

Universidade do Minho  
Instituto de Educação

Melissa Antunes

**Relatório de Estágio. Relação entre  
Aptidão Física e Sucesso Académico –  
Em Alunos de Final de Ciclo: 8º e 9º  
Ano de Escolaridade**

Relatório de estágio apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei nº74/2006 de 24 de Março e Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro).

Trabalho realizado sob a orientação do  
**Prof. Doutor António Camilo Cunha**

Junho de 2014

## Declaração

**Nome:** Melissa Antunes

**Endereço eletrónico:** [antunesmelissa10@gmail.com](mailto:antunesmelissa10@gmail.com)

**Número do Cartão de Cidadão:** 13765482

**Título:**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO. RELAÇÃO ENTRE APTIDÃO FÍSICA E SUCESSO ACADÉMICO - EM ALUNOS DE FINAL DE CICLO: 8º E 9º DE ESCOLARIDADE

**Designação do Mestrado:**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE/TRABALHO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE

Universidade do Minho, \_\_/\_\_/2014

Assinatura:

---

## **Agradecimentos**

Ao meu Supervisor, Professor António Cunha pelas orientações e disponibilidade.

À minha Orientadora, Professora Isabel Dias pela transferência pela oportunidade e transferência de saberes.

A todos os Professores da Escola em que realizamos o Estágio, pela hospitalidade e admiração.

À Professora Beatriz Pereira, Coordenadora do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário que, desde sempre, compreendeu e a dupla missão de estudante e atleta de alta competição.

Ao André Brito, colega de Estágio, pela constante boa disposição e pelas brincadeiras, que ajudaram a ultrapassar as etapas mais difíceis.

À Aldina Sofia pela ajuda no tratamento estatístico, pela compreensão, pelo carinho pelo apoio.

À Estrela pelo apoio e conselhos em reinserir-me na área da minha vocação, mas também pelas exigências colocadas durante todo o meu percurso académico.

À minha Mãe e ao meu Pai pelos princípios educativos, pela constante estabilidade emocional, possibilitando as melhores condições para concretizar um sonho de criança, outrora adiado, de estudar para lecionar a disciplina de Educação Física.

# **RELATÓRIO DE ESTÁGIO. RELAÇÃO ENTRE APTIDÃO FÍSICA E SUCESSO ACADÊMICO**

## **Resumo**

O estágio Profissional insere-se no âmbito da unidade curricular “Prática de Ensino Supervisionada” (PES) do 2º ano do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho, pressupondo o exercício da prática real de ensino, vista não como um prolongamento das aulas teóricas e/ou teórico-práticas das disciplinas, mas antes como um processo de integração de saberes e saberes fazer que teve como principal objetivo contribuir para o nosso currículo profissional de professor.

O relatório de estágio reúne é o retrato escrito de tudo que fora desenvolvido ao longo do estágio profissional realizado numa Escola de Ensino Básico no distrito de Braga. Assim, a elaboração do relatório de estágio apresenta-se como um instrumento que permite ao estagiário-professor consciencializar-se sobre a sua prática pedagógica e refletir acerca dos mesmos com vista a melhorá-los. A execução de tão abrangente instrumento requer uma consciencialização procedente de uma reflexão acerca de todo o conhecimento que contempla, permitindo assim, que o indivíduo se desenvolva pessoal e profissionalmente.

O presente documento concebe na sua estruturação 3 áreas distintas, mas fortemente interligadas e convenientemente articuladas na sua prática. A área 1 é referente a toda a intervenção pedagógica propriamente dita do processo ensino aprendizagem englobando a sua conceção, planificação, realização e avaliação. Por sua vez, a área 2 descreve todas as atividades realizadas na Escola que nos permitiram uma participação ativa na relação com a comunidade escolar. Por fim, a área 3 diz respeito ao trabalho de investigação realizado no seio da comunidade escolar. O principal objetivo do estudo foi analisar como a Aptidão Física (ApF) se relaciona com o Sucesso Académico em alunos do 8º e 9º ano. Os resultados mostraram não existir relações entre as variáveis estudadas.

**Palavras-chave:** Aptidão Física, Sucesso Académico, Atividade Física

## **REPORT STAGE. RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL FITNESS AND ACADEMIC SUCCESS**

### **Abstract**

The Professional internship is within the scope of the course "Supervised Teaching Practice" (PES) of the 2nd year of study leading to the degree of Master in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Teachings by the Institute of Education, University of Minho cycle assuming the exercise of actual teaching practice, seen not as an extension of the theoretical and / or disciplines of theoretical and practical lessons, but as a process of integrating knowledge and know to do that aimed to contribute to our professional resume teacher.

The report of practicum is the written record of everything that had developed during the professional internship in School of Basic Education in the district of Braga portrait. Thus, the preparation of the probation report is presented as a tool that allows the trainee teacher become aware about their practice and reflect about them in order to improve them. The implementation of such a comprehensive instrument requires a coming awareness of a reflection on the whole which includes knowledge, thus enabling the individual to develop personally and professionally.

This document conceived in its structure three distinct areas, but strongly interconnected and conveniently articulated in their practice. 1<sup>st</sup> area is referring to any educational intervention itself the learning process encompassing its design, planning, implementation and evaluation. In turn, the 2<sup>nd</sup> area describes all the activities at the school that allowed us to actively participate in the relationship with the school community. Finally, the 3<sup>rd</sup> area concerns the research work carried out within the school community. The main objective of the study was to analyze how the Physical Fitness relates to Academic Success for students of 8th and 9th grade. The results showed no relationship between variables.

**Keywords:** Physical Fitness, Academic Success, Physical Activity

## Índice

Agradecimentos .....	iii
Resumo .....	iv
Abstract .....	v
Lista de Siglas de Abreviaturas .....	v
Lista de Quadros .....	viii
Lista de Tabelas .....	viii
Lista de Figuras .....	viii
1. Introdução .....	1
2. Enquadramento Pessoal .....	2
3. Enquadramento Institucional .....	3
3.1. Caracterização da Escola e do Meio .....	3
3.2. Caracterização da Turma .....	4
4. Área 1 – Intervenção Pedagógica no Processo Ensino-aprendizagem .....	6
4.1. Conceção .....	6
4.2. Planificação .....	10
4.2.1. Planeamento Anual .....	12
4.2.2. Planeamento da Unidade Didática .....	14
4.2.3. Plano de Aula .....	16
4.3. Realização .....	18
4.4. Avaliação .....	21
5. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade Escolar .....	25
5.1. Atividades Organizadas .....	27
5.2. Outras Atividades .....	27
6. Área 3 – Formação e Investigação Educacional em Educação Física .....	29
6.1. Introdução .....	29
6.2. Revisão da Literatura .....	30
6.2.1. Sobre a Aptidão Física .....	30
6.2.2. Acerca do Sucesso Académico .....	33
6.2.3. Relação entre Aptidão Física e Sucesso Académico .....	35
6.3. Objetivos do estudo .....	36
6.4. Metodologia .....	36

6.4.1. Amostra .....	36
6.4.2. Procedimentos .....	37
6.4.3. Variáveis .....	37
6.4.4. Análise estatística .....	38
6.5. Resultados .....	38
6.5.1. Análise descritiva da amostra .....	38
6.5.2. Resultados dos testes de fitnessgram .....	38
6.5.3. Relação entre Aptidão Física e Sucesso Académico .....	39
6.6. Discussão e Conclusões .....	40
7. Reflexão Final .....	41
8. Bibliografia .....	45

Anexos

### **Lista de Siglas de Abreviaturas**

**AF** – Atividade Física

**ApF** – Aptidão Física

**ApM** – Aptidão Morfológica

**DP** – Desvio-padrão

**EF** – Educação Física

**F** – Feminino

**M** – Masculino

**PES** – Prática de Ensino Supervisionada

**SA** – Sucesso Académico

**UD** – Unidade Didática

### **Lista de Quadros**

**Quadro 1:** Princípios e metas educativas descritas no Projeto Educativo da Escola

**Quadro 2:** Plano de atividades desportivas organizadas pelo Grupo de Educação Física

**Quadro 3:** Evolução do conceito de Aptidão Física

**Quadro 4:** Componentes funcionais e motoras da ApF

### **Lista de Tabelas**

**Tabela 1:** Média de idade dos alunos em função do sexo

**Tabela 2:** Distribuição da idade dos alunos em função do sexo

**Tabela 3:** Valores médios dos resultados escolares e da aptidão física dos rapazes, das raparigas e da amostra total

**Tabela 4:** Resultados obtidos pelos alunos nos testes do fitnessgram

### **Lista de Figuras:**

**Figura 1:** Modelo concetual da relação da participação desportiva com o sucesso académico



## 1. Introdução

*As transformações sociais, cada vez mais rápidas, associadas à complexidade da dimensão educativa, fazem com que a profissão docente seja alvo de um conjunto de tarefas, de funções e de papéis difíceis de concretizar, nomeadamente no seio de instituições escolares cada vez mais heterogéneas e multiculturais.*

*(Cunha, 2008)*

O presente relatório insere-se no âmbito da Unidade Curricular “Prática de Ensino Supervisionada” do 2º ano do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho.

