	12º42/12º44	CARNAVAL	12º42/12º44	DOM		
5		SAB	12º42/12º44		DOM			SAB			
6		DOM		12º42/12º44	2º PERÍODO			DOM	12º42/12º44	12º42/12º44	
7	SAB			SAB	12º42/12º44	12º42/12º44	12º42/12º44	PÁSCOA		SAB	
8	DOM	12º42/12º44	12º42/12º44	DOM		SAB	SAB			DOM	
9			SAB			DOM	DOM			12º42/12º44	
10		CT	DOM	12º42/12º44	12º42/12º44					ACPC	FER
11		12º42/12º44			SAB	12º42/12º44	12º42/12º44		DOM		
12		SAB	12º42/12º44		DOM			SAB			
13		DOM		12º42/12º44				DOM	12º42/12º44	12º42/12º44	
14	SAB			SAB	12º42/12º44	12º42/12º44	12º42/12º44	PÁSCOA		SAB	
15	DOM	12º42/12º44	12º42/12º44	DOM		SAB	SAB			DOM	
16			SAB			DOM	DOM			12º42/12º44	
17	1º PERÍODO		DOM	12º42/12º44	12º42/12º44					SAB	12º42/12º44
18		12º42/12º44		AEC	SAB	12º42/12º44	12º42/12º44	FER	DOM		
19		SAB	12º42/12º44	NATAL	DOM			SAB			
20		DOM						ACPI	PÁSCOA	12º42/12º44	12º42/12º44
21	SAB				SAB	12º42/12º44	12º42/12º44	12º42/12º44			SAB
22	DOM	12º42/12º44	12º42/12º44		DOM		SAB	SAB	3º PERÍODO		DOM
23			SAB	NATAL		DOM	DOM		12º42/12º44		
24	12º42/12º44		DOM			12º42/12º44				SAB	12º42/12º44
25		12º42/12º44				SAB	12º42/12º44	12º42/12º44	FERIADO	DOM	
26		SAB	12º42/12º44			DOM			SAB		
27	12º42/12º44	DOM							DOM	12º42/12º44	FIM DO ANO LETIVO
28	SAB				SAB	12º42/12º44	12º42/12º44	12º42/12º44			SAB
29	DOM	12º42/12º44	12º42/12º44	DOM			SAB	AICE		DOM	
30			SAB	NATAL			DOM		12º42/12º44		
31					12º42/12º44				SAB		

ANEXO B – Mapa de instalações

		Segunda-feira						Terça-feira						Quarta-feira						Quinta-feira						Sexta-feira									
		Instalação						Instalação						Instalação						Instalação						Instalação									
	Turma	Prof.	1°	2°	3°	4°	5°	Turma	Prof.	1°	2°	3°	4°	5°	Turma	Prof.	1°	2°	3°	4°	5°	Turma	Prof.	1°	2°	3°	4°	5°	Turma	Prof.	1°	2°	3°	4°	5°
8 : 0 0	10°31	Duarte	CF	PISC	GAL	CF	GIN	10°11	Isabel	CF	PISC	GAL	CF	GIN	10°12	Osório	CF	PISC	GAL	CF	GIN	10°06	Mª José	PISC	PAV	CF	CF	PAV	10°07	Duarte	CF	PISC	GAL	CF	GIN
	10°40	Espírito	GAL	CF	GIN	CF	PISC	10°13	Marisela	GAL	C	GIN	CF	PISC	10°20	Espírito	GAL	CF	GIN	CF	PISC	10°13	Marisela	PAV	CF	PISC	PAV	CF	10°09	Isabel	PISC	CF	CF	GAL	CF
	11°09	Isa	GIN	PISC	CF	PAV	PISC	10°45	Mª José	PISC	GAL	CF	GIN	CF	10°41	Odílio	CF	GIN	CF	PISC	GAL	11°11	Paulo	CF	PISC	PAV	CF	PAV	10°16	Marisela	CF	PAV	PAV	CF	PISC
	11°32	Pedro	CF	PAV	CF	PISC	CF	12°05	Filipe	CF	PISC	CF	CF	PAV	10°43	Mª José	GIN	CF	PISC	GAL	CF	11°40	Fernanda	GIN	PISC	GAL	PISC	CF	10°30	Espírito	GAL	CF	GIN	CF	CF
	11°54	M Rebelo	PAV	CF	CF	PISC	PAV	12°06	Mª Jesus	GIN	CF	PAV	PAV	PISC	10°44	Duarte	PISC	GAL	CF	GIN	CF	11°52	Jorge	sala	sala	sala	sala	sala	11°51	Luís	PAV	GAL	PISC	CF	CF
	11°52	Jorge	sala	sala	sala	Sala	sala	12°13	Marco	PAV	C	PISC	PAV	CF	11°51	M Rebelo	CF	PAV	CF	PAV	PISC	12°02	Mª Jesus	GAL	PAV	PISC	PISC	GIN	11°52	M Rebelo	sala	sala	sala	sala	sala
	12°14	Francisco	PISC	CF	PAV	CF	GAL	12°16	Ana	CF	PAV	PISC	PISC	GAL	11°52	Ricardo	sala	sala	sala	sala	sala	12°10	Francisco	CF	GIN	CF	GAL	PISC	12°13	Marco	CF	PISC	CF	GIN	GAL
	12°30	Filipe	PISC	GAL	PISC	GIN	PAV	12°18	Francisco	PISC	GIN	CF	PISC	PAV	12°04	Rita	PAV	CF	PISC	PAV	PISC	12°16	Ana	PAV	CF	GIN	CF	CF	12°31	Rufina	GIN	CF	CF	PAV	PISC
	12° 43	Mª Luísa	CF	GIN	PAV	GAL	CF	12°20	Rufina	PAV	CF	CF	GAL	CF	12°40	Rufina	PISC	CF	CF	PISC	CF	12°30	Filipe	CF	CF	PAV	CF	CF							
								12°42	Mª Luísa	CF	PAV	PAV	CF	CF	12°45	Mª Jesus	PAV	PISC	PAV	CF	CF	12°43	Mª Luísa	PISC	CF	CF	PAV	PISC							
9 : 4 5	10°05	Luís	CF	PAV	PISC	PAV	CF	10°06	Mª José	CF	CF	GIN	GAL	PISC	10°04	Mª José	PISC	GIN	CF	PISC	CF	10°08	Mª José	CF	PISC	PISC	CF	GAL	10°11	Isabel	CF	PAV	PAV	PISC	CF
	10°12	Osório	PAV	CF	CF	PAV	PISC	10°09	Isabel	CF	PAV	PAV	GIN	PISC	10°14	Osório	CF	PISC	CF	GAL	PAV	10°15	Isabel	CF	PAV	GIN	CF	PAV	10°14	Osório	GIN	CF	PAV	PISC	CF
	11°13	Inácio	PISC	CF	PAV	CF	PISC	10°42	Marisela	PAV	CF	PISC	CF	PAV	10°16	Marisela	PISC	CF	GAL	GIN	CF	10°47	Marisela	PISC	CF	PAV	CF	PISC	10°42	Marisela	CF	GIN	CF	GAL	PISC
	11°47	Isa	CF	PISC	GIN	GAL	PAV	11°46	Paulo	PISC	GIN	CF	CF	GAL	10°17	Inácio	GIN	GAL	PAV	CF	PISC	10°51	Paulo	CF	GIN	PAV	PISC	CF	10°46	Duarte	CF	PISC	CF	PAV	PISC
	11°51	Jorge	sala	sala	sala	sala	sala	11°51	Jorge	sala	sala	sala	sala	sala	10°31	Duarte	PAV	CF	CF	PAV	PISC	10°52	Pedro	GAL	PISC	CF	PAV	CF	11°53	Luís	PAV	GAL	GIN	CF	CF
	11°52	M Rebelo	sala	sala	sala	sala	sala	12°01	Rufina	GIN	GAL	CF	PISC	CF	10°33	Odílio	GAL	CF	GIN	PAV	CF	11°33	Nélio	PISC	CF	GAL	PISC	GIN	12°03	M Rebelo	CF	PISC	CF	CF	PAV
	12°07	Rita	GIN	CF	PISC	CF	PAV	12°02	Mª Jesus	CF	CF	CF	PAV	CF	11°51	Jorge	sala	sala	sala	sala	sala	11°52	Jorge	sala	sala	sala	sala	sala	12°11	Gonçalo	PISC	PAV	CF	CF	GAL
	12°11	Gonçalo	GAL	CF	PAV	PISC	GIN	12°09	Marco	GAL	PISC	CF	CF	PAV	11°52	Ricardo	sala	sala	sala	sala	sala	12°07	Rita	PAV	CF	CF	GAL	PISC	12°20	Rufina	PISC	CF	PISC	PAV	GIN
	12°12	Francisco	CF	PISC	CF	PISC	CF	12°10	Francisco	PAV	CF	PISC	PAV	CF	12°08	Mª Jesus	CF	PISC	CF	CF	PAV	12°09	Marco	PAV	CF	PISC	GIN	CF	12°44	Mª Luísa	PAV	CF	GAL	CF	PAV
	12°18	Filipe	sala	sala	sala	sala	sala	12°41	Mª Luísa	CF	PISC	GAL	CF	GIN	12°14	Francisco	CF	PAV	PISC	CF	GIN	12°32	Mª Jesus	CF	PAV	CF	CF	CF	12°45	Mª Jesus	GAL	CF	PISC	GIN	CF
CEF	Adriana	CF	PAV	CF	GIN	GAL	12°46	Rita	PISC	PAV	PAV	PISC	CF	12°31	Rufina	PAV	CF	PISC	CF	GAL	12°40	Rufina	GIN	GAL	CF	PAV	PAV								
														12°35	Ana	CF	PAV	PAV	PISC	CF															
1 : 3 0	11°31	Marisa	PAV	CF	PISC	CF	CF	11°30	Pedro	GAL	CF	GIN	PAV	PISC	10°08	Mª José	GIN	CF	PAV	PAV	CF	11°44	Fernanda	PAV	PISC	CF	GIN	PAV	10°02	Marisela	GIN	CF	GAL	PISC	CF
	11°41	Pedro	CF	PISC	CF	CF	CF	11°52	Jorge	sala	sala	sala	sala	sala	10°10	Duarte	GAL	GIN	CF	PAV	CF	11°52	Luís	GIN	GAL	PISC	PAV	CF	10°45	Mª José	CF	PAV	PAV	CF	PISC
	11°51	Jorge	sala	sala	sala	sala	sala	12°03	M Rebelo	PISC	GAL	PAV	GIN	CF	11°13	Inácio	CF	PAV	GAL	GIN	CF	12°05	Filipe	GAL	GIN	PAV	PISC	CF	11°45	Nélio	CF	GIN	CF	GAL	PAV
	12°04	Rita	GAL	CF	GIN	CF	CF	12°18	Filipe	sala	sala	sala	sala	sala	12°12	Francisco	PAV	C	GIN	GAL	PAV	12°08	Mª Jesus	CF	PAV	GIN	GAL	PISC	12°01	Rufina	CF	PAV	PAV	CF	PISC
	12°18	Francisco	CF	CF	CF	PAV	GAL	12°32	Mª Jesus	GIN	PISC	GAL	PAV	PISC								CEF	Adriana	PAV	PISC	GAL	GIN	PAV	12°06	Mª Jesus	PISC	GAL	CF	CF	CF
	12°35	Ana	GIN	CF	GAL	CF	PISC	12°44	Mª Luísa	PISC	GIN	PISC	CF	CF														12°18	Gonçalo	sala	sala	sala	sala	sala	
12°41	Mª Luísa	PAV	CF	CF	PAV	PISC																					12°42	Mª Luísa	GAL	PISC	CF	PISC	GIN		

ANEXO C – Planeamento anual das matérias e dos conteúdos (12.º-42)

M	D	Nº	R	INST.	D	T'	MATÉRIA	Conteúdo	
1º PERÍODO	Setembro	17	1		Campo	3ª	90'	Apresentação	Apresentação dos conteúdos/regras funcionamento
		20	2		Galinheiro	6ª	90'	Basquetebol Voleibol	Avaliação Diagnóstico Avaliar o nível em que os alunos se encontram, de acordo com os critérios de avaliação definidos para a avaliação.
		24	3		Campo	3ª	90'	Basebol Badmínton	Avaliação Diagnóstico Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliar a prestação geral dos alunos no badmínton e basebol. Avaliar a capacidade do aluno de tomar decisões, reagir, responder e recuperar no Badmínton. Desenvolver a capacidade de manuseamento da raquete/volante, orientar o batimento para o colega. Situções de receção/lançamento no basebol.
		27	4		Galinheiro	6ª	90'	Milha Basquetebol	Aplicação do teste da Milha Fitnessgram. Desenvolvimento das capacidades condicionais. Início da abordagem aos conteúdos do basquetebol no 3x3 em trabalho defensivo HxH.
	Outubro	1	5		Campo	3ª	90'	Basebol Testes Ap.	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação fitnessgram - Flexibilidade. Situação de lançamento/batimento no basebol. Compreensão da posição base do batedor e do lançador (pitcher)
		4	6	1	Galinheiro	6ª	90'	Basquetebol Testes Ap.	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Aplicação dos testes de aptidão física. Abordagem dos conteúdos de basquetebol. Recordar as ações tático técnicas: desmarcação, passe e corte. Transposição dos conteúdos abordados para o jogo reduzido 3x3.
		8	7	ROTAÇÃO	Campo	3ª	90'	Basebol Badmínton	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Situação de manipulação da raquete/volante. Situação de batimento e receção em basebol. Desenvolver as capacidades coordenativas na manipulação e batimento no badmínton. Trabalho da situação simplificada de batimento em basebol com libertação do taco e corrida para o lugar representativo da 1ª base.
		11	8		Galinheiro	6ª	90'	Basquetebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Manipulação de bola utilizando os vários passes. Situação de 4x4 defesa/ataque em progressão para o cesto. Interceção de bola tendo em conta a colocação no espaço relativamente à defesa/atacante. Jogo reduzido tendo em conta o objetivo do jogo de progressão para o cesto no menor tempo possível utilizando o passe longo/ombro.
		15	9		Campo	3ª	90'	Basebol Badmínton	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Compreensão das diferentes técnicas de badmínton. Compreensão dos aspetos técnicos do serviço curto e do serviço por baixo. Compreensão dos aspetos técnicos das técnicas de lob smash e drop, Trabalho de coordenação do batimento e ocupação do espaço no jogo de pares. Situação de lançamento, batimento e corrida entre bases.
		18	10		Galinheiro	6ª	90'	Basquetebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Manipulação da bola utilizando os vários passes. Desenvolvimento do dribble, e ressalto e manutenção do passe e corta. Compreensão da posição base de tripla ameaça. Posição de enquadramento defensivo.
		22	11		Campo	3ª	90'	Basebol Badmínton	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Compreender as diferentes técnicas do badmínton. Compreensão dos aspetos técnicos do serviço curto e do serviço por baixo. Correção das técnicas de lob smash e drop e saber aplicá-los em contexto de jogo. Trabalho de coordenação do batimento e ocupação do espaço no jogo de pares. Trabalho da situação simplificada de batimento em basebol com libertação do taco e corrida para o lugar representativo da 1ª base e seguintes bases.
		25	12		Galinheiro	6ª	90'	Basquetebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Manipulação da bola utilizando passe de ombro, passe picado e passe de peito. Desenvolvimento do dribble, e ressalto e manutenção do passe e corta. Compreensão da posição base de tripla ameaça. Posição de enquadramento defensivo.