A educação é um processo ativo e contínuo de crescimento e construção humana, realizado através da interação (mediação) com o meio/cultura (aprendizagem), promovendo a autonomia pessoal e cidadania (Alonso, 1996). Deste modo a educação escolar não se pode limitar unicamente à transmissão de conhecimentos. Sendo o Professor um dos principais agentes do ensino dele muito dependerá o nível de aprendizagem dos alunos. Ele deverá ser o primeiro a pensar de forma inovadora, provocando o poder da criatividade nos seus alunos. De acordo com Tejada (1998) o Professor dos dias de hoje deve possuir conhecimento do contexto em que se insere, ser capaz de refletir sobre a prática, ter atitude autocrítica, possuir capacidade de adaptação às mudanças, ser tolerante perante a incerteza, o risco e a insegurança, capacidade de iniciativa e de tomada de decisões, autonomia para intervir, saber trabalhar em equipa multidisciplinares e vontade de aperfeiçoar.

Consciente da panóplia de requisitos exigidos para poder exercer uma intervenção pedagógica de sucesso, o Estágio que realizamos numa Escola de Ensino Básico (2º e 3º ciclo) de Braga, pressupõe o exercício da prática real de ensino, vista não como um prolongamento das aulas teóricas e/ou teórico-práticas das disciplinas, mas antes como um processo de integração de saberes e saberes fazer que teve como principal objetivo contribuir para o nosso currículo profissional de professores. A supervisão concebida pode ser descrita como um espaço/tempo interativo, promotor de ciclos continuados de planificação-ação-reflexão, tornou-se essencial para a

configuração do perfil profissional de professor investigador, reflexivo, colaborador, aberto à inovação e participante crítico.

O relatório de Estágio reúne parte do trabalho desenvolvido durante a PES concebendo na sua estruturação 3 áreas distintas, mas fortemente interligadas e convenientemente articuladas na sua prática. A área 1 é referente a toda a intervenção pedagógica propriamente dita do processo ensino aprendizagem englobando a sua conceção, planificação, realização e avaliação. Por sua vez, a área 2 descreve todas as atividades realizadas na Escola que nos permitiram uma participação ativa na relação com a comunidade escolar. Por fim, a área 3 diz respeito ao trabalho de investigação realizado no seio da comunidade escolar com o intuito de contribuir para validar o projeto educativo da própria escola, mas também para contribuir de forma devidamente sustentada contra as políticas educativas do Ensino Secundário, no que diz respeito à Educação Física (EF). As 3 áreas abarcaram a amplitude das necessidades da ação pedagógica com o intuito de provocar a aplicação e aquisição de competências curriculares didático-pedagógicas, relacionais/profissionais, investigativas e reflexivas.

## **2. Enquadramento Pessoal**

Melissa Antunes de 24 anos, terminou a Licenciatura em Educação Física e Desporto, na Escola Superior de Educação de Fafe, com média de 17 valores. Em simultâneo com a atividade académica, tem já uma larga carreira desportiva no futebol e futsal ao mais alto nível, sendo considerada uma das melhores jogadoras de futsal no mundo. Abarcar o Mestrado de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade do Minho, foi então a busca da possibilidade para adquirir as devidas competências para poder realizar a tão desejada profissão de Professora de Educação Física.

A envolvimento de Melissa na intervenção da prática pedagógica e na participação das atividades que envolvem a comunidade escolar da Escola permitiu-lhe contribuir para a construção de um perfil de acordo com o que é expectável segundo o Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 23 de Agosto) e também adquirir

algumas competências do Professor do século XXI, descritas pelo grande sociólogo da educação Perrenoud (2000) no seu livro “*Dez Novas Competências para Ensinar*”.

### **3. Enquadramento Institucional**

#### **3.1. Caracterização da Escola e do Meio**

Numa leitura leviana do contexto social da Escola que nos acolheu para a realização da nossa PES, começaremos por caracterizar a sua cidade. Braga é uma das cidades cristãs mais antigas de Portugal e do mundo. Fica situada no Norte de Portugal, possui 181 819 habitantes em todo o seu concelho, sendo o centro da região minhota (INE, censos 2011).

A partir do ano letivo 2000/2001 a Escola em que realizamos a nossa PES, integrou um Agrupamento de escolas do 1º, 2º e 3º ciclos dependentes do Ministério da Educação, situadas em 7 freguesias. No presente ano letivo e de acordo com o Despacho n.º 4463/2011 de 11 de Março, este Agrupamento de Escolas agrega-se ao outro Agrupamento de Escolas, constituindo assim um mega agrupamento com 3300 alunos.

No presente ano letivo de 2013/2014 a Escola é constituída por 98 docentes e 33 não docentes. Conta com 722 alunos distribuídos pelo 5º, 6º, 7º, 8º, 9º ano de escolaridade e ainda por uma turma do Curso de Educação e Formação (CEF). A Escola tem ótimas condições físicas de aprendizagem. No que diz respeito à Educação Física a escola usufrui de um ginnodesportivo em ótimas condições com duas balizas de futsal, seis tabelas de basquetebol e havendo possibilidade de colocar duas redes de voleibol. No exterior existe um campo de jogos e uma pista que não se encontram nas melhores condições, mas ainda assim podendo ser utilizadas para algumas atividades. Na arrecadação existe uma panóplia de material desportivo em ótimas condições que permite a prática efetiva de todas as modalidades nucleares descritas no Programa de Educação Física, existindo ainda outros materiais que permitem a prática de outras modalidades tal como o corfebol e a patinagem. Relativamente à cultura desportiva, a Escola participa, desde há vários anos, no desporto escolar com equipas de voleibol feminino (fazendo parte do programa gira-volei) e com uma equipa de futsal masculino. A freguesia pertencente à Escola tem uma Associação com grande cultura na modalidade de futsal. Tem uma equipa de futsal masculino na 2ª divisão nacional de

futsal masculino e tem ainda vários escalões de formação. Este fato exerce grande influência nas práticas de Atividade Física (AF) dos alunos da Escola.

### **3.2. Caraterização da Turma**

É indispensável o conhecimento da turma por parte do professor e das características individuais de cada aluno, só assim a transmissão de conhecimentos e a aprendizagem será potenciada. Antes de iniciarem as aulas, na Reunião do Conselho de turma forneceram-nos a caraterização geral da turma ao nível psicopedagógico e algumas informações individuais detalhadas. Com o intuito de aumentar o conhecimento individual dos alunos aplicamos um inquérito sócio-biográficas aos alunos.

A turma do 9ºB, atribuída na nossa PES, é constituída por 23 alunos, 12 do sexo feminino e 11 do sexo masculino com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos. A média de idades é 14 anos, tendo cinco alunos 13 anos, dezasseis alunos 14 anos e dois alunos 15 anos. Nenhum dos alunos foi retido no transato ano letivo. Os alunos são oriundos de sete freguesias diferentes da cidade de Braga. As profissões dos pais são diversas, desde empresários a trabalhadores de produção e empregados do comércio e serviço. Relativamente às habilitações dos Encarregados de Educação sabe-se que 35% completou o 2º Ciclo, 21% completou o 3º Ciclo e apenas dois contêm o grau de licenciado. Os alunos vivem todos com os pais sendo estes os seus Encarregados de Educação são, à exceção de um aluno que vive e tem a avó como Encarregada de Educação. Passando para a análise do ambiente familiar, para obter uma melhor caracterização do contexto em que nos movemos, podemos averiguar algumas variáveis como o nível académico, a profissão e a estrutura dos familiares (ascendentes ou outros) com quem vivem os(as) alunos(as). As profissões dos pais são diversas, desde empresários a trabalhadores de produção e empregados do comércio e serviço. Relativamente às habilitações dos Encarregados de Educação sabe-se que 35% completou o 2º Ciclo, 21% completou o 3º Ciclo e apenas dois contêm o grau de licenciado. Os alunos vivem todos com os pais e com os irmãos, sendo estes os pais os seus Encarregados de Educação, à exceção de um aluno que vive e tem a avó como Encarregada de Educação. No que respeita a problemas de saúde, não há grandes factos

a salientar. Apenas um aluno possui dismetrias na anca que lhe proporciona um encurtamento de uma perna. Além disso, há uma aluna que, apesar de não ter efetivamente nenhum problema de saúde, foi alvo de especial devido ao facto de ter emagrecido demasiado desde o ano letivo anterior. Através da recolha dos primeiros dados do fitnessgram, percebemos claramente que passou por uma fase complicada, tendo vindo a sofrer de anorexia. Felizmente, nos últimos dados de aptidão morfológica (ApM), tudo voltou ao normal, tendo sido a aluna acompanhada pela área da psicologia.

De uma forma geral a turma é descrita, pelos Professores do Conselho de Turma, como educada, bem-comportada, voluntariosa, solidária, afetiva, ativa, dinâmica e “viva”.

## **4. Área 1 – Intervenção Pedagógica no Processo Ensino-aprendizagem**

### **4.1. Conceção**

“O trabalho de desenho e construção do Projecto Curricular propõe uma série de questões sobre as quais as equipas têm de reflectir conjuntamente, de modo a poder encontrar soluções criativas, criteriosas e relevantes, no processo de desenvolvimento e gestão curricular necessários para adequar/recriar o currículo nacional a um contexto escolar específico.”

(Alonso 2002)

Para uma eficaz criação e adaptação ao processo de ensino, os vários autores da área descrevem-nos, há décadas, a persecução da planificação, a realização, a análise e avaliação como tarefas centrais e interligadas para a condução da prática pedagógica. A criação de um quadro interpretativo sobre o ato educativo e sobre tudo o que se gera à sua volta é algo que nos ajuda a perceber melhor a realidade onde estamos inseridos. Quando iniciamos a nossa prática de intervenção pedagógica delineámos tornarmo-nos capazes de projetar a atividade de ensino no quadro de uma conceção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da Educação Física, ao seu papel no currículo e às características dos alunos. Compreender e analisar os níveis de construção e decisão sobre o currículo foi uma prioridade no início do ano letivo.

Atendendo ao modelo de construção do Projeto Curricular de Alonso (1996) este divide-se em três níveis de conceção: “macrodesign”, “mesodesign” e “microdesign”. Ainda segunda a autora, o “macrodesign” corresponde ao Projeto Curricular Nacional que tem como principais objetivos tornar explícitos os pressupostos e as intenções do projeto cultural e formativo para um determinado nível de ensino; apresentar os critérios de seleção e organização dos conteúdos básicos; servir como guia para orientar a prática educativa nas escolas; incentivar uma mentalidade curricular nos responsáveis pelo desenvolvimento curricular nas escolas; estimular a inovação e profissionalização dos professores; definir as condições e requisitos de “saída” de um determinado nível de ensino. A este nível importa salientar a Lei de Bases do Sistema, os programas aprovados pelo Ministério da Educação e vários decreto-lei, tal como Estatuto de Ensino Particular e Cooperativo; a Reorganização Curricular do Ensino Básico; Sistema

de Avaliação do Desempenho Docente; Estatuto dos Ensinos Básico e Secundário; Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos de Educação pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundários bem como dos respetivos Agrupamentos.

O currículo nacional engloba o conjunto de aprendizagens e competências essenciais e estruturantes a desenvolver pelos alunos, tendo como referência as matrizes curriculares e programas aprovados pelo Ministério da Educação. Assim, Projeto Curricular de Escola, o “mesodesign”, contém as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto da escola, pensada e assumida como uma organização com identidade própria, e com um determinado grau de autonomia e poder de decisão, consubstanciados no seu Projeto Educativo. O Projeto Educativo da Escola que nos acolheu para estagiar pressupõe, e têm em superior consideração, os respetivos normativos legais do Ministério da Educação. Os princípios e as metas educativas definidas emergem da procura de critérios de qualidade educativa, orientados para o objetivo estratégico último de promover o sucesso educativo dos alunos da Escola. Este traduzir-se-á não apenas pela melhoria dos resultados cognitivos (académicos e não académicos), mas também pelo reforço de expectativas positivas, nas atitudes face à escola e à aprendizagem, na sociabilidade e capacidade de trabalhar em grupo, no espírito de iniciativa, na capacidade de tomar decisões e na aquisição de valores relacionados com o espírito de cidadania, de liberdade e de respeito pela diferença. Assim, o Projeto Educativo da Escola definiu um conjunto de princípios e metas educativas que serão cruciais de considerar durante o nosso processo de intervenção pedagógica (quadro 1):

Quadro 1: Princípios e metas educativas descritas no Projeto Educativo da Escola

Princípios Educativos	Metas Educativas
Unidade e continuidade de todos os níveis de escolaridade	Melhorar os resultados escolares dos alunos;
Igualdade efetiva de oportunidades entre todos os alunos	Melhorar a articulação e o desenvolvimento curricular
Valorização do trabalho e da responsabilidade pessoal	Melhorar a organização e gestão escolares
Formação integral do aluno (dimensão humana do ensino)	Melhorar a cultura/imagem escolar
A família como parte integrante do processo educativo	

O principal objetivo deste Projeto Educativo é dar um sentido educativo e coerente aos diferentes projetos específicos que orientam a intervenção educativa, com o fim de permitir uma educação de qualidade para todos os alunos. Como assinala Beane (2000:43), esta coerência permite a integração das experiências educacionais. Isto é,

*"quando o currículo oferece um sentido de finalidade, unidade, relevância e pertinência - quando é coerente -, é mais provável que os jovens integrem as experiências educativas nos seus esquemas cognitivos, o que, por seu lado, amplia e aprofunda o conhecimento de si próprios e do mundo".*

Após o conhecimento geral e transversal dos objetivos do Ensino importa saber os objetivos da nossa área de intervenção, a Educação Física, como forma de delinear o nosso percurso. Segundo Alonso (1996) os Projetos curriculares Específicos correspondem ao “microdesign”, sendo este nível o da planificação, realização e avaliação das atividades educativas a realizar e eu se devem orientar por uma perspectiva de projeto integrado. A propósito do Projeto Educativo Específico Alonso (1994) salienta:

*“estes projectos curriculares são espaços importantes, quer de reflexão e discussão sobre os problemas educativos fundamentais (que cultura e que formação, para que escola, em que sociedade), quer de tomada de decisões pedagógico-didáticas para melhorar as práticas educativas, possibilitando uma maior coerência entre os valores educativos e a sua realização prática.”*

O Projeto Curricular de Educação Física da Escola que estagiamos tem como foco principal o cumprimento de 3 objetivos gerais:

a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;

b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;



c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.

Do Projeto Curricular de Educação Física constam decisões sobre a composição do currículo dos alunos, as opções da Escola sobre as atividades de complemento curricular, a seleção de objetivos para estes anos de escolaridade e a organização dos processos de avaliação e seus protocolos, referindo as situações de avaliação e os procedimentos de observação e recolha de dados, relacionados com o percurso de aprendizagem, em cada matéria. O presente documento parece corresponder às características descritas por Alonso (1994) no que diz respeito à constituição de um Projeto Curricular Específico. São elas: design progressivo e aberto; orientado por princípios e finalidades claras que definem o quadro antropológico e psicopedagógico em que se sustenta o Projeto; baseado no diagnóstico de necessidades e na avaliação de recursos e condições organizacionais; articulado em volta da investigação/resolução de problemas; respeita a interligação vertical e horizontal dos diferentes saberes e capacidades a desenvolver nos processos de ensino-aprendizagem organizando-se de forma globalizadora e integradora; organizado em torno da planificação, desenvolvimento e avaliação sequencializada de “atividades integradoras”; baseado num sistema de avaliação contínua e formativa sobre os processos e resultados.