Novembro	29	13	Campo	3ª	90'	Basebol	Badminton	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Compreender as diferentes técnicas do badminton. Compreensão dos aspetos técnicos do serviço curto e do serviço por baixo. Compreender os aspetos técnicos das técnicas de drive, clear e amorti e saber aplicá-las em contexto de jogo. Trabalhar a coordenação do batimento e ocupação do espaço no jogo de pares.
	1	14	Galinheiro	6ª	90'	Basquetebol		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Manipulação da bola utilizando passe de ombro, passe picado e passe de peito. Desenvolvimento do dribble, e ressalto e manutenção do passe e corta. Compreensão da posição base de tripla ameaça. Posição de enquadramento defensivo.
	5	15	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Badminton	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliar os alunos relativamente aos conteúdos abordados de badminton. Início da abordagem dos conteúdos de voleibol. Exercícios de manipulação de bola e situação de jogo reduzido. Situação de serviço, receção em manchete para o passador.
	8	16	Piscina	6ª	90'	Dança		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Introdução dos movimentos básicos de dança (locomotores e não locomotores) Introdução à contagem dos tempos de dança (1t e ½t) Introdução do passo base de cha cha cha. Exercícios de relação e cooperação entre colegas.
	12	17	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Exercícios de controlo e manipulação de bola em situação de jogo reduzido. Desenvolvimento das competências de voleibol em situação de serviço e receção em manchete para o passador.
	15	18	Piscina	6ª	90'	Dança		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalho dos movimentos locomotores (passos e voltas) e não locomotores (contração, extensão e bend) e contagem dos tempos. Introdução da coreografia de dança moderna. Consolidação do passo base de cha cha cha e introdução do New York. Compreensão do esquema do passo base cha cha cha e a ligação com o New York.
	19	19	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Exercícios de manipulação de bola e situação de receção, passe e remate. Jogo reduzido 4x4 Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4.
	22	20	Piscina	6ª	90'	Dança		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Aperfeiçoamento da coreografia de dança moderna. Trabalho dos movimentos locomotores (passos e voltas) e não locomotores (extensão, bend e swing) e contagem dos tempos. Compreensão do esquema do passo base cha cha cha e a ligação com o New York e spot turn.
	26	21	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Exercícios de manipulação de bola e situação de receção, passe e remate. Situação de jogo em 4x4 Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4. Correção da ação técnica do serviço.
	29	22	Piscina	6ª	90'	Dança		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalho dos movimentos locomotores (passos e voltas) e não locomotores (extensão, bend e swing) e respetiva contagem dos tempos na coreografia. Aperfeiçoamento da coreografia de dança moderna e apresentação da mesma. Compreensão do esquema do passo base cha cha cha e a ligação com o New York e do Spot Turn, e Volta da senhora para a direita Introdução e compreensão do compasso ternário de valsa lenta.
Dezembro	3	23	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Exercícios de manipulação de bola e situação de receção, passe e remate. Trabalhar situação de jogo em 4x4 Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4. Aperfeiçoamento da ação técnica do serviço.
	6	24	Piscina	6ª	90'	Teste + Milha		Teste escrito e Teste Fitnessgram: Corrida da milha
	10	25	Pavilhão	3ª	90'	Testes AF + Formação		Formação teórica dos alunos relativamente aos indicadores de saúde. Aprendizagem da manipulação dos instrumentos de avaliação para a atividade a realizar no dia 17.12 (Os alunos avaliam os colegas relativamente ao peso, altura, IMC, pressão arterial e % MG) Realização das avaliações do teste fitnessgram (flexões de braços e abdominais).
	13	26	Piscina	6ª	90'	Dança	Testes AF	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação fitnessgram. Avaliação Chá Chá Chá. Consolidação e compreensão do compasso ternário de valsa lenta.

2º PERÍODO	ROTACÃO	17		AICE	3ª	Ação de intervenção na comunidade escolar - Medição dos indicadores de saúde			
				Fim 1º Período					
		Janeiro	7	27	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Exercícios de manipulação e controlo de bola. Situação de receção, passe e remate. Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Ação técnica do serviço por cima e por baixo. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4 e jogo 6x6.
			10	28	Campo	6ª	90'	Basebol Badmínton	Trabalhar as capacidades condicionais de força, flexibilidade e resistência e velocidade. Compreensão das diferentes técnicas do badmínton. Compreensão dos aspetos técnicos do serviço curto e do serviço por baixo. Introdução aos aspetos técnicos das técnicas de lob smash e drop e aplicá-las em contexto de jogo. Trabalhar a coordenação do batimento e ocupação do espaço.
			14	29	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Exercícios de manipulação e controlo de bola. Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Consolidar a ação técnica do serviço por cima e por baixo. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4 e jogo 6x6.
			17	30	Campo	6ª	90'	Basebol Ténis	Trabalhar as capacidades condicionais de força, flexibilidade e resistência e velocidade. Introdução do ténis de campo. Avaliar o nível dos alunos em ténis de campo. Basebol: compreensão das posições e funções de cada jogador, pegas, batimento, corrida entre bases, receção, passe e enquadramento.
			21	31	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Trabalhar as capacidades condicionais de força, flexibilidade e resistência e velocidade. Exercícios de manipulação e controlo de bola. Situação de receção, passe e remate. Consolidar a ação técnica do serviço por cima e por baixo. Trabalhar situação de jogo em 4x4 e 6x6
			24	32	Campo	6ª	90'	Basebol Ténis	Trabalhar as capacidades condicionais de força, flexibilidade e resistência e velocidade. Introdução aos conteúdos técnicos de ténis de campo. Introdução à posição pré-dinâmica, pegas direita e esquerda de fundo de court ténis de campo. Basebol: compreensão das posições e funções de cada jogador, pegas, batimento, corrida entre bases, receção, passe e enquadramento.
			28	33	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Trabalhar as capacidades condicionais de força, flexibilidade e resistência e velocidade. Exercícios de manipulação de bola, aspetos técnicos de passe alto de frente/costas e manchete. Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto de frente/costas) e remate. Ação técnica do serviço para dar início ao jogo. Consolidação da posição base; Ocupação racional do espaço; Posição para jogo reduzido 4x4 e jogo formal 6x6.
			31	34	Campo	6ª	90'	Basebol Ténis	Trabalhar as capacidades condicionais. Introdução serviço por cima; Consolidação dos conteúdos técnicos de ténis de campo. Introdução ao serviço por cima; consolidação da posição pré-dinâmica (deslocamento), pegas direita e esquerda de fundo de court ténis de campo. Basebol: compreensão das posições ofensivas e defensivas, e funções de cada jogador, pegas, batimento, corrida entre bases, receção, passe, enquadramento, zona de <i>strike</i> .
		Fevereiro	4	35	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Exercícios de manipulação de bola. Situação de jogo em 4x4 e 6x6. Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o distribuidor (passe alto de frente/costas) e remate em apoio ou suspensão; Ação técnica do serviço por cima e por baixo. Consolidação da posição base; Ocupação racional do espaço sistema ofensivo e defensivo.
			7	36	Campo	6ª	90'	Basebol Ténis	Trabalhar as capacidades condicionais. Consolidação dos conteúdos técnicos abordados de ténis de campo. Consolidação da posição pré-dinâmica (deslocamento), pegas direita e esquerda de fundo de court, vólei. Basebol: compreensão das posições e funções de cada jogador, pegas, batimento, corrida entre bases, receção, passe, enquadramento e eliminação.
			11	37	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Avaliar os alunos na matéria de voleibol de acordo com os critérios; Avaliar as competências ao nível da dinâmica coletiva, ataque, defesa, serviço e receção.
			14	38	Campo	6ª	90'	Basebol Ténis	Trabalhar as capacidades condicionais. Consolidação dos conteúdos técnicos abordados de ténis de campo. Consolidação da posição pré-dinâmica (deslocamento), pegas direita e esquerda de fundo de court, vólei. Basebol: compreensão das posições e funções de cada jogador, pegas, batimento, corrida entre bases, receção, passe, enquadramento e eliminação.

Março	18	39	Campo	3ª	90'	Basebol	Basquetebol	Manutenção do trabalho das capacidades condicionais. Trabalho específico dos aspetos tático técnicos de basquetebol. Revisão dos aspetos tático técnicos de corte direto e corte em V pelas costas ou pela frente. Sistema defensivo homem a homem. Basebol: pegas, batimento, corrida entre bases, recepção, passe, enquadramento e eliminação.	
	21	40	Piscina	6ª	90'	Natação		Trabalhar as capacidades condicionais. Avaliação Diagnóstica de Natação. Avaliar em que nível é que os alunos se encontram relativamente à técnica de crol, costas, bruços, viragem alternada e simultânea.	
	25	41	Campo	3ª	90'	Basquetebol		Manutenção do trabalho das capacidades condicionais. Trabalho específico dos aspetos tático técnicos de basquetebol. Consolidação dos aspetos tático-técnicos de corte direto e corte em V pelas costas ou pela frente, posição de tripla ameaça. Sistema defensivo homem a homem. Ocupação racional do espaço.	
	28	42	Piscina	6ª	90'	Natação		Trabalhar as capacidades condicionais. Trabalhar a ação dos membros inferiores e superiores. Introdução da coordenação global das técnicas alternadas (crol e costas) Sincronização da respiração com o batimento de pernas.	
	4		Carnaval						
	7	43	Piscina	6ª	90'	Natação		Trabalhar as capacidades condicionais. Coordenação global da técnica de crol e costas, Ação dos membros inferiores na fase propulsiva (ação descendente) e fase de recuperação (ação ascendente). Sincronização dos membros superiores e inferiores com a respiração na técnica de crol e costas.	
	11	44	Campo	3ª	90'	Basebol	Testes AF	Manutenção do trabalho das capacidades condicionais; Avaliação fitnessgram. Situações tático-técnicas: lançamento, batimento, corrida entre bases, eliminação por <i>tag out</i> e <i>double play</i> , assistência. Situação de jogo reduzido e jogo formal de basebol.	
	14	45	Piscina	6ª	90'	Natação	Testes AF	Avaliação fitnessgram Coordenação global da técnica de crol e costas, ação dos membros inferiores na fase propulsiva (ação descendente) e fase de recuperação (ação ascendente). Sincronização dos membros superiores e inferiores com a respiração na técnica de crol e costas. Introdução à técnica de viragens alternadas.	
	18	46	Campo	3ª	90'	Basquetebol		Trabalho das capacidades condicionais. Consolidar as ações tático técnicas abordadas nas aulas anteriores. Consolidar a marcação H x H, o drible de proteção, desmarcação, passe e corte e introduzir o ressalto. Jogo reduzido e jogo formal.	
	21	47	Piscina	6ª	90'	Teste + Milha		Teste escrito e Teste Fitnessgram: (milha)	
Abril	25	48	Campo	3ª	90'	Basebol		Manutenção do trabalho das capacidades condicionais. Situações tático-técnicas; Situação de jogo reduzido e jogo formal de basebol. Basebol: lançamento, batimento/batimento em <i>flyball</i> , corrida entre bases, eliminação por <i>Flyout</i> e eliminação na defesa. Avaliação de Basebol.	
	28	49	Piscina	6ª	90'	Natação	Testes AF	Avaliação fitnessgram. Teste escrito natação (alunos com atestado) Coordenação global da técnica de crol e costas, ação dos membros inferiores na fase propulsiva (ação descendente) e fase de recuperação (ação ascendente). Sincronização dos membros superiores e inferiores com a respiração na técnica de crol e costas (nível elementar). Consolidação das técnicas de viragens alternadas de crol e costas.	
	1	50	Campo	3ª	90'	Basebol	Basquetebol	A aula não se realizou devido às condições climatéricas	
	4	51	Piscina	6ª	90'	Natação		Trabalho da coordenação global das técnicas alternadas. Avaliação dos conteúdos de natação, técnicas de crol e costas Coordenação global da técnica de crol e costas, ação dos membros inferiores na fase propulsiva (ação descendente) e fase de recuperação (ação ascendente). Sincronização dos membros superiores e inferiores com a respiração na técnica de crol e costas (nível elementar). Viragens alternadas de crol e costas.	
Fim do 2º Período									

3º PERÍODO	Maio	5	R	O	T	A	C	A	Ç	Ç	A	O	22	52	Campo	3ª	90'	Tênis	Basebol	Manutenção do trabalho das capacidades condicionais força e flexibilidade. Consolidação dos conteúdos técnicos abordados de tênis de campo. Consolidação da posição pré-dinâmica (deslocamento), pegas, batimento de fundo court direita e esquerda e vôlei. Basebol: compreensão das posições e funções de cada jogador. Eliminação no ataque e na defesa.				
													25		Feriado 25 de Abril									
													29	53	Campo	3ª	90'	Atletismo	Basebol	Manutenção do trabalho das capacidades condicionais força, flexibilidade. Introdução aos conteúdos de atletismo: partidas, transmissão do testemunho, corrida de estafetas. Basebol: compreensão das posições e funções de cada jogador. Eliminação no ataque e na defesa, assistência, passe na defesa.				
													2	54	Ginásio	6ª	90'	Atletismo	Basebol	Manutenção do trabalho das capacidades condicionais força e flexibilidade. Introdução aos conteúdos de atletismo: fase do lançamento do peso (preparação, deslizamento, lançamento, recuperação. Introdução aos conteúdos de frequência e amplitude da passada. Basebol: Jogo formal, regras do jogo.				
													6	55	Campo	3ª	90'	Tênis	Atletismo	Manutenção do trabalho das capacidades condicionais força e flexibilidade. Atletismo: Introdução do salto em comprimento, fases (corrida de balanço, chamada, suspensão ou voo, recepção). Tênis: consolidação da posição pré-dinâmica (deslocamento), pegas, batimento de fundo court direita e esquerda e vôlei.				
													9	56	Campo	6ª	90'	Atletismo	Basebol	Manutenção do trabalho das capacidades condicionais força e flexibilidade. Introdução aos conteúdos do lançamento dardo: corrida de balanço frontal, corrida de balanço lateral, lançamento, recuperação. Triplo salto: corrida de balanço, pé-coxinho (<i>hop</i>), passada saltada (<i>step</i>), terceiro salto (<i>jump</i>) e recepção impulso. Basebol: situação de batimento, recepção e posição pré-dinâmica. Regras do jogo formal.				
													13	57	Campo	3ª	90'	Avaliação ES	Tênis	Avaliação projeto “escola saudável”. Manutenção do trabalho das capacidades condicionais força e flexibilidade Tênis: consolidação da posição pré-dinâmica (deslocamento), pegas, batimento de fundo court direita e esquerda e vôlei.				
													16	58	Ginásio	6ª	90'	Dança		Desenvolvimento das capacidades condicionais. Desenvolver nos alunos o espírito de cooperação e relação. Barra de Folclore – passos e deslocamentos. Introdução à coreografia da erva-cidreira e água leva o regadinho.				
													20	59	Campo	3ª	90'	Testes AF	Atletismo	Teste FITNESSGRAM – Milha Consolidação dos conteúdos de atletismo: lançamento do peso, lançamento do dardo, salto em comprimento, corrida de estafetas com partida de blocos.				
													23	60	Ginásio	6ª	90'	Teste escrito + AF	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Teste fitnessgram força abdominal e força de braços. Desenvolver nos alunos o espírito de cooperação e relação. Consolidação da coreografia erva-cidreira e a água leva o regadinho.				
													27	61	Campo	3ª	90'	Atletismo	Basebol	Avaliação dos conteúdos de atletismo e basebol. Teste fitnessgram – extensão do tronco, flexibilidade ombro, senta e alcança.				
													30	62	Desporto Escolar									
													Junho	3	63	Campo	3ª	90'	Basebol	Tênis	Teste fitnessgram – extensão do tronco, flexibilidade ombro, senta e alcança. Avaliação dos conteúdos de tênis e basebol.			
														6	64	Ginásio	6ª	90'	Dança		Introdução à coreografia Saraquite. Avaliação de Dança folclore. Apresentação das coreografias.			

Planeamento anual das matérias e dos conteúdos (12.º - 44)

		M	D	Nº	R	INST.	D	T'	MATÉRIA	Conteúdo	
1º PERÍODO	Setembro	17	1			Piscina	3ª	90'	Apresentação	Apresentação dos conteúdos/regras funcionamento.	
		20	2			Pavilhão	6ª	90'	Voleibol Badminton	Avaliação Diagnóstico Avaliação do nível dos alunos nas matérias de voleibol e Badminton.	
		24	3			Piscina	3ª	90'	Dança	Avaliação Diagnóstico de dança Avaliar o nível geral em que se encontram os alunos na matéria de dança. Otimizar as capacidades condicionais dos alunos. Introduzir conceitos relacionados com a dança.	
		27	4			Pavilhão	6ª	90'	Questionário DT	Preenchimento questionário on-line da turma	
	Outubro	1 R O T A Ç Ã O	1	5			Piscina	3ª	90'	Milha + testes AF	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação da aptidão física através do teste da milha, e teste de flexibilidade. Introdução dos conceitos de relação e cooperação entre pares e grupos.
			4	6			Pavilhão	6ª	90'	Voleibol testes AF	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação da aptidão física Trabalho da situação (1x3 – 2x3) no voleibol. Serviço (por cima/baixo), recepção (em manchete), passe e transposição (toque de dedos, remate ou amorti).
			8	7			Piscina	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Promover a relação de cooperação e interação entre os alunos. Introdução de alguns conceitos de movimentos locomotores e não locomotores. Conceção de uma coreografia de dança moderna, promovendo a criatividade. Consolidação do passo base cha cha cha.
			11	8			Pavilhão	6ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalho de recepção, passe e serviço por baixo em voleibol. Trabalhar o passe em manchete e toque de dedos adequando à situação. Consolidação serviço por baixo e introdução ao serviço por cima.
			15	9			Piscina	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Promover a interação e a relação entre os alunos. Trabalhar a relação musica e movimento Introdução de alguns conceitos de movimentos locomotores e não locomotores. Consolidação do passo base cha cha cha e introdução do New York. Objetivos Específicos: Desenvolver nos alunos o espírito de cooperação e relação. Dar a conhecer alguns movimentos base da dança moderna. Desenvolver nos alunos seu espírito criativo.
			18	10			Pavilhão	6ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalhar situação de serviço por cima e por baixo e recepção em manchete ou toque de dedos adequando à situação. Consolidação serviço por baixo e introdução ao serviço por cima. Desenvolver a finalização em remate, passe colocado ou <i>amorti</i> de modo a surpreender a defesa.
			22	11			Piscina	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Promover a interação entre os colegas. Construir uma coreografia utilizando os movimentos locomotores e não locomotores abordados nas aulas e estabelecer uma relação musica movimento. Consolidação do passo base cha cha cha e New York. Introdução do spot turn e volta da senhora para a direita. Introdução do passo base da valsa inglesa (compasso ternário).
			25	12			Pavilhão	6ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalhar situação de serviço, recepção e finalização em passe colocado, remate ou amorti. Consolidação serviço por baixo e reforço do serviço por cima. Desenvolver a finalização em remate, passe colocado ou <i>amorti</i> de modo a surpreender a defesa, procurando colocar a bola nos espaços vazios.
			29	13			Piscina	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Desenvolver nos alunos o espírito de cooperação e relação. Envolver os alunos na construção de uma coreografia, apelar à sua criatividade. Consolidar o passo base da valsa inglesa. Consolidar o passo base cha cha cha cha cha e New York, Spot Turn e volta da senhora para a direita. Introduzir a coreografia.

Novembro	1	14	Pavilhão	6ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalhar situação de serviço, recepção e finalização em passe colocado, remate ou amorti. Recepção do passe em manchete e toque de dedos adequando à situação. Consolidação serviço por baixo e reforço do serviço por cima. Desenvolvimento da finalização em remate, passe colocado ou <i>amorti</i> de modo a surpreender a defesa, procurando colocar a bola nos espaços vazios.	
	5	15	Ginásio	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Envolver os alunos na construção de uma coreografia de dança moderna apelando à sua criatividade. Consolidar o passo base da valsa inglesa. Consolidar o passo base cha cha cha cha cha e New York, Spot Turn e volta da senhora para a direita. Aperfeiçoar a coreografia de cha cha cha.	
	8	16	Campo	6ª	90'	Voleibol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Início da abordagem dos conteúdos de atletismo – partidas e passagem do testemunho em estafeta. Compreensão das formas mais rentáveis de passagem do testemunho. Compreensão das implicações nas diferentes formas de transmissão do testemunho. Manutenção das competências de jogo de voleibol.
	12	17	Ginásio	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Promover a interação e cooperação entre os colegas. Consolidar a coreografia do cha cha cha. Revisão do passo base de valsa inglesa e da ¼ volta Introdução da coreografia de valsa lenta.	
	15	18	Campo	6ª	90'	Voleibol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Continuação da abordagem dos conteúdos de atletismo – saltos e lançamento do peso. Compreender as condições de rentabilidade dos saltos e dos lançamentos no atletismo. Jogo reduzido de voleibol e manutenção das competências adquiridas.
	19	19	Ginásio	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Desenvolver nos alunos o espírito de cooperação e relação. Introduzir ½ volta na valsa. Consolidar a coreografia da valsa inglesa e a coreografia do cha cha cha. Revisão dos conteúdos locomotores (andar e voltas) e não locomotores (bend, swing, stretch)	
	22	20	Campo	6ª	90'	Voleibol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Seguimento da abordagem dos conteúdos de atletismo – lançamento do peso e corrida de velocidade. Introdução da frequência e amplitude da passada. Compreensão das condições de rentabilidade dos saltos, lançamentos e amplitude/frequência da passada. Manutenção das competências de voleibol.
	26	21	Ginásio	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Desenvolver nos alunos o espírito de cooperação e relação. Barra de Folclore – passos e deslocamentos. Introdução à coreografia da erva-cidreira. Consolidar a coreografia da valsa inglesa. Consolidar a coreografia de dança e melhorar alguns movimentos.	
	29	22	Campo	6ª	90'	Voleibol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Seguimento da abordagem dos conteúdos de atletismo – lançamento do peso e corrida de velocidade. Revisão da frequência e amplitude da passada. Compreensão das condições de rentabilidade dos saltos e dos lançamentos no atletismo. Manutenção das competências de voleibol.
Dezembro	3	23	Ginásio	3ª	90'	Dança	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Desenvolver nos alunos o espírito de cooperação e relação. Barra de Folclore – marcha, passeio, saltitado. Introdução à coreografia do regadinho. Consolidar a coreografia da valsa inglesa e chá chá chá e coreografia de dança moderna.	
	6	24	Campo	6ª	90'	Teste + Milha	TESTE ESCRITO e Teste Fitnessgram: Corrida da Milha	
	10	25	Ginásio	3ª	90'	Testes AF + Formação	Formação teórica dos alunos relativamente aos indicadores de saúde. Aprendizagem da manipulação dos instrumentos de avaliação para a atividade a realizar no dia 17.12 (Os alunos avaliam os colegas relativamente ao peso, altura, IMC, pressão arterial e % MG) Realização das avaliações do teste fitnessgram (flexões de braços e abdominais).	
	17	26		6ª	90'		Ação de intervenção na comunidade escolar - Medição dos indicadores de saúde	
Fim 1º Período								

2º PERÍODO

Janeiro	7	27	R O T A Ç Ã O	Piscina	3ª	90'	Natação	A aula não se realizou uma vez que a piscina estava em manutenção e não podia ser utilizada e devido a chuva não existiam outros espaços de leccionação.		
	10	28		Campo	6ª	90'	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Continuação da abordagem dos conteúdos de atletismo – passagem do testemunho. Introdução aos saltos, o aluno realizar o exercício de forma contínua, sem paragens entre os saltos. Introdução à transposição de barreiras. Compreender as condições de rentabilidade dos saltos, coordenação entre os saltos, passagem do testemunho e transposição de barreiras (perna de ataque).		
	14	29		Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	A aula realizou-se no pavilhão uma vez que a piscina ainda não reunia as condições necessárias para a realização da aula de natação. Desenvolvimento das capacidades condicionais. Exercícios de manipulação e controlo de bola. Situação de receção, passe e remate. Trabalhar situação de jogo em 4x4 e 6x6 Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4 e jogo 6x6. Ação técnica do serviço por cima e por baixo.		
	17	30		Campo	6ª	90'	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Continuação da abordagem dos conteúdos de atletismo – passagem do testemunho. Salto em comprimento e triplo salto, corrida com transposição de barreiras. Compreensão das condições de rentabilidade dos saltos, coordenação entre os saltos, passagem do testemunho e transposição de barreiras (perna de ataque).		
	21	31		Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4 e jogo 6x6. Ação técnica do serviço por cima e por baixo Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4 e jogo 6x6. Ação técnica do serviço por cima e por baixo.		
	24	32		Campo	6ª	90'	Atletismo	Basebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Continuação da abordagem dos conteúdos de atletismo – lançamento do peso e triplo salto. Avaliação Diagnóstica de basebol. Compreender as condições de rentabilidade do lançamento do peso, compreender a coordenação entre os saltos do triplo salto. Verificar o nível em que se encontram os alunos no basebol.	
	28	33		Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Exercícios de manipulação e controlo de bola. Trabalhar os aspetos técnicos de passe alto de frente/costas e manchete Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o passador (passe alto) e remate. Ação técnica do serviço por cima e por baixo. Colocação dos alunos no espaço para jogo reduzido 4x4 e jogo 6x6.		
	31	34		Campo	6ª	90'	Atletismo	Basebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação dos conteúdos de atletismo - Transposição de barreiras, corrida de estafetas Jogo reduzido de basebol	
Fevereiro	4	35	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Exercícios de manipulação de bola. Desenvolvimento das competências em voleibol de receção (manchete) para o distribuidor (passe alto de frente/costas) e remate em apoio ou suspensão; Ação técnica do serviço por cima e por baixo. Consolidação da posição base; Ocupação racional do espaço sistema ofensivo e defensivo. Situação de jogo em 4x4 e 6x6			
	7	36	Campo	6ª	90'	Atletismo	Basebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação dos conteúdos de atletismo – Salto em comprimento, triplo-salto e lançamento do peso. Consolidação dos conteúdos de basebol – posicionamento dos jogadores em situação de jogo de basebol (lançador, batedor, defesas).		
	11	37	Pavilhão	3ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação de voleibol Objetivos Específicos: Avaliar as competências em voleibol ao nível da dinâmica coletiva, ataque, defesa, serviço e receção.			
	14	38	Campo	6ª	90'	Atletismo	Basebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Introdução dos conteúdos de atletismo - partida de velocidade com blocos e sem blocos (partida alta e partida baixa). Fases da corrida: Partida, aceleração, manutenção da velocidade máxima, perda de velocidade, chegada. Posicionamento dos jogadores em situação de jogo de basebol (lançador, batedor, defesas).		
	18	39	Campo	3ª	90'	Futebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação diagnóstico de futebol. Trabalho de passe e receção e desmarcação e ocupação do espaço vazio			

3º PERÍODO	Março	21	40	Campo	6ª	90'	Futebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Avaliação diagnóstico de futebol. Trabalho de passe e recepção e desmarcação e ocupação do espaço vazio.		
		25	41	Campo	3ª	90'	Futebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Situação de desmarcação, ocupação racional do espaço e passe e recepção. Jogo holandês. Passa desmarca. Trabalho de visão de jogo e finalização no jogo 3x3 e 4x4.		
		28	42	Campo	6ª	90'	Futebol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalho de lançamento, batimento e recepção no baseball. Trabalho de lançamento, batimento, corrida até à 1ª base e recepção com passe para o lançador no baseball. Situação de jogo formal. Consolidação do lançamento do dardo no atletismo.	
		4	43	Carnaval						
		7	44	Campo	6ª	90'	Basebol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação do lançamento do dardo no atletismo. Trabalho de lançamento, batimento, recepção com passe para o lançador no baseball. Jogo de baseball.	
		11	45	Campo	3ª	90'	Futebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalho de passe e recepção, desmarcação e ocupação racional do espaço de jogo no futebol e de finalização em igualdade e superioridade numérica. Jogo 5x5.		
		14	46	Campo	6ª	90'	Basebol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação do lançamento do dardo no atletismo. Situação de jogo reduzido de baseball 5x5 com trabalho de lançamento, recepção e passe. Jogo formal de baseball.	
		18		Campo	3ª	90'	Futebol	Testes AF	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalho de passe e recepção, desmarcação e ocupação racional do espaço de jogo no futebol. Jogo 5x5. Avaliação Fitnessgram.	
		21	47	Campo	6ª	90'	Teste + Milha	Teste escrito + Testes FITNESSGRAM		
		25	48	Campo	3ª	90'	Futebol	Testes AF	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Situação de desmarcação, ocupação racional do espaço e passe e recepção. Trabalho de ocupação racional do espaço, visão de jogo e finalização. Avaliação e avaliação Fitnessgram.	
	28	49	Campo	6ª	90'	Basebol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação do lançamento do dardo no atletismo e do trabalho de recepção, batimento, lançamento e corrida entre bases no baseball. Jogo formal de baseball. Avaliação.		
	Abril	1	50	Campo	3ª	90'	Futebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Trabalho de ocupação racional do espaço, visão de jogo e finalização. Trabalho de passe e recepção, desmarcação, amplitude. Jogo 6x6 e 3x3 e jogo condicionado. Avaliação.		
		4	51	Campo	6ª	90'	Basebol	Atletismo	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação da corrida de barreiras. Consolidação do trabalho de recepção, batimento e lançamento no baseball. Jogo formal de baseball e jogo reduzido 5x5. Avaliação. Auto avaliação.	
		Fim do 2º Período								
		22	52	5	Campo	3ª	90'	Basebol	Formação sobre a atividade de canoagem. Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação do trabalho de recepção, batimento e lançamento e do jogo formal de baseball.	
	25		Feriado 25 de Abril							
	29		Atividade ação de extensão curricular - Canoagem.							

Maio	2	53	Pavilhão	6ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação do serviço/ receção/ passo alto (frente ou costas) e remate, bloco e proteção ao bloco no voleibol. Jogo 4x4 e 6x6.		
	6	54	Campo	3ª	90'	Futebol	Basebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação da desmarcação, ocupação racional do espaço, passe e receção e amplitude no futebol. Trabalho de lançamento, batimento, receção com passe para o lançador no basebol. Situação de jogo jogo formal de basebol.	
	9	55	Pavilhão	6ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação dos princípios de jogo do voleibol incluindo o bloco e proteção do bloco e jogo 4x4 e 6x6. Jogo reduzido 3x3.		
	13	56	Campo	3ª	90'	Futebol	Basebol	Medições para o projeto escola saudável. Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação do passe e receção, desmarcação, amplitude e ocupação racional do espaço de jogo no futebol. Jogo 7x7.	
	16	57	Pavilhão	6ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Desenvolvimento dos aspetos técnicos do serviço por cima. Consolidação dos princípios de jogo do voleibol, receção, passe, finalização, bloco duplo e proteção ao bloco e jogo 3x3, 4x4 e 6x6.		
	20	58	Campo	3ª	90'	Futebol	Basebol	Testes AF	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação do passe e receção, desmarcação, amplitude e ocupação racional do espaço de jogo 7x7 e 3x3 no futebol e do lançamento, receção, batimento e corrida de base no jogo de basebol. Avaliação Fitnessgram. Avaliação das matérias abordadas.
	23	59	Pavilhão	6ª	90'	Teste + Milha	Testes escrito FITNESSGRAM		
	27	60	Campo	3ª	90'	Futebol	Basebol	Testes AF	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Preenchimento do inquérito da DT. Consolidação do passe e receção, desmarcação, amplitude e ocupação racional do espaço no futebol e do jogo de basebol. Avaliação Fitnessgram. Avaliação das matérias abordadas.
	30		Desporto escolar						
	Junho	3	61	Campo	3ª	90'	Futebol	Basebol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Preenchimento do inquérito da DT dos últimos 3 alunos da lista. Consolidação do passe e receção, desmarcação, amplitude e ocupação racional do espaço no jogo 3x3 e 7x7 no futebol e do lançamento, receção, batimento e corrida de base no jogo de basebol. Avaliar os alunos relativamente aos conteúdos abordados de futebol e basebol.
6		62	Pavilhão	6ª	90'	Voleibol	Desenvolvimento das capacidades condicionais. Consolidação dos princípios de jogo do voleibol e jogo 6x6. Apresentação dos resultados das medições da escola saudável e recomendações. Entrega e correção do teste e autoavaliação. Leitura da norma para os exames nacionais.		
Fim do 3º Período									

ANEXO D – Ficha individual do Aluno

Identificação do Aluno

Nome do Aluno _____ Nº do aluno _____
Turma ____ Ano ____ Telef. aluno _____ Data de nascimento ____/____/____ Idade _____
Naturalidade _____ Morada _____
É repetente do 12º _____ Qual a turma frequentada no ano anterior _____ email _____

Saúde

Possui alguma doença? _____ Qual? _____
Toma algum medicamento frequentemente? _____ Qual? _____
Possui alguma contraindicação para a prática desportiva? _____

Experiência Desportiva

Já praticou desporto federado? Sim Não
Quais? 1. _____ 2. _____ 3. _____
Outros: _____
Durante quanto tempo? 1. _____ 2. _____ 3. _____
Outros: _____
Atualmente pratica desporto federado? Sim Não Quais? _____
Quantas vezes por semana? _____
No ano anterior participou no Desporto Escolar? _____ Qual? _____
Modalidade desportiva que mais gosta _____
Modalidade desportiva que menos gosta _____

Matérias que já abordou nas aulas de Educação Física (marque com um)

Ginástica	<input type="checkbox"/>	Ténis	<input type="checkbox"/>	Campismo	<input type="checkbox"/>	Golfe	<input type="checkbox"/>
Atletismo	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	Patinagem	<input type="checkbox"/>	Orientação	<input type="checkbox"/>
Natação	<input type="checkbox"/>	Ténis de Mesa	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	Basquetebol	<input type="checkbox"/>
Judo	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	Dança	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
Corfebol	<input type="checkbox"/>	Badminton	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	Futebol	<input type="checkbox"/>
Outras: _____		Aeróbica	<input type="checkbox"/>	Voleibol	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	Hóquei	<input type="checkbox"/>	Rugby	<input type="checkbox"/>

Escolha das matérias para o Ano letivo 2013/2014

Dos quatro Desportos Coletivos apresentados em baixo, escolha **DOIS** dos quais gostaria de abordar no decorrer deste ano letivo. (assinale com um X as matérias que gostaria abordar).