O Projeto Curricular de Educação Física da Escola em que estagiámos, conjuntamente com o programa nacional de Educação Física, foram os documentos que nos acompanharam de uma forma mais próxima ao longo da nossa intervenção pedagógica. Foram a nossa sustentação para planearmos, realizarmos e avaliarmos a nossa prática com vista ao desenvolvimento educativo e formativo do aluno.

## 4.2. Planeamento

“O planeamento é uma reflexão pormenorizada acerca da duração e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina.” Bento (2003)

O planeamento da educação surgiu aproximadamente em meados deste século, como meio de responder às novas exigências sociais, face a um fenómeno que as sociedades do passado nunca tinham assistido, ou seja, uma mudança e evolução social fulminante e sem precedentes (UNESCO, 1987 in Carvalheira (1996). Este fenómeno surge devido a inúmeros indicadores, todos eles com grande ligação às consequências da 2ª guerra mundial, tais como: o aumento exponencial da demografia, as consequências e as novas expressões da ideia democrática, o imperativo desenvolvimento económico, a revolução tecnológica e científica e a extensão e proliferação dos meios de comunicação. Mediante esta mudança assistiu-se a uma nova conceção de Professor. Ao contrário da noção tradicional de Professor, guardião do saber, fundamentalmente considerado um transmissor e orador de conhecimentos, opôs-se a atual noção de Professor inovador. Na sociedade do conhecimento e na era da globalização, do século XXI, as mudanças ocorrem a um ritmo vertiginoso, ditando cada vez a mais a necessidade de elaborar uma previsão da ação a realizar, uma resposta planeada às exigências do processo ensino-aprendizagem.

O planeamento consiste num método de previsão, organização e orientação do processo de ensino-aprendizagem, sendo concebido como um instrumento didático-metodológico, no sentido de facilitar as decisões que o Professor tem de tomar para alcançar os objetivos a que se propõe (Sousa, 1991). O planeamento permite assim a existência de uma linha de rumo, a introdução de objetivos futuros em todas as decisões do presente e, em simultâneo a eliminação de pontos fracos e antecipação de ameaças, possibilitando o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem com grande eficácia pedagógica. Assim, podemos dizer que a planificação é o elo de ligação entre as pretensões e a sua realização prática (Bento, 2003).

Bento (2003) diz ainda que, tendo em conta a lógica progressiva, sistemática e contínua do ensino, bem como o seu carácter processual e decurso temporal, para que o Professor seja capaz de direcionar e concretizar adequadamente os objetivos, matérias e

métodos desejados, surge a necessidade de definir três níveis de planeamento e preparação do ensino:

- Planeamento anual;
- Planeamento da Unidade Didática;
- Plano de Aula.

Para uma melhor orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem, organizamos o ano letivo por 3 períodos, mas nunca descorando os três níveis de planeamento propostos por Bento (2003). Tentamos levar o planeamento anual como um ato reflexivo acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo; o planeamento da unidade didática como as etapas claras de ensino e de aprendizagem servindo de base para a preparação das aulas; o plano de aula como a unidade pedagógica do processo de ensino devendo ser preparada de forma a estimular o desenvolvimento dos alunos (Bento, 2003).

No decorrer dos vários momentos do planeamento procederemos à reflexão das nossas práticas, através da introspeção, ou pelo diálogo/debate com o Núcleo de estágio e com a orientadora. Por meio de um processo de reflexão e interpretação, os alunos em formação podem pensar e ver mais claramente onde estiveram, onde estão e para onde querem ir. (Sanmamed & Abeledo, 2011). Esta ideia exposta por dois autores, num artigo publicado pela *Revista de Educación*, adequa-se tornando pertinente esta nossa metodologia para: pensar onde estávamos, onde estamos e o que deveríamos fazer para melhorar.

Saliente-se que os diversos planos estão interligados entre si, constituindo-se como estações ou etapas intermédias para a conceção do ensino, onde a atuação num dos níveis irá influenciar o planeamento dos restantes. É, neste sentido, indispensável um bom conhecimento de todos os fatores intervenientes no processo. De seguida apresentaremos algumas considerações sobre as políticas de planeamento que utilizamos para orientar o nosso processo de ensino-aprendizagem.

### **4.2.1. Planejamento Anual**

O plano anual tem uma perspectiva global e procura situar e concretizar o programa de ensino local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos presentes no programa ou as normas programáticas de cada ano são de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos, mas apenas de um modo muito geral. Trata-se de delinear um plano global, integral e realista da intervenção educativa do professor, por um longo período de tempo (Bento, 1998).

Para realizar um planejamento a longo prazo os professores devem proceder ao seguinte modo (Cortesão & Torres, 1983 in Neves & Graça, 1987): reunir todos os documentos tais como programa, planificações de anos anteriores; utilizar um calendário para marcarem as férias e saberem em que dias há feriados; analisarem cuidadosamente o texto dos programas, nomeadamente os esquemas conceptuais que presidirem à sua elaboração e as finalidades que ele se propõe atingir; analisar as características gerais da população; organizar os conteúdos em blocos de modo a constituir um todo coerente de aprendizagem a realizar (unidades didáticas) definindo objetivos gerais que devem ser alcançados; apontar estratégias gerais através das quais os conteúdos vão ser tratados; distribuir de forma racional o tempo disponível pelas unidades de ensino.

Pelo propósito de garantir um ensino eficaz, tentamos seguir com rigor as diretrizes supramencionadas. O grupo disciplinar de Educação Física da Escola que estagiamos definiu o planejamento anual para o 3º ciclo, conforme é possível averiguar no anexo 1. Estas matérias foram, obviamente, definidas tendo em conta os programas nacionais de Educação Física, a realidade da escola, mais concretamente, as instalações e materiais existentes. Segundo os Programas Nacionais de Educação Física, “o 9.º ano será dedicado à revisão das matérias, aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos, tendo por referência a realização equilibrada e completa do conjunto de competências previstas para o 3.º ciclo”. Na elaboração do plano de turma e nas tarefas que lhe são associadas, o critério principal de seleção e operacionalização dos objetivos e das atividades formativas reside no aperfeiçoamento efetivo dos alunos. Foram formuladas as prioridades de desenvolvimento identificadas pela avaliação. Assim, tivemos em consideração as Competências Gerais comuns a todas as Unidades Didáticas; os

objetivos de domínio psicomotor, sócio – afetivo e cognitivo, definidos para o 9º ano, por modalidade, que se traduzem em Competências Essenciais.

Antes de proceder à realização do planeamento propriamente dito, é necessário que o Professor efetue uma avaliação inicial dos alunos, na medida em que se torna crucial conhecer os interesses, os hábitos, as atitudes, o nível de aptidão física, os conhecimentos e o nível das habilidades motoras dos alunos. Só assim, o Professor poderá ajustar os meios e as atividades previstas a cada escalão etário, proporcionando um correto desenvolvimento do processo de formação dos seus alunos. Neste seguimento aplicamos um inquérito sócio-biográfico aos alunos no início do ano. O presente continha várias questões que se agruparam em 5 campos distintos: dados pessoais; percurso escolar; percurso desportivo; hábitos e estilo de vida; informações médicas. Este inquérito serviu de suporte para compreender a realidade com que iríamos trabalhar, permitindo estabelecer formas de trabalho adequadas e equitativas perante todos os alunos. Esta caracterização da turma revelou-se essencial para um ajustado planeamento. Além disso, na reunião do conselho de turma, que decorreu antes do início das aulas, aproveitamos para recolher informações mais detalhadas acerca da personalidade cada aluno. À medida que decorriam as aulas, a Professora orientadora também foi descendo informações importante sobre os alunos. Na à avaliação inicial das habilidades motoras, cultura desportiva, condição física e conceitos psicossociais, importa salientar que estas categorias também foram avaliadas nas primeiras aulas do 1º período, seguindo todas as normas de avaliação inicial descritas no Projeto de Educação Física.