Andebol Futebol Basquetebol Voleibol

Dos dois Desportos Individuais apresentados em baixo, escolha apenas **UM** que gostaria abordar no decorrer deste ano letivo. (assinale com um X a matérias que gostaria abordar).

Atletismo Ginástica

Dos restantes matérias apresentados a baixo, escolha duas que gostaria abordar no decorrer deste ano letivo. (assinale com um X a matéria gostaria abordar).

Aeróbica Judo Badminton Orientação Corfebol Ténis
Hóquei em campo Danças Sociais Râguebi Danças Tradicionais Softbol/Basebol

ANEXO E – Questionário complementar da direção de turma

1. Identificação

1.1 Nome _____ N.º: _____

1.2 No final do ano letivo (junho 2013) que idade terá? _____

2. Encarregados de Educação

2.1. O seu encarregado de educação costuma deslocar-se à escola?

Sim Não

2.1.1. Se respondeu **sim**, indique os motivos:

- Quando quer ter informações sobre a sua vida escolar
- Quando é a altura de receber as notas
- Quando é convocado
- Quando tem maus resultados
- Quando vem participar em atividades promovidas pela escola
- Outros: _____

3. Agregado Familiar

3.1. Qual o estado civil dos seus pais:

Casados Separados Outra: _____

3.2. Indique a situação da sua habitação: Habitação Própria Habitação Alugada Habitação Social

3.2.2. A sua casa tem: Água Eletricidade Gás Internet Telefone
 Televisão Vídeo / Leitor de DVD Computador

3.2.3. Onde é que costuma estudar?

Quarto Cozinha Sala Biblioteca Escola Outros, onde? _____

4. Características dos Alunos

4.1. OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES

4.1.1 Costuma ler? Sim Não

4.1.2. Se respondeu sim, que tipo de leitura _____

4.1.3. Quantos livros, *não escolares*, leu no último ano? 0 1 2 3 + de 4

4.2. RELAÇÃO COM OS PAIS

4.2.1. Tem tempos comuns de partilha com os seus pais?

Nunca Às vezes Quase sempre Sempre

4.2.2. Tem por hábito informar os seus pais acerca do que se passa na sua escola?

- Nunca Às vezes Quase sempre Sempre

4.2.3. Os seus pais demonstram interesse por aquilo que se passa na sua escola?

- Nunca Às vezes Quase sempre Sempre

4.2.4. Como avalia a sua relação com os seus pais?

- Má (distante) Razoável Boa Muito Boa

5. expectativas dos Alunos face à Vida Escolar

5.1. A ESCOLA

5.1.1. Há quantos anos frequenta esta escola? _____

5.1.2. Gosta da escola que frequenta? Sim Não

5.1.3. Para si a escola corresponde a um local onde (aponte 3 opções no máximo):

- Existe convívio São transmitido novos conhecimentos É obrigado a estar Faz amigos
 Passa tempo Se prepara para a vida Perde tempo Tem aulas

Outros: _____

5.2. A APRENDIZAGEM

5.2.1. Dispõe de alguma ajuda para os seus estudos? Sim Não

5.2.1.1. Se respondeu sim, assinale qual/quais?

- Apoio na Escola Explicação Irmãos Pais Outro: _____

5.2.1.2. Se respondeu Apoio na Escola, diga qual: _____

5.2.1.3. Se respondeu Explicação, diga a que disciplinas: _____

5.2.1.4. Se respondeu Explicação, diga quantas horas por semana: _____

5.2.1.4. Se respondeu Não, assinale o motivo:

- Não preciso de ajuda Preciso de ajuda mas não tenho quem a dê
 Preciso de ajuda mas não a posso pagar Preciso de ajuda mas não tenho tempo
 Preciso de ajuda mas não a quero Outros: _____

5.3. Classifique a sua Escola, no que se refere a:

	Mau	Médio	Bom	Muito Bom	Não tenho opinião
Espaços de convívio					
Horário					
Salas de aula					
Bar dos alunos					
Cantina					

5.4. Durante os intervalos sai do espaço físico da escola? Sim Não

5.4.1. Se respondeu **sim**, em quais costuma sair? _____

5.4.2. Se respondeu **sim**, para onde costuma ir? _____

5.4.1. E porquê (independentemente da resposta ter sido sim ou não)? _____

5.5. Costuma lanchar no bar da escola? Sim Não

5.5.1. Porquê? _____

5.6. Costuma almoçar na cantina? Sim Não

5.6.1. Porquê? _____

5.7. Identifique quais considera serem os espaços de convívio da escola.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

5.8. OPÇÕES VOCACIONAIS

5.8.1. Ao finalizar este ano letivo (12º) pretende:

Prosseguir os estudos: Universitários Outros. Diga quais: _____

Ingressar no mundo do trabalho. Em que área? _____

5.8.2. Qual a profissão desejada? _____

6. Atividades Extracurriculares

6.1. Pratica alguma atividade extracurricular *? Sim Não

6.1.1. Se sim, qual/quais? _____ Quantas horas por semana? _____

6.2. E fora da escola tem alguma atividade? Sim Não

6.2.1. Se sim, qual/quais? _____ Quantas horas por semana? _____

** Atividades recreativas, culturais e desportivas realizadas na escola*

7. Condutas de Saúde e Bem-estar

7.1. Dorme bem? Sim Não

7.2. A que horas costuma ir dormir? Durante a semana: _____ Ao fim de semana: _____

7.3. A que horas costuma acordar? Durante a semana: _____ Ao fim de semana: _____

7.4. Em média, quantas horas dorme por dia? _____



Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Núcleo de estágio de educação física
Escola Secundária Jaime Moniz
2013 / 2014

Prática Letiva

Unidade didática das atividades rítmicas e expressivas

(12º44)



Orientadora científica:

Mestre Ana Luísa Correia

Orientadora cooperante:

Professora doutora Maria Luísa Carvalho

Professora estagiária:

Liliana Félix

Introdução

A unidade didática (UD) está enquadrada nas matérias de danças sociais e danças tradicionais, englobadas nas atividades rítmicas expressivas (ARE), tendo por objetivo a sua lecionação segundo um processo estratégico-pedagógico devidamente estruturado

Esta UD é dirigida à turma 12.º-44, sendo que as matérias de danças sociais e danças tradicionais se distribuem, em 10 aulas lecionadas na piscina e no ginásio, em blocos de 90 minutos, o que perfaz um total de aproximadamente 15 horas.

Esta UD foi abordada na primeira rotação (3ªfeira) em que os alunos tinham a piscina como instalação e na segunda rotação (3ªfeira) no ginásio.

A dança é uma matéria nuclear pelo que a sua lecionação é de carácter obrigatório, relativamente às matérias de danças sociais e de danças tradicionais a vivência dos alunos era pouca ou nenhuma, em anos anteriores.

A conceção desta UD, teve em consideração a necessidade de proporcionar aos alunos o desenvolvimento do seu repertório motor, bem como a sua formação eclética e a aquisição de noções culturais na área das ARE.

No sentido de obtermos um ponto de partida relativamente ao nível em que se encontram os alunos foi aplicada uma avaliação-diagnóstico da turma, tendo em conta os objetivos propostos pelo programa nacional de educação física do ensino secundário.

O planeamento anual foi estruturado de acordo com as instalações, e as restantes matérias a serem lecionadas, e os objetivos aos quais nos propomos ao longo do ano letivo.

1. Pertinência da abordagem das atividades rítmicas e expressivas na escola

As atividades rítmicas expressivas são matérias, que tal como as restantes matérias permitem atingir as finalidades e os objetivos (gerais e específicos) do PNEF. As atividades rítmicas e expressivas são pouco divulgadas no meio escolar, contudo, a escola deve desempenhar o papel de fomentar nos alunos o gosto pela prática regular da atividade física sendo prevenindo para a criação de hábitos de vida saudável.

Assim sendo, os alunos na escola devem experimentar diferentes matérias uma vez que só assim estes podem ganhar o gosto pela mesma sendo improvável adquirir gosto por matérias desconhecidas.

As atividades rítmicas e expressivas aparecem no PNEF com os conteúdos devidamente estruturados e agrupados por níveis de aprendizagem (introdutório, elementar e avançado).

Segundo Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001), a dança, no PNEF, encontra-se inserida nas matérias nucleares, ou seja é de caráter obrigatório, e de acordo com objetivos traçados para estas áreas o aluno deve “apreciar, compor e realizar sequências de elementos técnicos da Dança em coreografias individuais e de grupo, correspondendo aos critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições”.

Estas atividades podem ser utilizadas pelos professores como um meio para trabalhar a criatividade dos alunos que provem da sua vontade de experimentar, inovar, criar e explorar, o professor deve ser um moderador que em determinadas situações deve deixar o aluno dançar, expressar-se e noutras situações ensinar a técnica correta ou dar elementos que os levem a estimular o seu repertório motor.

Segundo Batalha e Xarez (1999), na dança é fundamental o nascer do gesto próprio, a partir do reinventar o corpo, exprimindo as emoções e energias anteriores. Os mesmos autores, referem que o corpo é um centro de diálogo com o mundo social e contextual.

Ruso (2005), refere que a dança é uma atividade humana, universal, porque se estende por toda a história, todo o planeta, por todas as idades e sexos; é motora porque utiliza o corpo para exteriorizar sentimentos, emoções e ideias; é poli temática, indo

desde as danças tradicionais, às clássicas e modernas, entre outras; é polivalente no que respeita a diferentes dimensões, tais como, a arte, a educação, a terapia ou mesmo como área profissional; é complexa, porque conjuga e inter-relaciona vários fatores; e é simultaneamente, uma atividade individual e de grupo.

2. Contextualização da Unidade Didática

2.1 Identificação da turma

A UD é direcionada para a turma 44, do 12,º ano de escolaridade, sendo composta por 21 alunos em que 11 alunos são do sexo masculino e os restantes 10 é do sexo feminino, a turma em questão é relativamente homogénea no que concerne ao número de rapazes e raparigas o que é fundamental na dança uma vez que exige muito trabalho de pares de homens e mulheres.

3. Planeamento anual

3.1 Calendário escolar

O Ministério da Educação define as datas de duração dos períodos letivos e as interrupções de atividades letivas, para o ano letivo de 2013/2014, assim sendo o calendário escolar define-se da seguinte forma:

- **1º Período** – 17 de setembro de 2013 a 18 de dezembro de 2013.
- **2º Período** - 6 de janeiro de 2014 a 4 de abril de 2014.
- **3º Período** - 22 de abril de 2014 a 27 de junho 2014.

O quadro que se segue, refere-se de forma esquemática, ao enquadramento das aulas de ARE ao longo deste ano letivo (2013/2014).

S E T E M B R O							O U T U B R O						
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
						1		1	2	3	4	5	6
2	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13
9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20
16	17 1º Período	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27
23	24	25	26	27	28	29	28	29	30	31			
30													

N O V E M B R O							D E Z E M B R O						
SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB	DOM
				1	2	3							1
4	5	6	7	8	9	10	2	3	4	5	6	7	F
11	12	13	14	15	16	17	9	10	11	12	13	14	15
18	19	20	21	22	23	24	16	17	18 Fim 3ºP	19	20	21	22
25	26	27	28	29	30 Bênção das capas		23	24	Natal	F	27	28	29
							30	31					

Quadro 3 - Calendarização de ARE

Legenda:			
	Dia da escola saudável ES		ARE
	Bênção das capas		Restantes aulas de educação física
	Feriados		Férias e fins de semana

3.2 Horários das aulas de ARE

No quadro 2 apresentamos o enquadramento da UD, que inclui o início e o fim das aulas de ARE, o respetivo horário, e a duração das mesmas.

Danças sociais	
Início	8 novembro
Fim	13 dezembro
Dia da semana	6ª Feira
Nº total de aulas	4 aulas de 90 minutos e 1 aula de 45 minutos
Horário	11h30 – 13h
Danças tradicionais Portuguesas	
Início	16 maio
Fim	6 junho
Dia da semana	6ª Feira
Nº total de aulas	1 aula de 90 minutos e 2 aulas de 45 minutos
Horário	11h30 – 13h

Quadro 4 - Enquadramento da UD de ARE

4. Recursos

Expõem-se em seguida os recursos necessários à lecionação da UD, sendo estes subdivididos por:

Danças sociais e Danças tradicionais

Espaciais – Piscina e Ginásio

Materiais – vestuário adequado, rádio leitor de CD, CD com as músicas a utilizar e extensão elétrica, bolas, cordas e coletes.

Temporais – 10 aulas de 90 minutos.

Humanos – professor estagiário (com apoio da orientadora pedagógica), 21 alunos da turma 12.º-44.

5. Definição dos objetivos

5.1 Objetivos gerais do Programa Nacional de Educação Física

Neste capítulo são definidos os objetivos da UD de ARE, tendo em conta o nível de aprendizagem dos alunos da turma em questão (12.º-44). Para a seleção desses objetivos, anteriormente é considerado o Programa Nacional de Educação Física e os respetivos objetivos da Educação Física.

De acordo com Jacinto *et al.* (2001), os objetivos gerais descritos no Programa Nacional são:

“Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo:

- Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;

- Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles;

- Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a ajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);

- Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;

- Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;

- Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.

- Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.

- Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da Cultura Física, compreendendo as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.

- Identificar e interpretar os fenômenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da Aptidão Física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da Cultura Física.

- Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de Resistência Geral de Longa e Média Durações; da Força Resistente; da Força Rápida; da Velocidade de Reação Simples e Complexa, de Execução, de Deslocamento e de Resistência; das Destrezas Geral e Específica.

- Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da Condição Física de uma forma autónoma no seu quotidiano.

- Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.”

5.2 Objetivos específicos das matérias de ARE

Abaixo são referenciados os objetivos de Danças sociais para o nível introdutório e elementar do 11º e 12º ano de escolaridade que abrange de forma concreta a Valsa lenta e o Chá-Chá-Chá).

São ainda considerados os objetivos de Danças tradicionais para o nível introdutório e elementar do 11º e 12º ano de escolaridade que abrange a coreografia da Erva-cidreira e o Regadinho.

Partindo dos objetivos delineados pelo Ministério da Educação no PNEF deve-se orientar os objetivos, relativamente à sua periodização e ao seu nível de exigência, tendo em conta as competências demonstradas pelos alunos na avaliação inicial bem como as suas necessidades ajustando o planeamento de forma a garantir uma resolução das suas carências.

Danças sociais

Os objetivos específicos das Danças sociais do 11º e 12º ano de escolaridade retirados do PNEF são:

- Nível Introdutório e elementar - Dança
- Nível Introdutório - Valsa lenta
- Nível Elementar - Chá-chá-chá

Danças tradicionais

Objetivos específicos das Danças tradicionais do 11º e 12º ano de escolaridade:

- Nível introdutório – Erva-cidreira e Regadinho.

6. Conteúdos a lecionar nas Danças sociais

Os conteúdos a lecionar durante o presente ano letivo são agora definidos os conteúdos a abordar na matéria de danças sociais, sendo que a estruturação dos conteúdos está principalmente associada a cada uma das danças específicas a abordar:

Movimentos Básicos

Os alunos devem conhecer os movimentos básicos, só assim poderão ter sucesso nas aulas de dança. Assim sendo, devem ser capazes de falar sobre eles, descrevê-los, e identificar as diferentes e variadas formas de os diferenciar. Seguindo esta lógica de pensamento, podemos dividir os movimentos em locomotores e não locomotores.

No que concerne aos movimentos locomotores, estes consistem na projeção do corpo no espaço, tais como: “walk” (andar); “jump” (saltar); “hop” (salto); “run” (correr);

Relativamente aos movimentos não locomotores, são aqueles em que o corpo é capaz de atuar a partindo de uma posição sentado, de pé, deitado, ou de joelhos, sendo estes: o “bend” e “stretch” (flexão e extensão), “swing” (oscilação), “push” e “pull” (empurrar e puxar), “twist” e “turn” (torção e volta), “bounce” (molejar), “shake” (tremer).

Valsa lenta (inglesa)

- Closed change;
- Closed change com $\frac{1}{4}$ volta à direita;
- Closed change com $\frac{1}{2}$ volta.

Coreografia de Valsa lenta:

Closed change com $\frac{1}{4}$ de volta e $\frac{1}{2}$ volta, percorrendo a “linha de dança”.

Chá-chá-chá

- Passo básico;
- Volta da senhora para a direita;
- New York;
- Spot turn;
- Hand-to-hand;
- Shoulder to Shouler;

Coreografia de Chá-chá-chá:

- 16' tempos em passo básico;
- 8' New York;
- 8' Spot turn;
- 4' Volta da senhora para a direita;
- 2' Hand-to-hand;
- 8' tempos em passo básico;

6.1 Conteúdos a lecionar nas Danças tradicionais

Após a avaliação inicial e a consideração do nível de aprendizagem demonstrado pelos alunos, devem ser definidos os conteúdos a abordar. No contexto das Danças tradicionais, a estruturação dos conteúdos abrange os seguintes itens:

5.4.2. Regadinho

- Passo de passeio;
- Passo saltado cruzado (balancé);
- Passo saltitado (com trocas de braço);

5.4.3. Erva-Cidreira

- Passo de passeio (com o pé bem apoiado no chão);
- Passo de passeio em trajetória circular (com palmas);
- Passo de passeio em trajetória circular (entrelaçado com o par).

6. Estruturação dos conteúdos programáticos

Quadro 5 - Estruturação dos conteúdos de ARE

Aula	Data	Objetivos	Conteúdos	Estratégias
Dança sociais				
3	24.09.2013	Aferir o nível de aprendizagem dos alunos nas Danças Introduzir conteúdos específicos de dança Aferir o nível de aprendizagem dos alunos nas Danças Sociais Chá-Chá-Chá	Introdução à contagem de tempos. Avaliação-diagnóstico. Movimentos locomotores “walk” (andar) “run” (correr) Passo picado; Passo contrapasso; Passo com chuto. Voltas <u>Chá-Chá-Chá:</u> - Contagem tempos (1, 2, 3, 4); - Senhor e Senhora dão as mãos; - Passo básico	Exercícios de interação na ativação cardiovascular. Trabalho das capacidades condicionais. A deslocar pelo espaço de aula; Em filas avançando progressivamente ao som da música pelo espaço; Em xadrez quando o movimento não implica deslocar no espaço; Colocação dos homens e das senhoras em duas linhas Troca de pares
7	8.10.2013	Introduzir e consolidar os movimentos de dança Consolidação do passo básico de Danças Sociais Chá-Chá-Chá e introdução do New York Introdução do passo básico da valsa inglesa	Continuação da contagem de tempos. Movimentos locomotores “walk” (andar) “jump” (saltar) “hop” (salto) Movimentos não locomotores (variando o espaço e o nível) “bend” e “stretch” (flexão e extensão) “swing” (oscilação) Saltos Voltas <u>Chá-Chá-Chá:</u> - Contagem tempos (1, 2, 3, 4); - Postura Senhor e Senhora; - Passo básico - Introdução do New York Valsa Inglesa: - Passo básico; - Postura Senhor e Senhora; - Contagem dos tempos (1,2,3).	Exercícios de interação na ativação cardiovascular. Trabalho das capacidades condicionais. Em filas avançando progressivamente ao som da música pelo espaço. Em xadrez quando o movimento não implica deslocar no espaço. Colocação dos homens e das senhoras em duas linhas Troca de pares

9	15.10.2013	<p>Introduzir e consolidar os movimentos de dança</p> <p>Consolidação dos passos de Danças Sociais Chá-Chá-Chá e introdução da volta da senhora para a direita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compasso quaternário; - Postura do Senhor e da Senhora nas Danças; - Passo básico; - New York; -Spot Turn <p>Consolidação do passo base de Valsa lenta:</p>	<p>Continuação da contagem de tempos. Movimentos locomotores + Movimentos não locomotores (variando o espaço e o nível)</p> <p>“walk” (andar) + “bend” e “stretch” “swing” “hop” (salto) + “stretch” “leap” (saltar)</p> <p>Voltas + “bend” e “swing”</p> <p><u>Chá-Chá-Chá:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contagem tempos (1, 2, 3, 4); - Postura Senhor e Senhora; - Passo básico; - New York; - Spot turn; <p>Introdução da volta da senhora para a direita</p> <p><u>Valsa Lenta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contagem tempos (1, 2, 3); - Postura Senhor e Senhora; - Passo básico (closed change); 	<p>Exercícios de contacto na ativação cardiovascular</p> <p>Em linha para os movimentos de progressão no espaço e colocação dos alunos em xadrez para os movimentos não locomotores</p> <p>Método associativo (adição de passos) aplicado nas coreografias</p> <p>Estilos Comando e Tarefa</p> <p>Professor serve de modelo e desempenha ambos os papéis</p> <p>Colocação dos homens e das senhoras em duas linhas</p> <p>Troca de pares</p>
11	22.10.2013	<p>Introduzir e consolidar os movimentos de dança</p> <p>Introdução à coreografia de dança</p> <p>Consolidação dos conteúdos Chá-Chá-Chá:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compasso quaternário; - Postura do Senhor e da Senhora nas Danças; - Passo básico; - New York; -Spot Turn <p>Introdução da volta da senhora para a direita</p> <p>Consolidar os conteúdos de Valsa lenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compasso ternário; - Postura do Senhor e da Senhora; - Closed Change com ¼ de volta à direita (Natural turn) 	<p>Continuação da contagem de tempos. Ligação dos movimentos locomotores e movimentos não locomotores (variando o ritmo, o nível e o espaço);</p> <p><u>Chá-Chá-Chá:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contagem tempos (1, 2, 3, 4); - Postura Senhor e Senhora; - Passo básico; - New York; - Spot turn; - Volta da senhora para a direita. <p><u>Valsa Lenta:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contagem tempos (1, 2, 3); - Postura Senhor e Senhora; - Passo básico (closed change); 	<p>Exercícios de contacto na ativação cardiovascular</p> <p>Método associativo (adição de passos) aplicado nas coreografias</p> <p>Estilo tarefa</p> <p>Colocação dos alunos em grupos de dança</p> <p>Estilos Comando</p> <p>Professor serve de modelo e desempenha ambos os papéis</p> <p>Coreografia de chá chá chá</p> <p>Troca de pares</p> <p>Colocação dos homens e das senhoras em duas linhas</p>

13	29.10.2013	<p>Consolidar passos abordados na aula anterior</p> <p>Consolidação de Valsa lenta: - Closed Change com ¼ de volta à direita (Natural turn) - Postura</p> <p>Consolidar conteúdo de Chá-Chá-Chá: - Volta da Senhora para a direita</p> <p>Coreografia</p>	<p>Contagem dos tempos em compasso ternário;</p> <p><u>Valsa lenta:</u> - Closed change com ¼ volta; - Postura</p> <p><u>Chá-Chá-Chá</u> - Passo básico + New York + spot turn + volta da Senhora para a direita. - Coreografia 16' passo base + 8 tempos New York + 8' spot turn + 4' volta da senhora para a direita.</p>	<p>Exercícios de contacto na ativação cardiovascular</p> <p>Definição dos pares</p> <p>Troca de pares</p> <p>Método associativo aplicado nas coreografias</p> <p>Estilo Tarefa</p>
15	5.11.2013	<p>Consolidar os passos abordados nas aulas anteriores</p> <p>Consolidação de Valsa lenta: - Closed Change com ¼ de volta à direita (Natural turn)</p> <p>Introduzir conteúdos do Chá-Chá-Chá: - Shoulder to Shoulder</p> <p>Coreografia de cha cha cha</p>	<p><u>Valsa lenta:</u> - Closed change com ¼ volta; - Coreografia de valsa lenta;</p> <p><u>Chá-Chá-Chá:</u> - Passo básico + New York + spot turn + Senhora para a direita; - Introduzir passo Shoulder to Shoulder</p> <p>- Consolidação da coreografia anterior juntando o novo passo (shoulder to shoulder)</p>	<p>Exercícios de contacto na ativação cardiovascular</p> <p>Definição dos pares</p> <p>Troca de pares</p> <p>Método associativo de coreografia</p> <p>Estilo Tarefa</p>
17	12.11.2013	<p>Consolidar os passos abordados nas aulas anteriores</p> <p>Consolidar os conteúdos de valsa: - Closed change com ¼ de volta</p> <p>Consolidação dos conteúdos de chá chá chá e introdução do novo passo: - Hand-to-hand;</p>	<p><u>Valsa lenta:</u> Closed change com ¼ de volta, percorrendo a “linha de dança”;</p> <p>Coreografia: - 6' closed change + 12' closed change com ¼ volta à direita</p> <p><u>Chá-Chá-Chá:</u> - Consolidação dos passos anteriormente abordados; - Introdução ao passo Hand-to-hand; - Coreografia introduzindo o novo passo.</p>	<p>Exercícios de contacto na ativação cardiovascular</p> <p>Definição dos pares</p> <p>Troca de pares</p> <p>Método associativo de coreografia</p> <p>Estilo Tarefa</p>
19	19.11.2013	<p>Revisão da coreografia de dança</p> <p>Consolidar os passos abordados nas aulas anteriores; - Introdução do closed change com ½ de volta;</p> <p>- Consolidar a coreografia de valsa e cha cha cha;</p> <p>Aferir o nível de aprendizagem dos alunos</p>	<p>Os alunos constroem a coreografia de dança moderna;</p> <p><u>Coreografia de Valsa lenta:</u> Closed change com ¼ de volta e ½ volta, percorrendo a “linha de dança”;</p> <p><u>Coreografia de Chá-Chá-Chá:</u> 8' Passo básico; 8' New York; 8' Spot turn; 4' Passo base 4' volta da senhora; 4' Hand-to-hand; Passo básico.</p>	<p>Definição dos grupos</p> <p>Definição dos pares</p> <p>Troca de pares</p> <p>Método associativo de coreografia</p> <p>Estilo Tarefa</p>
Danças tradicionais				

21	26.11.2013	<p>Continuação do trabalho de coreografia de dança</p> <p>Trabalhar os passos e movimentos básicos do folclore</p> <p>Introduzir as coreografias da Erva - Cidreira</p> <p>Consolidação das danças sociais</p>	<p>Revisão da coreografia de dança moderna e apresentação aos colegas.</p> <p>Passos básicos e deslocamentos do folclore:</p> <p>Barra de folclore:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Passo de marcha; - Passo de passeio para a direita e esquerda e a avançar e a recuar; <p>Passo saltitado, passo saltitado com palmas</p> <p>Introdução à coreografia da dança Erva-Cidreira</p> <p>Revisão da coreografia do chá chá chá e valsa inglesa.</p>	<p>Estilo descoberta guiada</p> <p>Em grupos de 4/5 elementos</p> <p>Estilo de ensino comando.</p> <p>Construção de pares sugeridos pelo professor</p> <p>Trabalho das diferentes frases coreográficas.</p> <p>Estilo tarefa</p>
23	3. 12.2013	<p>Continuação do trabalho de coreografia de dança</p> <p>Trabalhar os passos e movimentos básicos do folclore</p> <p>Consolidar os conteúdos do Erva Cidreira – Avaliação</p> <p>Introduzir os conteúdos do Regadinho.</p> <p>Consolidar as danças sociais</p>	<p>Revisão da coreografia de dança moderna e apresentação aos colegas – Avaliação.</p> <p>Barra de folclore</p> <p>Consolidação das coreografias da Erva – Cidreira e introdução a coreografia do regadinho</p> <p>Ensaio das coreografias das danças Regadinho e Erva-Cidreira.</p> <p>Avaliar as danças sociais</p>	<p>Estilo de ensino comando e tarefa.</p> <p>Construção de pares sugeridos pelo professor.</p> <p>Trabalho progressivo das diferentes frases coreográficas.</p> <p>Estilo tarefa</p>
27	07.01.2014	<p>Trabalhar e apresentar os passos e movimentos das danças.</p> <p>Averiguar o nível atingido pelos alunos e pela turma nas coreografias apresentadas.</p>	<p>Apresentação da coreografia de dança moderna.</p> <p>Barra de Folclore</p> <p>Avaliação Sumativa das danças tradicionais portuguesas do Regadinho e da Erva-cidreira e das danças sociais.</p>	<p>Estilo de ensino Tarefa e descoberta guiada.</p> <p>Pares aleatórios</p> <p>Apresentação das coreografias trabalhadas.</p>

7. Justificação da estruturação dos conteúdos

Para procedermos à planificação dos conteúdos a serem lecionados durante o ano letivo foram tivemos em consideração a avaliação-diagnóstico realizada na primeira aula de dança e os objetivos do PNEF de forma a rentabilizar um processo de ensino-aprendizagem que fosse coerente e progressivo.

De acordo com o PNEF de Secundário o 11º e 12º ano de escolaridade podem optar, dentro das opções definidas, as matérias pelas quais têm maior afinidade ou mesmo aquelas em pretendem aperfeiçoar os seus conhecimentos. As matérias de Danças sociais e tradicionais foram introduzidas no planeamento anual como sendo de carácter obrigatório.

Relativamente à decisão acerca dos conteúdos de danças sociais e tradicionais a abordar optamos por uma dança social moderna/progressiva de nível introdutório (Valsa lenta) e uma de nível elementar (chá-chá-chá). Contudo, a abordagem destas danças não foi realizada no sentido de passar da dança de nível introdutório (Valsa lenta) para a dança de nível elementar (chá chá chá), mas sim na ordem inversa.

Optamos por esta abordagem, porque as características do chá chá chá, pelo seu ritmo bem marcado, permite aos alunos conseguir marcar os tempos da música e coordenar a música com o movimento de forma mais simples.

Relativamente às danças tradicionais pretende-se abordar duas danças simples de nível introdutório, nomeadamente a Erva-cidreira e o Regadinho.

8. Estratégias de ensino

A lecionação da dança exige por parte da professora/professor uma apresentação bem explícita dos conteúdos visto que para muitos destes alunos este será o primeiro contacto com a dança durante o seu percurso escolar.

Inicialmente, a abordagem as ARE desencadearam uma certa inibição por parte dos alunos, principalmente nos rapazes, porém, à medida que os conteúdos foram desenvolvidos e à medida que os alunos se envolviam no processo de aprendizagem verificou-se um certo à-vontade por parte de todos os alunos.

As relações interpessoais que inicialmente era alvo de alguma hesitação por parte dos alunos foram se esbatendo até se tornaram comuns e habituais. Para colmatar esta questão, nas primeiras aulas optamos por situações lúdicas que promovessem esta relação.

A definição das estratégias metodológicas, quando são bem eleitas, permitem tirar o máximo proveito das aulas e conseqüentemente maximizar o processo de ensino-aprendizagem.

O processo de rentabilização passa também pela capacidade do professor em planear previamente as aulas de dança tendo em conta o tipo de instalação que dispõe e os cuidados a ter com a mesma bem como com a manipulação de materiais.

A organização da aula deve contemplar aspetos como: a maneira como dividimos os grupos, efetuada de acordo com a intencionalidade pretendida, as rotinas que devem ser trabalhadas desde o início do ano letivo, os tipos de *feedbacks*, e o estilo de ensino mais adequado a situação que se pretende trabalhar.

O professor deve ser capaz de servir de modelo desempenhando o papel de Senhor e Senhora nas danças de modo a facilitar a compreensão de ambos.

A turma deverá ser disposta em duas filas, correspondentes à fila das Senhoras e à fila dos Senhores, mantendo o posicionamento dos pares frente a frente.

Através desta formação, o professor deve exemplificar de costas o papel da Senhora e do repetir o procedimento no caso do Senhor, de modo a facilitar a visualização esquemática dos passos. Durante a aula, o professor deve adotar por uma colocação espacial que lhe permita controlar e garantir o olhar sobre todos os pares, circulando pelo espaço de aula e auxiliando os grupos que apresentam maiores dificuldades.

Sempre que necessário devemos recorrer à utilização dos alunos mais proficientes, como por exemplo na situação de introdução de um novo passo, em posição fechada.

O professor, como em qualquer matéria, deve ser detentor de um comportamento exemplar e de autoridade perante a turma no sentido de tornar o ambiente organizado e estruturado no sentido promover na turma um contexto apelativo à aquisição de conhecimentos, esta necessidade é mais saliente no contexto das aulas de dança, pelas suas características que apelam a um clima da aula, alegre, motivador e divertido onde se dá primazia a situações lúdicas, motivantes e agradáveis para que a aula não seja desmotivante nem monótona.