O planeamento anual fornece uma sequência lógica cronológica das diferentes UD. Mediante o plano anual apresentado pelo grupo de EF, no qual constam as matérias os blocos definidos, tivemos que adaptá-lo à realidade da nossa turma, marcando as datas das respetivas Unidades Didáticas e a sequência das mesmas. No que respeita à distribuição, ordenamento das matérias e respetivas horas para a concretização da UD, este foi um processo complexo. De fato, obrigou-nos a efetuar um cálculo certo das horas realmente existentes para as aulas de EF pois, é necessário ter em consideração as datas para o controlo a avaliação da aptidão física, feriados, festas, visitas de estudo, férias, atividades desportivas e outras atividades desenvolvidas no seio da comunidade escolar.

Pelo propósito de garantir um ensino eficaz, tal como descremos anteriormente, organizamos o ensino por períodos. Em cada período procedemos à realização de um teste teórico. Os conteúdos a abordados constam no programa de EF do 3º ciclo e foram discutidos pelo núcleo de estágio e com a aprovação da Professora orientadora. Os suportes teóricos fornecidos aos alunos e o teste foram realizados pelas nossas mãos.

A partir do anexo 2 encontra-se exposto, em modo de exemplo, planificação do 1º período que realizamos para a nossa turma.

#### **4.2.2. Planeamento da Unidade Didática**

As Unidades Didáticas são partes fundamentais do programa de uma disciplina, na medida que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem. É nesta fase que decorre a maior parte do planeamento e docência do professor, e é aqui que deve ser explorada a sua criatividade (Bento, 1998). Para o autor, este nível de planeamento muitos professores limitam-se a distribuir a matéria de ensino pelas diferentes aulas, não tendo em consideração outros passos importantes no planeamento, predominando, por isso, nas aulas sempre a mesma função didática.

Na construção das nossas UD definimos cinco etapas claramente planificáveis, tal como sugerem os autores Januário, (1984); Pereira (2012):

- a) Formulação de objetivos: os objetivos específicos da EF constituíram-se como elementos essenciais que direcionaram do ensino-aprendizagem;
- b) Estruturação dos conteúdos: mediante os objetivos determinamos os conteúdos, seguindo o modelo de Vickers (1990);
- c) Mobilização e disposição dos recursos: na Escola em que nos inserimos não havia roulement. Nas aulas de 45' tivemos que partilhar os espaços com uma turma de 5º ano e nas aulas de 90'a disponibilidade total dos diversos espaços. Este fato facilitou bastante a planificação das nossas UD;
- d) Avaliação (inicial, durante o processo e no final): a avaliação pedagógica tem várias funções e, é habitualmente confundida com classificação. Conscientes desta

premissa, para a construção de UD eficazes promotoras de aprendizagens superiores, as nossas decisões basearam-se em informações concretas. Para tal, a avaliação foi efetuada com regularidade, de forma a permitir ao aluno acompanhar o seu progresso e ao Professor permite averiguar a eficácia do seu planeamento. Para todas as UD planificamos a aplicação das modalidades de avaliação, descritas pelo Projeto de Educação Física da Escola que seguiu, naturalmente, as normas do despacho Normativo nº 98-A/92, no ponto 1 do artigo 13, acerca das modalidades da avaliação. São elas, a avaliação diagnóstica (inicial), a avaliação formativa (durante o processo) e a avaliação sumativa (no final). Mais à frente abordaremos com mais pormenor os procedimentos utilizados;

e) Estratégias: esta última etapa teve como objetivo fornecer informações sobre a organização e a abordagem da UD. Mais à frente abordaremos também algumas estratégias aplicadas durante as diferentes UD;

f) Reflexão: a reflexão é essencial para avaliar as nossas práticas.

A sequência das UD tomou formas distintas consoante a modalidade. Para as modalidades desportivas coletivas optamos por planificar as aulas de forma seguida, ou seja, quando começamos uma modalidade demos as aulas todas seguidas, sem interrupção de outra modalidade. A este modelo de ensino Pereira (2012) apelida de modelo por blocos. Este método, sob o nosso ponto de vista, torna-se mais fácil para os alunos recordarem neuro-muscularmente os conteúdos de uma aula para a outra, facilitando a interligação da aquisição de novas competências. Se optássemos por intercalar as UD os alunos poderiam passar, por exemplo, 7 a 15 dias sem realizar os gestos técnicos da referida modalidade, tendo depois “recuperar” as aprendizagens já efetuadas reativando a memória neuro-muscular. Para as modalidades individuais procedemos de outra uma forma ligeiramente distinta porque os alunos demonstram menos interesse, menos sucesso e conseqüentemente menor motivação. Mediante esta situação tornar-se-ia aborrecido e desmotivante para os alunos passar muito tempo seguido abordando a mesma modalidade. Relativamente à organização das UD, decidimos, nas primeiras aulas das mesmas, dar conhecer a história da modalidade, as regras e/ou regulamentos, as principais competições, federações e clubes. Obviamente que a primeira aula fica sempre reservada para as avaliações diagnósticas e as últimas para a avaliação sumativa.

Todo este processo, como é possível averiguar, foi também bastante complexo, pois as variáveis apresentadas estão interligadas e dependentes umas das outras exigindo um controlo certo. Requer um conhecimento profundo de todas componentes científicas da EF, exigindo uma panóplia de decisões no que respeita à organização do ensino. Mais à frente abordaremos as estratégias utilizadas para a planificação das UD. A partir do anexo 3 é possível visualizar uma das UD planeadas durante a nossa intervenção pedagógica à turma do 9º B, juntamente com a justificação e balanço da mesma.

#### **4.2.3. Plano de Aula**

Na realização do ensino da EF a aula constitui o elo do processo de educação e formação, na medida em que o plano de aula representa o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo Professor. Para Bento (1998) “a aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor”.

Para a estruturação das aulas seguimos as orientações da maioria dos autores da área, tais como, Matos (1992, in Gomes & Matos 1992), Piéron (1992), Ferreira (1994), Rodrigues (1994) e Bento (1998). Sendo elas:

- a) Parte inicial/preparatória: iniciamos as aulas com um pequeno diálogo para abordar/rever conteúdos e falar sobre assuntos pertinentes, criar um clima pedagógico favorável, fazer a chamada e posteriormente a realização de um aquecimento ajustado à modalidade em questão;
- b) Parte Fundamental/Principal: esta foi a fase em que implementamos os conteúdos propriamente ditos;
- c) Parte Final: voltar à calma efetuando exercícios que reduzam o ritmo cardíaco e realizando um breve resumo das aprendizagens efetuadas (final). Haigh (2011) defende que o final da aula deverá ficar marcado pelo resumo da mesma, sendo assim uma forma de consolidar as aprendizagens.

Os nossos planos de aula contiveram a organização das situações de aprendizagem, de um modo coerente, incorporando as decisões tomadas, tendo em



conta os alunos e a matéria de ensino, com as suas potencialidades educativas no cumprimento das exigências didático metodológicas fundamentais. Durante a planificação de cada aula, já tínhamos um projeto da forma como ela deveria ocorrer, chamadas as decisões de pré-impacto. Segundo Mosston (1981) estas decisões são relativas: aos objetivos gerais (da sessão) e específicos (dos exercícios); à seleção do estilo de ensino; ao processo de aprendizagem; a quem ensinar; aos conteúdos/matéria de ensino (motivo, quantidade, qualidade, sequência); lugar a ensinar; quando ensinar (início, ritmo, cadência, paragens, transição das tarefas, finalização); à atitude/postura; ao vestuário e apresentação aos alunos; à comunicação; ao tratamento das questões (alunos); aos parâmetros (limites); ao clima; à avaliação dos procedimentos e dos materiais; outras decisões prévias. No decorrer da aula constaram decisões de ajustamento devido à ocorrência de imprevistos (o inesperado), chamadas as decisões de interação. Após as aulas procedíamos a reflexões críticas acerca das mesmas. Trata-se de uma fase que se reveste de extrema importância já que a componente reflexiva sobre a prática é considerada por muitos como um marco fundamental na formação inicial de professores (Alarcão, Freitas, Ponte, Alarcão & Tavares, 1997:8). Segundo Therrien e Loiola (2001) a reflexão envolve a consciência crítica do professor sobre o próprio trabalho desenvolvido, apontando falhas e acertos. Acreditamos que a reflexão nos aproximou, aos poucos, de um ensino mais eficaz. Estas cognições representaram as decisões de pós-impacto utilizadas para o pré-planeamento das aulas seguintes. Baseamo-nos nas questões essenciais referidas por Mosston (1981): na recolha de informação sobre a prestação; na avaliação da informação de acordo com um critério; no feedback aos alunos; avaliação do estilo de ensino selecionado; avaliação do estilo de aprendizagem.