Tendo em vista o aperfeiçoamento do desempenho dos alunos, para que estes atinjam os objetivos pretendidos, o professor deve fornecer informação de retorno (*feedback*) sobre o seu desempenho. Esta ferramenta é importante, no sentido de despertar e encaminhar o aluno. É importante utilizar o feedback no momento certo e com a frequência correta, ou seja, o professor não deve demorar muito tempo a dar o feedback devido à dificuldade que o aluno pode sentir em situar a ação no momento em que ela decorreu uma vez que já decorreram situações antes e depois daquele que se quer alertar.

O feedback pode ser de carácter individual, quando é dirigido apenas a um aluno ou coletivo quando é dirigido à turma.

O feedback pode ser de carácter punitivo, no caso de o professor pretender punir o aluno (devido a comportamentos não apropriados), ou corretivo como um meio para ajudar o aluno a alcançar os objetivos pretendidos.

Os alunos devem conhecer a correta terminologia das danças ritmicas expressivas, para isso, é importante que o professor recorra aos termos linguísticos apropriados. Os termos indicados à matéria específica de dança têm como objetivo a associação do repertório técnico à terminologia.

A estratégia pedagógica a ter em conta durante a abordagem desta matéria será o método associativo no ensino das coreografias, uma vez que permite aos alunos desenvolver a capacidade de associar os passos anteriormente aprendidos aos recentemente solicitados.

Nas aulas de danças tradicionais será realizada uma barra de folclore (coreografia simples) ao comando do professor, no sentido de fornecer um repertório motor dos passos a abordar e preparar os alunos a coreografia final.

As músicas a utilizarem devem corresponder aos objetivos que se pretende solicitar, devem apresentar um ritmo lento e bem marcado no caso da introdução dos movimentos locomotores e não locomotores. No caso específico das danças sociais devem ser utilizadas as mesmas músicas para que os alunos sejam capazes de associar o ritmo à música específica.

Os pares definidos nas danças sociais e os papéis assumidos deverão ser alterados ao longo das aulas, para que os alunos mais proficientes possam auxiliar os alunos menos proficientes.

Consideramos pertinente a abordagem das atividades rítmicas e expressivas no início do ano letivo pela sua influência no que concerne ao desenvolvimento de laços sócio afetivos entre os alunos, visto que alguns alunos estão pela primeira vez na turma, o que desperta para a necessidade de criar novos laços de afetividade e de socialização importantes para a sua felicidade e bem-estar.

Consideramos que seria pertinente abordar as atividades rítmicas e expressivas de forma progressiva e prolongadas ao longo no tempo, para que os alunos não apresentassem perdas ao nível da aprendizagem pela falta de estímulo, contudo devido ao sistema de rotatividade das instalações não foi possível.

Comparativamente com a avaliação que foi feita logo nas primeiras aulas, podemos agora concluir que os alunos apresentaram uma grande evolução, tendo em conta que a grande maioria nunca tinha tido nenhum contacto com as atividades rítmicas e expressivas, salientando que alunos não tinham quaisquer vivências nestas matérias e que no final da unidade didática revelaram capacidade de realizar uma coreografia de dança moderna, chá chá chá e valsa em coordenação com o parceiro, respeitando as frases musicais.

9. Critérios de avaliação

Quadro 6 - Critérios de avaliação de Dança

Escalas de Avaliação	Coordenação motora	Postura	Ritmo	Expressividade	Vivência relacional	Coreografias
18-20	Excelente relação entre os membros superiores e inferiores.	Excelente alinhamento corporal. Excelente estabilização da cintura escapular.	Excelente relação música / movimento.	Excelente comunicação corporal através do movimento. Excelente realização de gestos expressivos.	Excelente sincronização das ações individuais com as ações do parceiro. Excelente cooperação com o parceiro.	Excelente flexibilidade de raciocínio. Excelente capacidade de transmitir sensações
14-17	Boa relação entre os membros superiores e inferiores.	Bom alinhamento corporal. Boa estabilização da cintura escapular.	Boa relação música / movimento.	Boa comunicação corporal através do movimento. Boa realização de gestos expressivos.	Boa sincronização das ações individuais com as ações do parceiro. Boa cooperação com o parceiro.	Boa flexibilidade de raciocínio. Boa capacidade de transmitir sensações.
10-13	Relaciona os membros superiores com os inferiores.	Algum alinhamento corporal. Alguma estabilização da cintura escapular.	Alguma relação música / movimento.	Alguma comunicação corporal através do movimento. Alguma realização de gestos expressivos.	Alguma sincronização das ações individuais com as ações do parceiro. Alguma cooperação com o parceiro.	Alguma flexibilidade de raciocínio. Alguma capacidade de transmitir sensações.
6-9	Coordena isoladamente os membros inferiores ou superiores.	Pouco alinhamento corporal. Pouca estabilização da cintura escapular.	Pouca relação música / movimento.	Pouca comunicação corporal através do movimento.	Pouca sincronização das ações individuais com as ações do parceiro. Pouca cooperação com o parceiro.	Alguma flexibilidade de raciocínio. Incapacidade de transmitir sensações
0-5	Nenhuma coordenação.	Nenhum alinhamento corporal. Nenhuma estabilização da cintura escapular.	Nenhuma relação música / movimento.	Nenhuma comunicação corporal através do movimento	Nenhuma sincronização das ações individuais com as ações do parceiro. Nenhuma cooperação com o parceiro	Nenhuma flexibilidade de raciocínio. Incapacidade de transmitir sensações

Os critérios de avaliação apresentados situam-se nas grelhas de avaliação das matérias de ARE e constituem-se por coordenação motora, postura, ritmo, expressividade, vivência relacional e coreografia.

Estes critérios foram selecionados e adaptados partindo das classificações citadas por Batalha e Xarez (1999).


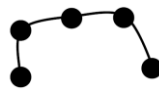



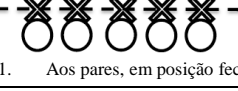

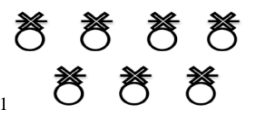

11. Bibliografia

Batalha, A., & Xarez, L. (1999). *Sistemática da Dança I - projeto taxonómico*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física para o 10º, 11º e 12º anos: Cursos gerais e cursos tecnológicos*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação.

Ruso, H. (2005). *La danza en la escuela*. Espanha: INDE.

ANEXO G – Estrutura do plano de aula

Plano de Aula – 22								
Ano e Turma: 12º42	Instalação: Piscina	Nº de alunos: 22	Nível de Aprendizagem: Elementar	Material: Joana F.				
Duração: 75	Data: 29.11.13	Sumário: Ativação cardiovascular. Trabalho das capacidades condicionais de velocidade, força e flexibilidade. Manutenção do trabalho de relação e cooperação entre colegas. Continuação da abordagem aos movimentos locomotores passos e voltas e não locomotores, contração, extensão, bend e swing. Continuação do trabalho de coreografia. Consolidação do passo base cha cha cha e New York e Spot Turn e introdução da volta da senhora para a direita. Introdução do passo base de valsa lenta.						
Matéria: Dança	Hora: 11:30							
Material: Rádio								
Objetivos Gerais: Os alunos trabalham as capacidades condicionais no sentido de melhorar a sua aptidão. Aplicam os conhecimentos abordados na aula anterior e melhoram a coreografia da aula anterior. Os alunos compreendem o esquema do passo base cha cha cha e a ligação com o New York, Spot turn e volta da senhora para a direita. Introdução do passo base de valsa lenta.								
Objetivos Específicos: Trabalhar as capacidades condicionais de força, flexibilidade e velocidade. Trabalho dos movimentos locomotores (passos e voltas) e não locomotores (extensão, bend e swing) e respetiva contagem dos tempos na coreografia. Consolidar o passo base de cha cha cha, New York.e do Spot Turn, e introdução da volta da senhora para a direita. Compreensão do compasso ternário de valsa lenta.								
	Objetivos Operacionais	Estratégias de Ensino e/ou de Organização	Exercícios	Descrição	Hora	T.D.P		
Inicial	Realizar a chamada e a identificação do aluno.							
	Ativação cardiovascular; Ativação funcional geral +relação entre colegas + relação música / movimento	Os alunos em grupo de 4/5 elementos; Música: lord of the rings e ginástica	Realizam trabalho de deslocamento com os colegas alterando as posições, mantendo a ligação das mãos; 1- Pontas soltas; 2- Em roda (professora diz quem enrola e quem desenrola);		 Em roda	11:35	1'	
		Alunos em grupos de 3 elementos; Música: Joana	Realizam o mesmo trabalho em grupos de 3; 1- Pontas soltas e em roda; 2- Com posições de equilíbrio; Dois manipulam um dos colegas (posições);			 Pontas soltas	11:36	4'
		Dois elementos	Realizam o trabalho de ligação aos pares e tentam realizar o número máximo de posições de equilíbrio esteticamente mais bonitas;		11:40		3'	
	Dois elementos						11:43	3'
	Transição para o trabalho de força e de flexibilidade – os alunos colocam-se em xadrez à frente da professora;						11:46	1'
	Trabalho de força	Individualmente, em xadrez, realizam os exercícios solicitados pelo professor.	1 série: 15 abdominais ; 15 dorsais; 30'' prancha; 15 lounges; 15 extensão quadril; 30'' prancha lateral.			11:47	4'	
	Trabalho de flexibilidade	Individualmente, em U, realizam os exercícios solicitados pelo professor.	1 série 20'': Cadeira lateral; Cadeira posterior MI; Cadeira interior MI; Quadríceps e Isquiotibiais; Gêmeos.			11:51	4'	
Organização dos alunos no espaço.						11:55	1'	
Principal	Recordar e consolidar a coreografia da aula anterior	Os alunos em grupos reproduzem e modificam a coreografia base em função da sua originalidade;	Recorrendo à contagem dos tempos compõem a coreografia e interpretam a mesma consolidando-a	Coreografia base; 4t a andar frente com swing de braços (avança pé direito 1º) + 2't ½ volta sobre o pé esquerdo + 2t ½ direita sobre o pé direito + 4t andar costas com calcanhar atrás e braços alternados (estendido e outro fletido com a mão ao peito) + 4t passo troca passo + 2t bend com bounce direita + 2t abertura + 2t mãos à cintura + 2t bend com bounce esquerda + 2t abertura + 2t mãos à cintura + 4t a recuar a chutar à frente	11:56	15'		
	Os alunos apresentam aos restantes colegas e professora a coreografia						12:11	5'
	Transição para a introdução do passo base de cha cha cha. A professora exemplifica o passo e relembra como é realizada a contagem (1-2-3 E 4)						12:16	1'
	Consolidação do passo base cha cha cha	Individualmente, movimento básico, Homens e Mulheres em duas linhas virados para a mesma frente;	Em duas linhas virados para a mesma frente: Linha das senhoras (frente) e linha dos senhores (atras) e depois troca;			12:17	3'	
		Frente a frente; Formam 4 linhas virados frente a frente em posição fechada;	Os homens iniciam o passo a avançar a perna direita e as senhoras iniciam o passo a recuar a perna esquerda. Situação 1. Frente a frente Homens e Mulheres em posição fechada. Realização 8t passo base + 4t New York + 4t spot turn;			12:20	5'	
	Introdução do novo passo base de cha cha cha para a direita	Frente a frente; Formam 4 linhas virados frente a frente em posição fechada;	1. Os alunos realizam a volta da senhora para a direita, 4t passo base + 4t volta da sra para a direita;			12:25	6'	
			2. Junção da volta da senhora para a direita com os passos anteriores: Realizam 16' passo base + 8 New York + 8 Spot Turn + 4 passo base + 4 volta da senhora para a direita;			12:31	7'	
	A professora exemplifica o passo base da valsa lenta						12:38	2'
	Introdução do passo base de Valsa lenta inglesa Compasso ternário	Os alunos colocam-se em duas filas: senhoras de um lado senhores do outro.	Senhoras recuam a perna esquerda e Homens avançam perna direita e junta a esquerda, homens recuam a perna esquerda.			12:40	9'	
	Final	Alongamentos finais	Os alunos em U ao comando do professor realizam os exercícios de alongamentos			12:49	1'	
Legenda: T.D.P – Tempo disponível para a prática								
T' TOTAL						75'		
Responsável pelo material da próxima aula: Joana Q.								

ANEXO H – Documento de apoio das capacidades condicionais



Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Núcleo de estágio de Educação Física

Escola Secundária Jaime Moniz

2013 / 2014

Pesquisa bibliográfica sobre a prescrição da
condição física

Capacidades Condicionais



Orientadora pedagógica:

Professora doutora Maria Luísa Carvalho

Professores estagiários:

Élvio Abreu
Liliana Félix

Pesquisa bibliográfica sobre o trabalho das capacidades condicionais

De acordo com Travassos (2010), dentro do leque das capacidades condicionais podemos trabalhar a força, a resistência, a velocidade e a flexibilidade.

A capacidade condicional da força divide-se na força máxima, força explosiva e força de resistência. Por sua vez na resistência existem a resistência anaeróbia e aeróbia aláctica e láctica. Na velocidade existe a velocidade de deslocamento e a de execução, por fim na flexibilidade temos a ativa e a passiva.

1. Resistência

Travassos (2010) salienta que, a capacidade condicional resistência consiste na capacidade que o organismo tem de resistir à fadiga quando exposto a uma atividade motora prolongada, ou seja, a capacidade de adiar a fadiga muscular e consequentemente otimizar o processo de recuperação. Zintl (1991), citado por Travassos (2010), define resistência como a “capacidade de manter um equilíbrio funcional perante uma carga que desencadeie perda de rendimento, assegurando, simultaneamente, uma recuperação rápida após esforço”.

O autor apresenta ainda um conjunto de objetivos do treino de resistência, sendo eles, manter durante o máximo tempo possível uma intensidade de exercício ótima; quando se trata de exercícios prolongados, tentar reduzir o decréscimo inevitável de intensidade; aumentar a capacidade de suportar as cargas de trabalho durante o treino e também durante a competição; melhorar a capacidade de recuperação e melhorar a capacidade do sistema cardiovascular no processo de transporte do oxigénio, melhorando, assim, a possibilidade de utilização de oxigénio em esforços de elevada intensidade.

Resistência aeróbia - É entendida como a capacidade de manter um esforço de intensidade baixa ou média o maior tempo possível, entre o transporte de energia, fundamentalmente de O₂ e o gasto do mesmo pelo organismo.

Resistência anaeróbia - Capacidade de manter um esforço de intensidade máxima ou sub-máxima o maior tempo possível. Este tipo de esforço determina que parte do trabalho aconteça em condições de anaerobiose ou falta de O₂.

Resistência anaeróbia aláctica - Capacidade de manter eficientemente um esforço de intensidade máxima, o maior tempo possível, sem que a concentração de ácido láctico chegue a interferir na contração muscular.

Resistência anaeróbia láctica - Capacidade de manter eficientemente um esforço de intensidade sub-máxima o maior tempo possível apesar da acumulação de ácido láctico no sangue.

Quadro 9 -Princípios do treino da resistência:

	Duração	Intensidade	Frequência cardíaca	Lactato	Recuperação
Potência Anaeróbia Aláctica	0-5''	Máxima			2'
Capacidade Anaeróbia Aláctica	5''-10''	95%			2''
Potência Anaeróbia láctica	10''-45''	95%	Sub. Máxima ou Máxima	20 – 25 mMol/1	24h
Capacidade Anaeróbia láctica	45''-2'	90%	Máxima	8 – 12 mMol/1	48h
Potência Aeróbia	15'	80%	Máxima	8 mMol/1	48h
Capacidade aeróbia	Mais de 15	70%	130-150	2 – 4 mMol/1	24h

(Travassos 2010)

1.1 Métodos de treino

Para o autor existem dois tipos de métodos de treino, são eles o **método contínuo**, que engloba o uniforme e o variado e **método de intervalos**, contemplando pausas incompletas e pausas completas – repetições.

Método contínuo uniforme – tem como objetivos estabilizar o rendimento e melhorar o limite anaeróbio.

Intensidade da carga - 70 a 85% da velocidade de competição;

Frequência cardíaca = 130-170 bat/min;

Duração da carga - 30 a 60 min.

Método contínuo variado – os seus objetivos são, promover a, capacidade de alterar ritmos de execução; adaptação às diferentes solicitações e capacidade regeneração em ritmos menores.

Intensidade da carga - 60 a 95% da velocidade da competição;

Frequência cardíaca = 140-175 bat/min;

Duração da carga - 20 a 120 min.

Método intervalos pausa completa – consiste em períodos de repouso sem recuperação completa e permite a estabilização dos padrões motores com fadiga e aumentar as capacidades funcionais dos sistemas.

Método de repetições – consiste em períodos de repouso completos, permitindo desenvolver o aumento da capacidade funcional do indivíduo.

2. Flexibilidade

Segundo Correia (1997), o treino da flexibilidade em diferentes modalidades desportivas, obedece a princípios que são comuns, mas exige adaptações que são função das características próprias da modalidade.

De acordo com Castelo, Barreto, Alves, Santos, Carvalho & Vieira (1998), a flexibilidade poderá expressar-se de diversas formas, em função de dois critérios fundamentais:

Origem das forças que causam o movimento dos segmentos corporais:

Ativa – Forças de origem interna (contração muscular voluntária);

Passiva – Forças de origem externa (mobilização manual sujeito externo, gravidade ou auto-mobilização).

Estado de movimento (cinemático) dos segmentos:

Dinâmica – Com movimento dos segmentos;

Estática – Ausência de movimento dos segmentos.

Em termos gerais, a flexibilidade apresenta as seguintes expressões: estático-ativa, dinâmico-ativa, estático-passiva e dinâmico-passiva.

O treino da flexibilidade tem como objetivo aumentar a amplitude dos movimentos de uma ou mais articulações de uma forma progressiva e consistente.

Segundo Correia (1997), o treino da flexibilidade visa aumentar a amplitude de movimentos, sem alterar a homeostasia do aparelho locomotor, ou seja, sem por em causa o seu equilíbrio estrutural e funcional. Excessiva laxidação articular pode levar à lesão crónica.

2.1 Principais benefícios do trabalho da flexibilidade:

- Maior eficácia de certos movimentos;
- Maior eficácia de produção motora, dado que o músculo apresenta maior capacidade de acumular energia elástica;
- Maior amplitude de encurtamento, logo maior capacidade de produção de força;
- Maior capacidade de produzir alterações do estado passivo para o ativo;
- Melhor proteção dos elementos contrácteis;
- Melhor postura;
- Maior capacidade de relaxamento muscular;
- Redução do risco de lesões musculares.

2.2 Metodologia do treino da flexibilidade

2.2.1 Princípios

Especificidade - A flexibilidade é específica de determinada articulação e dos respetivos tecidos envolvidos.

O mesmo indivíduo pode apresentar níveis diferentes de flexibilidade nas articulações. Deste modo, o treino da flexibilidade exige uma cuidadosa escolha dos exercícios a utilizar, de forma a treinar a flexibilidade das diferentes articulações.

Sobrecarga - O estímulo a aplicar deve ser sempre superior ao que habitualmente é imposto, para que possa ocorrer uma adaptação.

A sobrecarga deverá implicar a aplicação de um estímulo sob uma amplitude articular superior àquela que o sujeito apresenta.

Individualidade - Existe uma variabilidade, entre sujeitos, ao nível do aumento da extensibilidade dos tecidos.

Por esta razão, existem diferentes perfis de flexibilidade e de capacidade de alongamento dos respetivos tecidos.

Considerações metodológicas

Intensidade – No treino da flexibilidade a intensidade é função da amplitude articular, procurando treinar zonas próximas do máximo grau de alongamento sem dor.

Volume – O volume de treino da flexibilidade é definido como o tempo total sob alongamento/amplitude articular, para determinada intensidade de treino. Por outras palavras, é o tempo em que os tecidos estão num determinado grau de alongamento, correspondente a determinada amplitude articular.

Duração mínima por repetição: 30 segundos (alongamentos estáticos) por repetição, por ser esta a duração da fase rápida do relaxamento do stress viscoelástico.

Número de repetições: sem valor de referência para otimizar as adaptações.

Intervalo de repouso: sem valor de referência para otimizar as adaptações.

Repetições sem intervalo parecem potenciar os resultados, no entanto, faltam mais dados científicos para comprovar esta possibilidade.

Frequência de treino: Para a manutenção dos níveis de flexibilidade não é necessário um elevado volume, é mais importante a frequência de treino

2.3 Métodos de treino

Método Dinâmico

O método dinâmico caracteriza-se, em geral, por realizar o alongamento, ou expressar a flexibilidade, com movimento. Embora possa ser realizado de modo passivo, este método é normalmente praticado e realizado sob a expressão dinâmico ativa da flexibilidade.

Ao nível de obtenção de ganhos quantitativos de flexibilidade parece comprovado que este método não permite obter ganhos de flexibilidade tão significativos quanto outros métodos.

Este facto está relacionado ao reduzido tempo em que os tecidos são alongados (menor volume) e à menor amplitude articular obtida durante o movimento (intensidade do alongamento).

Contudo, recomenda-se a utilização deste método durante a sessão de aquecimento, uma vez que não induz à diminuição do desempenho de atividade físico-desportivas de força e potência.

Dinâmica da Carga de Alongamento

Intensidade – Para o desenvolvimento da flexibilidade, a intensidade (amplitude articular) deve ser a máxima permitida, sem dor.

Duração do alongamento – Limitada à execução do movimento.

Volume – 5 a 20 repetições; 2 a 3 séries.

Frequência de Treino – 2 a 3 sessões por semana

Velocidade de alongamento – Podem ser usadas diferentes velocidades de execução.

Método de flexibilidade excêntrica

Uma versão modificada do método balístico, que tem vindo a ganhar mais adeptos.

Envolve a realização de movimentos de forma lenta, controlada e com grande exagero na amplitude.

Princípios básicos:

- Promover o alongamento através de uma ação dinâmica;
- Resistir a esse alongamento através de uma ação muscular excêntrica;
- Os ganhos em amplitude de movimento são semelhantes quando comparados com o método estático;
- Não existem estudos quanto à eficácia deste método, nomeadamente na melhoria do rendimento.

Método estático

Caracteriza-se pela realização de uma ação até à obtenção de determinada amplitude articular (máxima ou sub-máxima), com alongamento dos tecidos envolventes e a manutenção dessa posição por alguns segundos.

Os alongamentos estáticos são os mais utilizados no treino da flexibilidade no contexto desportivo e do exercício e saúde.

São utilizados com objetivo de melhorar o desempenho desportivo e como meio preventivo de lesões.

Dinâmica da Carga de Alongamento

Intensidade – Para o desenvolvimento da flexibilidade, a intensidade do método estático (amplitude articular) deve ser a máxima possível.

Vários estudos indicam que exercícios de intensidades mais elevadas promovem mais ganhos de flexibilidade do que exercícios realizados com menor amplitude articular.

Ainda assim, o alongamento deverá promover apenas o desconforto, e não a dor.

Durações do alongamento – Estudos científicos sugerem uma duração mínima de 30 segundos em cada repetição.

Volume e frequência de treino - Para a maioria da população, de forma a promover ganhos quantitativos de flexibilidade, devem ser condicionados estímulos de

alongamento estático com 30 segundos de duração (no mínimo), com 1 a 2 repetições de alongamento por sessão (no mínimo) e 3 sessões por semana, durante um mínimo de 2 a 3 semanas (Maior importância da frequência em detrimento do volume de treino).

Velocidade de alongamento – Lenta até à determinação da amplitude máxima e mantido durante o tempo prescrito.

A manutenção do alongamento induz à diminuição da tensão passiva num fenómeno de relaxamento do stress viscoelástico – Componente Rápida (20 a 30'') e Componente Lenta (> 30'').

Contra Indicações

- Ao não envolver movimentos dinâmicos, não favorece o aumento da temperatura intramuscular.
- Não favorece o retorno venoso durante o retorno à calma.
- Não reduz as dores musculares.
- Exige mais tempo de aplicação.
- Não melhora o rendimento muscular na competição. A sua utilização de forma intensa no aquecimento para esforços de potência, parece reduzir a capacidade de produção de força.

Método da facilitação neuromuscular propriocetiva (PNF)

O método de facilitação neuromuscular propriocetivo (*proprioceptive neuromuscular facilitation* (PNF) é referido na literatura como o melhor método para obter melhorias ao nível da flexibilidade. Caracteriza-se, em geral, pela utilização de contrações musculares agonistas e antagonistas antes e durante o alongamento. Essas contrações visam o estímulo dos recetores propriocetivos que desencadeiam respostas reflexas promotoras de relaxamento muscular, permitindo a obtenção de amplitudes articulares superiores.

As duas técnicas de PNF mais utilizadas são:

1. Contração – Relaxamento (*contract-relax* ou *hold-relax*).

2. Contração – Relaxamento com Contração do Agonista (*hold-relax with agonist contraction*).

1. Contração – Relaxamento (*contract-relax* ou *hold-relax*)

A técnica de contração-relaxamento consiste em:

- a) Alongar o grupo muscular alvo (antagonista) até ao ponto em que o sujeito sente uma sensação de alongamento sem dor ou desconforto;
- b) Neste ponto, promove-se uma contração isométrica dos músculos antagonistas com duração de alguns segundos. Esta contração desencadeia o reflexo miotático inverso, provocando o relaxamento do músculo.
- c) Nesta altura, procura-se atingir um maior alongamento, que deverá ser mantido por 10 a 15 segundos.
- d) Após 20 segundos de repouso pode repetir-se a sequência.

2. Contração – Relaxamento com Contração do Agonista (*hold-relax with agonist contraction*)

A técnica de contração-relaxamento com contração do agonista consiste em:

- a) Alongar o grupo muscular alvo (antagonista) até ao ponto em que o sujeito sente uma sensação de alongamento sem dor ou desconforto;
- b) Neste ponto, promove-se uma contração isométrica dos músculos antagonistas com duração de alguns segundos.
Esta contração desencadeia o reflexo miotático inverso, provocando o relaxamento do músculo.
- c) Neste momento, os músculos agonistas do movimento, devem também realizar uma contração isométrica.
- d) Após 20 segundos de repouso pode repetir-se a sequência.
- e) Opção: Numa situação mais exigente, podemos adicionar um alongamento passivo no final da segunda contração isométrica.

Dinâmica da Carga de Alongamento

Intensidade - É normalmente recomendado que a intensidade da contração isométrica realizada durante o PNF seja máxima. Contudo, usando apenas 20% da contração isométrica máxima, conseguem-se resultados semelhantes.

Assim, de forma a promover ganhos quantitativos de flexibilidade, a intensidade da contração isométrica pode ser submáxima (20 a 30% da CVIM).

Duração da contração – Duração mínima de 3 segundos, podendo realizar-se contrações de 10 segundos.

Volume de treino - A bibliografia da especialidade recomenda um número mínimo de uma repetição, não tendo encontrado benefícios adicionais com números superiores. Contudo, atletas com níveis elevados de flexibilidade podem necessitar de estímulos de treino superiores.

3. Força

Para Travassos (2010), é toda a causa capaz de modificar o estado de repouso ou movimento de um corpo, é uma capacidade motora necessária para a realização de qualquer tipo de ação desportiva apresenta-se segundo a fórmula $F = m \times a$.

3.1 Formas de manifestação da força

Força máxima - é entendida como o valor mais elevado de força que o sistema neuromuscular é capaz de produzir, independentemente do fator tempo e contra uma resistência inamovível. Apenas pode ser incrementada com a utilização de cargas submáximas, que promovam a hipertrofia muscular.

Força rápida ou explosiva – é a capacidade de produzir o maior impulso que o sistema neuromuscular é capaz de produzir num determinado período de tempo. Desenvolve-se com a utilização de cargas máximas que mobilizem todas as suas unidades motoras.

Força resistência - representa uma capacidade mista de força e de resistência. Manifesta-se na possibilidade de realizar esforços de média e de longa duração.

3.2 Métodos de treino da força

Métodos reativos ou pliométricos - visam potenciar a forma natural do funcionamento do músculo, o ciclo muscular de alongamento – encurtamento.

Regras para um bom desempenho técnico dos exercícios:

- Realizar todo o trabalho reativo à intensidade máxima;
- O contacto com o solo deve ser muito rápido e reativo e os intervalos de repouso devem ser rigorosamente cumpridos.

4. Velocidade

É a capacidade de realizar ações motoras no menor tempo possível. Em desportos coletivos a velocidade deverá ser vista em função dos seus colegas e adversários. A sua fórmula é: **V = espaço/tempo** (Travassos, 2010).


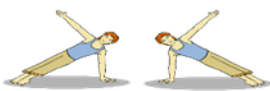




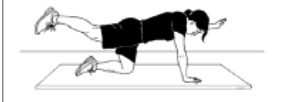

Existem 3 tipos de velocidade:




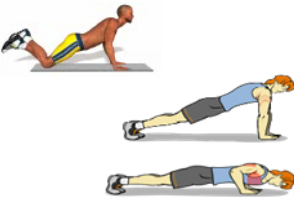
Aceleração – é definida como a capacidade de aumentar rapidamente a velocidade, partindo da posição de repouso. Esta interligada ao desenvolvimento da força explosiva.

Velocidade Máxima - capacidade do sistema neuromuscular vencer o maior espaço possível, através de um esforço máximo.



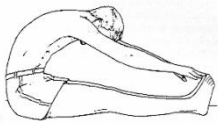
Velocidade Resistente – a capacidade de resistir à fadiga durante a aplicação de esforços de intensidade máxima ou submáxima.




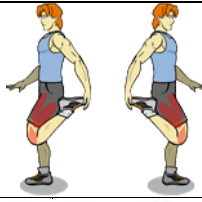
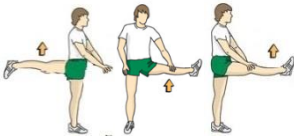


Proposta de trabalho das capacidades condicionais

1. Força dinâmica e estática					
Exercício	Representação	Músculos	Séries		
			Repetições / Tempo		
			1ºP	2ºP	3ºP
Exercício para a 1ª aula da semana					
Prancha		Peitorais e tríceps e lombar	1 30''	2 20''	3 20''
Prancha lateral com cotovelo apoiado		Dorsal e abdominais oblíquos	1 30''	2 20''	3 20''
Lunge dinâmico em alternativa ao agachamento		Musculatura da coxa (quadríceps femorais) e glúteos	1 15x	2 15x	3 15x
Extensão do quadril		Glúteos e Isquiotibiais	1 15x	2 15x	3 15x
Abdominais		Abdominais	1 15x	2 15x	3 15x
Dorsais		Extensores da coluna	1 15x	2 15x	3 15x
Exercício para a 2ª aula da semana					
Dorsais alternativos		Extensores da coluna	1 30''	2 20''	3 20''
Agachamento		Musculatura da coxa (quadríceps femorais) e	1 15x	2 15x	3 15x

		glúteos			
Prancha lateral com cotovelo apoiado		Dorsal e abdominais oblíquos	1 30''	2 20''	3 20''
Abdominais Alternativos		Abdominais	1 30''	2 20''	3 20''
Extensão do quadril		Glúteos e Isquiotibiais	1 15x	2 15x	3 15x
Extensão de braços Variante: joelho no solo para os menos proficientes		Peitorais e tríceps	1 15x	2 15x	3 15x

2. Flexibilidade

Exercício	Representação	Músculos	Séries		
			Rep.	Tempo	
Sentados, M.I. afastados e estendidos, inclinação do tronco à frente em extensão, mãos à frente		Cadeia interior dos m.i., peitoral e deltoide anterior	1 10'	2 10''	3 20'
Alternativa: Sentados, 1 M.I. estendido e outro fletido, flexão do tronco à frente com uma mão de cada lado da perna		Cadeia posterior do m.i.	1 10'	2 10''	3 20'
Alternativa: Sentados, 2 M.I. estendidos, flexão do tronco à frente com uma mão de cada lado das pernas		Cadeia posterior do m.i.	1 10'	2 10''	3 20'

Sentados de pernas cruzadas, flexão lateral do tronco com um braço esticado acima da cabeça junto à orelha		Cadeia lateral	1 10'	2 10''	3 20'
Alternativa: M.I. afastados e estendidos, flexão lateral do tronco com um braço pendido e outro estendido acima da cabeça		Cadeia lateral (dir. & esq.)	1 10'	2 10''	3 20'
Alternativa: Sentado, M.I. afastados, fletir o tronco lateralmente, braço estendido acima da cabeça		Laterais do tronco (grande dorsal, redondos maior e menor, abdominais oblíquos) e isquiotibiais	1 10'	2 10''	3 20'
De pé, 1 joelho fletido com mão a segurar o pé		Quadricípites e flexores da anca	1 20'	2 10''	3 20'
De pé, com uma perna estendida e com a outra realizam movimento de máxima amplitude e com intensidade – frente/trás e lado direito e esquerdo		Músculos extensores do quadril	1 10x	2 10x	3 10x
Extensão zona abdominal anterior		Grande reto do abdômen	1 10'	2 10''	3 20'
Extensão do dorsal		Dorsal	1 10'	2 10''	3 20'

3. Velocidade					
Exercício	Representação	Séries Rep. / Tempo			
<p>Saída em velocidade desde a linha de partida até a linha de chegada</p> <p>Variantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Partida com pé dominante; 2. Partida com pé não dominante; 3. Partida sentados; 4. Partida deitados; 		1	2	2	
		2x	2x	3x	
<p>Saída em velocidade 2 a 2/ 4 a 4 desde a linha de partida até a linha de chegada:</p> <p>Variantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Partida de frente; 2. Partida de costas; 3. Partida sentados; 4. Partida deitados; 		1	2	2	
		2x	2x	3x	

4. Resistência					
Exercício	Representação	Séries Rep. / Tempo			
<p>Os alunos iniciam o circuito nos arcos (estação 1) avançando com um pé em cada arco, na estação 2 realizam o percurso em zig-zag em corrida lateral com CG baixo, na estação 3 realização skipping lateral para o lado direito e terminam em skipping para o lado esquerdo.</p>		1	2	2	
		2x	2x	3x	
<p>Os alunos iniciam o circuito no ponto 1 deslocam em velocidade máxima até ao ponto 2, voltam ao ponto 1, avançam para o 3 recuam até o 2 e seguem até ao , recuam até ao 3 e terminam passado pelo ponto 4.</p>		1	2	2	
		2x	2x	3x	

Referências bibliográficas

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª Edição). Lisboa: Livros Horizonte.

Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Santos, P., Carvalho, J., & Vieira, J. (1998). *Metodologia do Treino Desportivo*. Lisboa: FMH edições.

Correia, P. (1997). "O treino da flexibilidade - fundamentos, considerações práticas e análise de exercícios". Revista Treino Desportivo, Edição CEFD - Secretaria do Estado do Desporto.

Travassos, B. (2010). *Capacidades Motoras. Curso de Treinadores Futsal – Nível I*. Associação de Futebol de Castelo Branco.

ANEXO I – Ficha de observação do comportamento do professor

Ficha de Observação n°:		Data:				Local:			
Ano:		UD:				Tempo total de aula:			
Professor observado:					Professor observador:				
SISTEMA DE OBSERVAÇÃO DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR									
AMOSTRAGEM		CATEGORIAS							
0' - 15'	MINUTOS	I	FB	ORG	AP	AN	IVA	OBS	O
	0 - 5								
	5 - 10								
	10 - 15								
15' - 30'	MINUTOS	I	FB	ORG	AP	AN	IVA	OBS	O
	15 - 20								
	20 - 25								
	25 - 30								
30' - 45'	MINUTOS	I	FB	ORG	AP	AN	IVA	OBS	O
	30 - 35								
	35 - 40								
	40 - 45								
45' - 60'	MINUTOS	I	FB	ORG	AP	AN	IVA	OBS	O
	45 - 50								
	50 - 55								
	55 - 60								
60' - 75'	MINUTOS	I	FB	ORG	AP	AN	IVA	OBS	O
	60 - 65								
	65 - 70								
	70 - 75								
Preencher com um I (registo de ocorrências por amostragem temporal)									
Legenda:									
I – Instrução FB – Feedback ORG – Organização AP – Afetividade positiva AN – Afetividade negativa IVA – Intervenções verbais do aluno OBS – Observação O – Outros									

17^o Dezembro

2013



"SAÚDE E LIBERDADE"

Altura



Bioimpedância



Pressão Arterial



Peso



Medição dos indicadores de Saúde

Em colaboração com o "Espaço Anjos" 

Traz um amigo(a) ou familiar e venham medir os vossos indicadores de saúde. Nos esperamos por vos.

Organizado por:



ANEXO K – Poster da Ação Científico-Pedagógica Individual



ACÇÃO CIENTÍFICO - PEDAGÓGICA INDIVIDUAL Operacionalização do softball e basebol nas aulas de educação física



Félix, L.¹; Carvalho, M. L.²; Correia, A. L.¹ ¹Universidade da Madeira, Centro de Competência de Ciências Sociais; ²Escola Secundária Jaime Moniz

Introdução

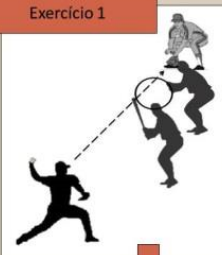
Segundo Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitoria (2008), o softball e o basebol enquadram-se nos desportos coletivos onde a divisão de trabalho pelos elementos do grupo é privilegiada, o que implica o desempenho de funções específicas e o domínio da dinâmica das suas coordenações (dinâmica de grupos). Para Simas e Siqueira (s.d.), o basebol apresenta-se como uma proposta de atividade física desportiva alternativa credível na escola para os professores que queiram investir em matérias diferentes e que se constituam como atrativas e aliciantes para os alunos. O basebol não acarreta grandes custos, nem grandes espaços, e a vertente softball possibilita adaptabilidade à escola, pois necessita apenas dos espaços das modalidades tradicionais, um taco e uma bola. Estas matérias apesar de terem pouca expressão e serem pouco divulgadas ao nível escolar, têm sido bem aceites e procuradas pelos alunos do liceu Jaime Moniz.

O softball e basebol no PNEF

O softball e o basebol encontram-se no PNEF, inseridos nas matérias alternativas e os seus objetivos encontram-se definidos para o nível introdutório, elementar e avançado de acordo com as regras do softball ao passo que os conteúdos do basebol estão definidos apenas para o nível avançado.

Proposta de operacionalização – Plano de aula

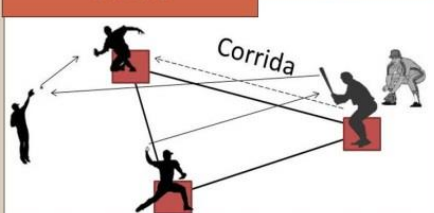
Exercício 1



Os alunos formam um triângulo: num dos vértices posiciona-se o lançador, noutro vértice o batedor e o catcher, e no outro, a base e o defesa. O lançador lança a bola para a zona de *strike* que pode ser batida pelo batedor ou apanhada pelo catcher. Caso ocorra batimento o batedor passa a corredor e tenta alcançar a base antes do defesa alcançar a base. O defesa lança a bola para o lançador.

Após cada batimento válido realizado pelo batedor trocam de funções: o lançador passa a batedor, o batedor segura no arco, o aluno que estava a segurar no arco passa a catcher e este por sua vez dá início ao lançamento.

Exercício 2



Jogo reduzido 6 x 5



O lançador e o batedor encontram-se posicionados no campo interior, bem como os defesas da 1ª, 2ª, 3ª, SS e o catcher atrás do batedor. Os atacantes realizam o batimento de acordo com a ordem estipulada. Eliminação: privilegiar eliminação por toque (*tag out*) ou *double play*.

Os atacantes realizam o batimento pela ordem estipulada. Eliminação: privilegiar *tag out*, assistência na defesa e *double play*.

Jogo formal 9 x 9



Conteúdos programáticos do PNEF

Nível Introdutório	Nível Elementar	Nível Avançado
<ul style="list-style-type: none"> Como lançador, lança a bola, com um movimento de molinete do braço lançador (<i>windmill</i>) ou com um movimento tipo tiro de funda (<i>slingshot</i>). Após o batimento válido, larga o taco, de forma controlada e corre em velocidade máxima em direção a base, pisando-a com um dos apoios. Na situação de defesa, desloca-se no sentido duma bola batida apanhando-a em equilíbrio. Na posição de catcher, contabiliza as bolas e os <i>strikes</i>. Após receber a bola batida, arma rapidamente o membro superior, e passa ao lançador. Como defesa desloca-se no sentido da bola lançada apanhando-a em equilíbrio com a luva. 	<ul style="list-style-type: none"> Como batedor, seleciona as bolas boas para bater. O catcher, executa a recepção dos lançamentos não batidos. Opta pelo lançamento de bolas rasteiras, bolas altas ou bolas rápidas em função da leitura do jogo; Após o lançamento arranca em velocidade máxima, em corrida retilínea, na direção da base, pisando-a com um dos apoios. O corredor alcança a 2ª ou a 3ª base, evitando ser eliminado. O defesa, desloca-se no sentido da bola batida apanhando-a em equilíbrio para assistir os colegas e realizar eliminação dupla, ou eliminação por toque (<i>tag out</i>). Os defesas cooperam de forma a assegurar a rápida recepção com a defesa exterior ("<i>outfield</i>") fazendo chegar a bola o mais rápido possível a um dos defesas de base. 	<ul style="list-style-type: none"> Como defesa, após receber a bola, assiste o companheiro para realizar eliminação, ou eliminação dupla (<i>double play</i>). Perante uma bola batida para a área de responsabilidade dos companheiros, desloca-se no sentido da sua base, enquadrando-se para receber a bola para concretizando ou participando na eliminação, ou para dar cobertura, da recepção do companheiro.

Considerações finais



Dadas as características marcantes destas matérias, foi evidente a motivação e o empenho exibido pelos alunos durante as aulas, verificou-se grande motivação entre os jogadores das equipas em diversas fases dos jogos.

Para operacionalizar estas matérias nas aulas de educação física não são necessários demasiados recursos quer ao nível dos materiais quer ao nível dos espaços.

Acreditamos que a motivação evidenciada pelos alunos se deve ao fato destas matérias terem sido pouco abordadas durante o seu percurso escolar, uma vez que apensar de constar no PNEF, estas matérias só foram abordadas pelos alunos no ensino secundário.

Referências Bibliográficas

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitoria, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Atividades Desportivas*. Torres Novas: Edição VML, pp. 250.
 Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física, Ensino Básico, 3º Ciclo*. Ministério da Educação.
 Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física, Ensino Secundário 10º, 11º e 12º anos*. Ministério da Educação.
 Simas, L. & Siqueira, P. (s.d.). *Manual de basebol para professores*. Federação Portuguesa de Basebol e Softbol.

AÇÕES CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS COLETIVAS



“PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA - DA TEORIA À PRÁTICA”

3 e 10 de maio 2014 / *UMa - CAMPUS da PENTEADA*

SALA DO SENADO – Piso -2

9h00 -18h30

3 Conferências

Conferência 1: “O PNEF – instrumento facilitador ou inibidor da rotura no processo pedagógico?”

Conferência 2: “Matérias Alternativas ou Atitudes Alternativas?”

Conferência 3: “Contributos da Educação Física para a Aptidão ao Longo da Vida”

5 Módulos

Módulo 1: Opções Metodológicas – Da Teoria à Prática

Módulo 2: O PNEF e a Heterogeneidade da Prestação Motora dos Alunos – Que Respostas, Que Soluções?

Módulo 3: Matérias Alternativas: Potencialidades e Equívocos – Basebol e Canoagem

Módulo 4: Matérias Nucleares e Alternativas: que potencialidades? Dança e Esgrima da teoria à prática

Módulo 5: Ginástica Escolar: Da Teoria à Prática



25 Preletores

- Álvaro Noite
- Ana Luísa Correia
- António Cunha
- Armando Carreira
- Carolina Miguel
- Catarina Abreu
- Catarina Freitas
- Cláudio Caires
- Cláudio Vieira
- Élvio Abreu
- Élvio Gouveia
- Gonçalo Marques
- Helder Lopes
- Inês Fernandes
- Iolanda Gomes
- Liliana Félix
- Lisa Gonçalves
- Manuela Vieira
- Márcia Martins
- Marlene Silva
- Miguel Vieira
- Ricardo Alves
- Roberto Sardinha
- Vidal Freitas
- Viriato Timóteo

AÇÃO EM PROCESSO DE VALIDAÇÃO PELA SRRH EM 16H

INSCRIÇÕES ATÉ 30 DE ABRIL



<http://tinyurl.com/educacao-fisica-uma-2014>

ANEXO M – Plano de treino do estudo de caso

Plano de treino - Dia 1			
Parte inicial - Ativação Cardiovascular: Corrida contínua na passadeira entre 40% - 60% (5 a 8 min)			
Exercício 1 – Lat machine (quadricípites)	Exercício 2 – leg curl (isquiotibial)	Exercício 3 – lat machine (costas)	Exercício 4 – barra fixa (peitoral)
			
Carga: 10 kg Repetições: 20	Carga: 5kg Repetições: 20	Carga: 15 kg Repetições: 20	Carga: Peso da barra Repetições: 20
Exercício 5 – tricípites	Exercício 6 – bicípites	Exercício 7 – adutor	Exercício 8 – abdutor
			
Carga: 4kg Repetições: 20	Carga: 3kg Repetições: 20	Carga: 20kg Repetições: 20	Carga: 20kg Repetições: 20
Exercício 9 (abdominal dinâmico)	Exercício 10 (abdominal oblíquo bilateral)	2 Séries de 20 repetições com 4' de Pausa entre cada exercício	
		Observações:	
Repetições: 20	Repetições: 20		
Parte final: Passadeira, elíptica, bicicleta ou remo			

Plano de treino - Dia 2

Parte inicial - Ativação Cardiovascular: Corrida contínua na passadeira entre 40% - 60% (5 a 8 min)

Exercício 1 - multipower (coxa posterior e glúteo)	Exercício 2 - leg press (quadríceps)	Exercício 3 - low row (deltoide posterior e trapézio)	Exercício 4 – pectoral (peitoral e tricéps)
			
Carga: peso da barra Repetições: 20	Carga: 40kg Repetições: 20	Carga: 15kg Repetições: 20	Carga: 10kg Repetições: 20
Exercício 5 – ombro	Exercício 6 – bicéps	Exercício 7 – tricéps	Exercício 8 – lombar
			
Carga: 2kg Repetições: 20	Carga: 3kg Repetições: 20	Carga: 10kg Repetições: 20	Carga: 5kg Repetições: 20
Exercício 9 - Baixo abdominal		2 Séries de 20 repetições com 4' de Pausa entre cada exercício	
		Observações:	
Repetições: 20			
Fim do treino: Passadeira, elíptica, bicicleta ou remo			

ANEXO N – Avaliação das capacidades condicionais

Quadro 10 - Valores de referência para a zona saudável de aptidão física (*fitnessgram*)

RAPARIGAS										
Idade	Vai Vem (percursos)	1 Milha (1609 m) (Min:s)	Abdominais (execuções)	Extensões de Braços (execuções)	Extensões do Tronco (cm)	Senta e Alcança (cm)	Flexibilidade do Ombro S/N	IMC (Kg/m2)	% Massa Gorda	
16	32 51	10:00 08:00	18 35	7 15	23 30	30	Positivo = Contacto das pontas dos dedos atrás das costas	25 17,5	32	17
17	41 51	10:00 08:00	18 35	7 15	23 30	30		26 17,5	32	17
17+	41 51	10:00 08:00	18 35	7 15	23 30	30		27,3 18	32	17
RAPAZES										
Idade	Vai Vem (percursos)	1 Milha (1609 m) (Min:s)	Abdominais (execuções)	Extensões de Braços (execuções)	Extensões do Tronco (cm)	Senta e Alcança (cm)	Flexibilidade do Ombro S/N	IMC (Kg/m2)	% Massa Gorda	
16	61 94	08:30 07:00	24 47	18 35	23 30	20	Positivo = Contacto das pontas dos dedos atrás das costas	26,5 18,5	25	10
17	61 94	08:30 07:00	24 47	18 35	23 30	20		27 18,8	25	10
17+	61 94	08:30 07:00	24 47	18 35	23 30	20		27,8 19	25	10

Quadro 11- Distribuição dos valores para os testes *fitnessgram*

Avaliação					
Resultado do teste	Sem Progressão e Fora ZSAF	Com Progressão e Fora ZSAF	Dentro da ZSAF	Dentro ZSAF com Progressão	Acima ZSAF
Testes					
Milha	0	1,5	3	4,5	6,5
Abdominais	0	1	2	3	5
Extensão de braços	0	1	2	3	5
Extensão do tronco	0	0,5	1	1,5	1,5
Senta e alcança	0	0	1	1	1
Flexibilidade ombros	0	0	1	1	1
Total	0	4	10	14	20