Para além da reflexão das próprias aulas procedemos à observação das aulas do núcleo de estágio. A prática de observação permite uma primeira aproximação à prática profissional. A observação caracteriza-se por um trabalho em profundidade, mas que se refere a uma determinada situação e a um tempo de recolha de dados. A observação também tem como objetivo fixar-se na situação em que se produzem os comportamentos, de modo a obter dados que possam situar uma situação “situada” desses comportamentos (Estrela, 2008).

No anexo 4 é possível verificar o exemplo de um plano de aula que elaboramos durante a nossa PES, juntamente com o relatório de reflexão da mesma.

### **4.3. Realização**

Uma vez que os objetivos foram selecionados, passamos para o momento da implementação da estratégia. Por melhor que fossem os planos, se não fossem implementados adequadamente todo o trabalho até aqui seria em vão. Para conduzir com eficácia a realização da aula, atuamos de acordo com as tarefas didático-pedagógicas e tivemos em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica. Segundo Siedentop (1983) a intervenção pedagógica reclama a utilização de variadas técnicas de ensino que podem ser agrupadas em 4 dimensões:

- a) Dimensão Disciplina;
- b) Dimensão Clima;
- c) Dimensão Gestão;
- d) Dimensão Instrução.

No que diz respeito à disciplina, utilizamos técnicas preventivas, evitando que os comportamentos “fora da tarefa” e “desviante” ocorressem. Procuramos reorientar sobretudo a atenção dos alunos em vez de os punir, tal como aconselha McDonald (1976) & Doyle (1986) (in Pereira, 2012). Por vezes, recorremos a um tom de voz firme e forte. Segundo Haigh (2010) mostrar-se autoritário sem exercer uma posição de autoridade e manter um contacto visual permanente é algo que se exige por parte do professor em situações problemáticas. Tentamos ser exigentes relativamente ao cumprimento de regras e rotinas de aula, desenvolvendo comportamentos e hábitos de respeito dos alunos, tanto pelos colegas como pelo material e professor. Não há disciplina que funcione sem criar um clima positivo na classe. É neste sentido que procuramos seguir as indicações de Berliner (1979) & Good et Grows (1977) (in Pereira, 2012) e relacionarmo-nos com os alunos de uma forma humana, demonstrando-nos disponíveis e afetuosos. Apresentamos ainda um nível de expectativa elevado, criando um ambiente que comunicou uma mensagem de que “os alunos podem aprender” e que “eu sou capaz de ensinar”.

Foi nosso objetivo gerir bem o tempo promovendo um elevado tempo de empenhamento motor, pelo que procuramos estratégias que diminuíssem o início das aulas e o tempo de transição entre exercícios, tais como: exigir o comprimento de horários aos alunos; utilizar um processo económico de presenças; preparar os grupos de trabalho/equipas antes da aula; criar sistemas de rotação apropriados com sistemas de

rotação pertinentes e com o mínimo ou mesmo nenhum tempo de paragem; montar os circuitos/balizas/redes antes de a aula começar; trazer todo o material para a aula antes de iniciar; manter/repetir exercícios de aula para aula (porque a explicação de cada exercício demora e assimilação do seu objetivo também); evitar mudar constantemente de material; aproveitar bem o campo/pista e evitar mudar sempre de espaços; criar códigos visuais e sonoros (através de gestos e do apito). Os meios, os conteúdos e os objetivos das modalidades a abordar foram estruturados tendo por base os conhecidos princípios pedagógicos; do desconhecido para o conhecido; do simples para o complexo; do geral para o específico. À medida que os alunos progrediam, aumentamos de forma gradual e progressiva o grau de dificuldade de execução, através da mudança das suas características: amplitude, velocidade, ritmo e grau de empenho. Sendo a velocidade de execução um fator determinante no rendimento, o seu aumento só foi solicitado após um bom domínio da técnica de base, para não ser comprometido o processo de aprendizagem e desenvolvimento. As formas de organização das aulas e métodos utilizados procuraram garantir a assimilação pelos alunos e a concretização dos objetivos previstos. Nas modalidades coletivas, inicialmente, e como garantia do aumento da motivação para a aprendizagem, o método lúdico (formas jogadas de vários exercícios) e o jogo reduzido assumiram um papel preponderante. O jogo reduzido permite que os alunos (Ribeiro & Volossovitch, 2004): intensifiquem a sua participação no jogo; marquem mais golos; desenvolvam um jogo mais fluído, com menos interrupções; sejam confrontados mais vezes com o regulamento; compreendam melhor o jogo; intensifiquem o desenvolvimento das capacidades técnicas, táticas e estratégicas; aumentem os níveis motivacionais pelo incremento de sucesso. Pouco tempo dedicámos ao jogo formal devido ao pouco tempo de aulas, ao elevado número de alunos na turma e à especificidade do mesmo. Para a construção de exercícios seguimos as indicações pedagógicas dos principais especialistas teóricos do treino técnico-tático nos jogos desportivos coletivos. Para Teodoresu (1984), Konzag (1992), Oliveira & Paes (2002), Matveev (1997), Weineck (1999), Zakharov (1992) e Gomes (2002) quanto menor for o grau de especialização do praticante, menos exercícios específicos e mais exercícios gerais deve conter o planeamento. Podemos facilmente transferir estas teorias para o campo da educação porque o objetivo geral da Educação Física, consoante descrito no programa do mesmo, é o mesmo do treino jovem, assegurar o desenvolvimento multidimensional do praticante. Ainda no que diz respeito

à construção dos exercícios, a utilização de condicionamentos foi alvo de grande atenção. Segundo Ribeiro & Volossovitch (2004) a aplicação dos condicionamentos pretende, de uma forma geral, promover: ações coletivas que se sobreponham às individuais; ações tático-estratégicas que se sobreponham às ações estritamente técnicas; a participação efetiva de todos os jogadores; a diminuição de situações de conflitualidade; um adequado refinamento motor.

Para não serem criadas dificuldades de natureza psicológica, a criação dos grupos teve que ser muito bem pensada. Promovemos uma alternância entre homogeneidade e heterogeneidade de níveis de aprendizagem. Este método promove aprendizagem aos alunos de nível de aprendizagem inferior por observação e compromisso, por sua vez aos alunos de nível de aprendizagem superior proporciona a possibilidade de desenvolver valores de solidariedade, companheirismo e responsabilidade.

Todas estas estratégias deixariam de fazer sentido se a instrução não fosse adequada. Para Pereira (2012) a intervenção pedagógica da dimensão de instrução refere-se aos comportamentos substantivos do professor, verbais ou não verbais, tais como preleção, explicação, demonstração, *feedback*, e outras comunicações de informação sobre a matéria de ensino. Em momentos de preleção, explicação e demonstração visamos ser claros e concisos, concentrando a nossa atenção no essencial e nas componentes críticas fundamentais. Bento (2003) diz precisamente que os objetivos e matéria em demasia impedem uma boa atmosfera de aprendizagem ativa.

Em cada aula estiveram presentes exercícios que estimularam o desenvolvimento dos processos cognitivos que acompanham a atividade física. Exercícios focalizados na exatidão da execução, que implicaram níveis elevados de concentração, de atenção, e combinações de vários exercícios com diferentes tarefas rítmicas espaciais, desenvolvendo a capacidade de auto-construção de vários programas motores. Sem o desenvolvimento da sensibilidade para o movimento, é praticamente impossível traduzir as instruções verbais transmitidas pelo professor, e converte-las nas ações desejadas. Neste sentido, devido à sua grande importância, centramo-nos na linguagem do professor, com o intuito de ser simultaneamente “cheia” e sucinta, formando no aluno a “imagem mental do movimento”. Questionar os alunos acerca de alguns aspetos teóricos da técnica do movimento foi uma preocupação regular. Estes

têm que ser entendidos pelos alunos, permitindo formar, de forma consciente, a imagem mental da ação, como a base da realização mais correta.

O *feedback* pedagógico é dos comportamentos de ensino do professor o mais influente na aprendizagem dos alunos e, talvez por isso, o mais estudado, correspondendo de 10 a 25% das intervenções do Professor (Pereira 2012). Perante tais constatações, o *feedback* foi alvo de grande atenção da nossa parte. De acordo com a generalidade dos autores, cumpre, simultaneamente, duas funções: uma de informação, outra de reforço. Através da reflexão e observação das aulas, das discussões com a orientadora e com os colegas de estágio, desejamos aprender a melhorar as nossas decisões relativamente ao momento, à direção e à forma do *feedback* pedagógico.

#### **4.4. Avaliação**

“A avaliação constitui um elemento e um processo fundamental no desenvolvimento curricular, sendo uma componente integrante do mesmo e, por isso mesmo, deve ser coerente com as conceções e opções educativas que sustentam todo o processo de construção do projeto curricular”  
(Alonso, 1996)

Para que a estratégia atinja os seus objetivos, é importante a avaliação constante da execução das nossas práticas. A análise e a avaliação juntamente com a planificação e realização do ensino são apresentadas como tarefas centrais de um Professor (Bento, 2003). É fundamental que se verifique uma ligação, em estreita retroação, entre estas tarefas, sendo que nenhuma delas é dispensável caso o Professor ambicione executar com devida correção as suas funções.

A avaliação educativa trata de compreender e determinar o valor e a quantidade dum processo formativo a partir da escolha, análise e interpretação de dados importantes, tendo em consideração os critérios definidos nos objetivos que orientam processo de ensino-aprendizagem. Para Portásio & Godoy (2007) a “avaliação consiste no ato ou efeito de avaliar, apreciação, análise; esse determinado pelos avaliadores”(p.30). Portanto, a avaliação pressupõe um juízo de valor ou o julgamento da atividade do outro.

Assim, a avaliação educativa trata de julgar as mudanças que se vão produzindo nos alunos, a pertinência da metodologia e recursos utilizados, a capacidade pedagógica do professor, a adequação dos programas e planos de estudo e todos os outros fatores determinantes na qualidade de ensino, de modo a poder decidir a recondução do processo (Alonso, 1996).

Enquanto professores devemos reconhecer as características da avaliação que efetivamente concretizam no nosso dia-a-dia, conhecendo e compreendendo as diferentes modalidades de avaliação e a suas intencionalidade, assim como os intervenientes e o fato da avaliação ser vista, em quase todos os documentos legais, como mecanismo regulador do processo de ensino-aprendizagem. Existem várias Leis e Normativos que, desde 1986, regulam o processo de avaliação. Ao longo deste tempo, com a reorganização curricular e as diferentes revisões curriculares dos últimos dez anos, vários foram os documentos que analisamos ao longo da nossa formação, de forma a percebermos as mudanças e as alterações que estão subjacentes à avaliação fundamentada na atualidade. Assim, mesmo antes de analisar os critérios e objetivos do Projeto Educativo da Escola e, em particular o Projeto de Educação Física, voltamos a recapitular estes documentos, no sentido de se compreender, de forma mais holística e menos parcelar, as linhas de orientação do novo sistema de avaliação dos alunos portugueses.

A avaliação na disciplina de Educação Física decorre dos objetivos de ciclo e de ano, que explicitam os aspetos em que deve incidir a observação dos alunos nas situações apropriadas, cabendo a nós, os professores, interpretar os resultados da observação, que traduzirão a qualidade das atitudes, conhecimentos e capacidades dos referidos alunos. A observação é instrumento chave e fundamental na avaliação em Educação Física. É através dela, com apoio a grelhas de observação, que o professor verifica e aponta todos os comportamentos dos alunos. No entanto, os instrumentos de avaliação são sempre sujeitos a uma complexidade enorme e, conseqüentemente, mais submetidos a algum tipo de erro. Como refere Freire (1996):

*“...se for um instrumento quantitativo, logo se poderá perceber que a actividade humana é imensurável e que só poderá fornecer alguns dados que ajudem numa avaliação também qualitativa. Se for um instrumento qualitativo, faltar-lhe-á a objetividade, o que exigirá, de quem o aplicar, um conhecimento mais amplo do sujeito avaliado”.*

A avaliação da turma constitui-se um fator coerente de estratégia pedagógica e do plano de Educação Física, no âmbito, da escola e ano de curso. Para definir o caminho adequado procedemos à caracterização da população escolar, descrita anteriormente, e a uma avaliação diagnóstica. Esta avaliação inicial surgiu como a primeira etapa do Plano Anual, com duração aproximada de 4 semanas, englobando em si não só a avaliação das diferentes modalidades abordar, mas também a avaliação da ApF através dos testes de fitnessgram. Com o principal objetivo orientar e conduzir todo o processo de ensino-aprendizagem, a avaliação diagnóstica permitiu-nos: identificar as aptidões dos alunos nas matérias selecionadas; constatar as dificuldades gerais das turmas e em particular de cada aluno; definir as matérias prioritárias a lecionar em cada turma; definir o grau de exigência; determinar os grupos de nível dentro de cada turma; determinar as estratégias para a concretização do currículo real; definir as grandes etapas do ano letivo; promover a aprendizagem das formas de organização e das rotinas de trabalho.

Em Educação Física, a avaliação tem sempre um carácter contínuo e sistemático, ou seja, as aprendizagens, atitudes e valores são avaliadas diariamente. “A autêntica avaliação educativa é a avaliação formativa” (Alonso, 1996). Não sendo possível observar todas as aprendizagens, nem todos os objetivos, concentrarmo-nos naqueles que são decisivos na aprendizagem dos alunos. Para que este processo de avaliação fosse eficaz, tal como descreve o Projeto de Educativo de Educação Física, tivemos em conta os seguintes aspetos: a escolha de situações que fossem ao mesmo tempo de avaliação e de treino/aperfeiçoamento das habilidades e competências, e sempre que possível que tivessem sido utilizadas noutros tipos de avaliação, como a avaliação diagnóstica, sumativa, etc.; a escolha de situações que permitissem observar facilmente os objetivos da avaliação; a escolha de situações que permitissem avaliar as competências dos vários níveis do programa, de acordo com a heterogeneidade da turma e a necessidade de um ensino diferenciado; a escolha de critérios de observação que permitissem avaliar o desempenho global dos alunos; a definição do que é o objetivo de aprendizagem prioritário e focar a atenção nessa prioridade; a observação das componentes críticas das habilidades com pormenor foi realizada durante todas as aulas no sentido de dar feedbacks, modificar tarefas, ajustar grupos, etc..

Relativamente à avaliação sumativa, esta traduziu-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes dos alunos, tendo lugar, ordinariamente, no final de cada unidade didática, no final de cada período letivo, no final do ano letivo. Esta avaliação foi expressa quantitativamente numa classificação de níveis (0 a 5).

O Projeto Educativo de Educação Física da Escola, considera, como referência fundamental para o sucesso nesta área disciplinar, os três grandes domínios de avaliação específicas da Educação Física: atividades físicas, aptidão física e conhecimentos. Além dos três domínios referidos no Programa Nacional, o Grupo de Educação Física considerou no presente ano letivo um outro domínio designado de “atitudes e valores” como meio de avaliação. Todos os critérios de avaliação das diferentes modalidades é rigorosamente definido pelo Grupo de Educação Física, a aprovado pelo Conselho Pedagógico, no início de cada ano letivo. Assim, no que diz respeito às percentagens e respetiva operacionalização, tivemos:

- Atividades físicas – 50%: considerou-se que cada aluno poderia situar-se em relação a cada matéria num dos seguintes níveis: a) não atinge nível introdução; b) nível introdução (I); c) nível elementar (E); d) nível parte avançado (PA); e) nível avançado (A).
- Aptidão física – 10%: considerou-se as três zonas descritas pelo fitnessgram (abaixo da zona saudável, dentro da zona saudável e acima da zona saudável);
- Conhecimentos – 10%: relativos aos processos de elevação e manutenção da APF e à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as atividades físicas;
- Valores e atitudes – 30%: considerou-se a assiduidade, o comportamento, a participação e a cooperação).

Por fim, no final de cada período, os alunos procederam à auto e hetero-avaliação. Neste processo de avaliação a participação do professor é inevitável e a do aluno verifica-se enquanto destinatário das informações recolhidas pelo professor e /ou através de uma auto e hetero-avaliação que pode trazer algumas vantagens entre as quais se destacam as seguintes: o aluno torna-se consciente das suas limitações e possibilidades; reconhece as possibilidades dos seus pares; conhece objetivos e critérios



de êxito das tarefas que realiza; beneficia da apreciação que faz dos colegas; o aluno participa em compromissos pedagógicos com os colegas e com os professores, desenvolvendo atitudes e valores, com espírito crítico e entreajuda; participação dos alunos contribui para a redução da inevitável subjetividade da observação do professor.

## **5. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade Escolar**

Todas as organizações são dotadas de uma cultura própria, com as suas próprias regras, os seus próprios valores, que orientam as interações dos seus membros, de acordo com o estatuto e o desempenho dos papéis a ele associados para a consecução dos objetivos organizacionais (Alves 1995).

Qualquer escola requer um “super-professor”. Deve ser dinâmico, deve conviver com diferentes pessoas de condições sociais diversas, perceber um pouco de todas as áreas articulando-as no sentido de produzir conhecimento útil da sua área de profissionalização. O sistema educativo objetiva autonomia e auto-reprodução, mas esquece-se da importância da promiscuidade. Após séculos os Professores continuam a ignorar os problemas pessoais dos alunos encarando o ensino de forma séria e distante desconectando a resolução de problemas, a associação de ideias, temas e dinâmicas de grupo.

Esta área engloba todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar; interação com os pares, diretores de turma, órgãos de gestão e administração, assistentes operacionais, encarregados de educação etc.. O nosso objetivo passou, essencialmente, por usufruir o mais possível desta experiência na escola enquanto professores estagiários, acreditando que a riqueza da profissão vai bem para além da prática pedagógica. A dinamização da comunidade escolar é algo de muito rico e marcante na vida de todos os agentes do ensino. A participação ativa nas atividades extra-curriculares permitiu-nos contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na comunidade, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora. Esta proporcionou-nos a aplicação e aquisição articulada de competências específicas no que diz respeito às ciências da educação, sociais, comportamentais, biológicas, exatas e do desporto.

## **5.1. Atividades Organizadas**

Um dos objetivos da Educação Física fica cumprido pela simples interação dinâmica com a comunidade, ou seja, a criação do gosto pelas atividades físicas e desportivas. Assim, o núcleo de estágio ficou incumbido de organizar uma atividade que foi proposta e aceite na reunião do Departamento de Educação Física realizada antes do início das aulas. Levamos os alunos do 6.º F; 6.º H e todas as turmas do 9.º ano a passar um dia no Parque Aventura de Ponte Lima para realizar atividades de exploração da natureza tal como, escalada, slide, circuito de pontes, canoagem.

Os principais objetivos desta atividade passaram por: fomentar comportamentos saudáveis; valorizar a responsabilidade pessoal, a segurança individual e a coletiva; promover o gosto pela prática desportiva; desenvolver a cooperação social e as relações interpessoais.

Felizmente o dia da atividade apresentou-se sem chuva e com temperaturas muito agradáveis para a realização das atividades desportivas, ninguém se magoou e cumprimos com os horários previstos. Atingimos os principais objetivos da atividade, pelo que fazemos um balanço bastante positivo da nossa organização.

No anexo 5 encontra-se o relatório da atividade descrevendo todos os passos da organização das atividades.

## **5.2. Outras Atividades**

Ao longo do ano letivo 2013/14 o Departamento de Educação Física prevê a organização de várias atividades desportivas que envolvem a relação com comunidade escolar perspetivando-se a participação ativa do núcleo de estágio na regulamentação (Quadro 2):

Quadro 2: Plano de Atividades desportivas organizadas pelo Grupo de Educação Física

<b>Tipo de atividade</b>	<b>População Alvo</b>	<b>Período</b>	<b>Data</b>
Jogos tradicionais	Alunos do 5º ano	1º	8 de Novembro
Torneio de Futsal	Alunos do 9º	1º	11 a 13 de Dezembro
Jogo futsal docentes vs alunos	Equipa vencedora dos torneios e docentes da comunidade escolar	2º	6 de Dezembro
Atividades radicais no Parque Aventura (escalada, pontes, canoagem, slides)	Alunos 6ºF, 6ºH e todos os alunos do 9º ano	2º	28 de Março
Torneios de futsal	Alunos do 5º ano	2º	2 e 3 Abril
Torneios de Voleibol	Alunos 6º, 7º,8º e 9º ano	2º	2 a 4 de Abril
Dança “Nariz Vermelho” Jogo Futsal Profs Vs Alunos	Toda a comunidade escolar	2º	4 de Abril
Jogo futsal docentes vs alunos	Seleção de alunos e docentes da comunidade escolar	2º	4 de Abril
Corrida de Orientação	Todos os alunos interessados	3º	28 Abril
Torneios Futsal	7º e 8º ano	3º	10 a 13 de Junho

Para além das atividades desportivas organizadas no seio da comunidade escolar, participamos na reunião do Mega Agrupamento, na reunião do Departamento de Expressões, nas reuniões do Grupo Disciplinar de Educação Física e nas reuniões do Conselho de Turma.

A participação ativa nas atividades desportivas e nas reuniões supramencionadas permitiram-nos: cooperar na (re)construção, no desenvolvimento e na reflexão do Projeto Educativo da escola ou do agrupamento de escolas e nos projetos disciplinares e transdisciplinares; participar nas atividades contempladas no plano de atividades do departamento curricular; conceber e pôr em prática atividades de complemento curricular na escola, garantindo a sua estreita articulação com os objetivos da unidade curricular de Educação Física; compreender a atividade de ensino e treino do desporto escolar enquanto processo eminentemente didático-pedagógico; compreender o papel do diretor de turma e a importância da formação cívica, ética e moral; participar na organização e gestão de atividade de complemento curricular; identificar e analisar criticamente a cultura da escola, fomentando o respeito pela sua diversidade na promoção da integração e socialização dos alunos; conhecer as potencialidades da comunidade e da escola e estimular o espírito de iniciativa, de inovação e mudança.

## **6. Área 3 – Formação e Investigação Educacional em Educação Física**

### **Relação entre Aptidão Física e Sucesso Académico – Em alunos de final de Ciclo: 8º e 9º ano de escolaridade**

#### **6.1. Introdução**

É já consensual afirmar na literatura que prática de Atividade Física (AF) moderada a intensa de 60 minutos por dia reporta uma panóplia de benefícios, não só a nível fisiológico, mas também a nível psicológico (Collingwood, et.al 2000; William, et. al 2005; Gutin et al., 2005; ACSM, 2007). Este facto é geralmente aceite para os adultos, mas a relação entre atividade física e saúde nas crianças não é tão evidente. No entanto, é muito provável que as crianças fisicamente ativas sejam aquelas que venham a manter esse hábito em adulto (Maia, Lopes & Morais, 2001).

As componentes da Aptidão Física (ApF) relacionada com a saúde, mais precisamente a cardiorrespiratória, a força/resistência muscular, a flexibilidade e a composição corporal procuram abranger atributos biológicos que possam oferecer alguma proteção ao aparecimento e ao desenvolvimento de distúrbios orgânicos (Malina, 2007). Perspetivando a ApF numa lógica de desempenho físico e funcional, desempenha um papel fundamental para o sucesso motor e para o êxito nas atividades, criando expectativas positivas para a continuação da prática de AF (Andersen, Hasseltrom, Gronfeldt, Hansen & Karsten, 2004 cit. por Saraiva, 2010).

Poinsett (1996) & JacAngelo (2003) constataram que a participação em programas desportivos promove comportamentos como a responsabilidade social, a confiança nas próprias aptidões, o estabelecimento de fortes ligações sociais com indivíduos e instituições e contribui para o sucesso académico dos alunos. A propósito da relação entre a ApF e sucesso académico Tomporowski, et. al (2008) concluíram, através de uma meta-análise dos estudos publicados até 2008, que existe uma associação positiva entre ambos. Neste estudo referem também que o tempo despendido em aulas de Educação Física escolar não é prejudicial para o progresso académico, muito pelo contrário. Também numa revisão de 50 estudos realizada pelo CDC (2010)

foram encontradas 251 associações entre AF e o sucesso académico. Mais de metade dessas relações (50,5%) era positivas, 48% não significativas e apenas 1,5% negativas.

Infelizmente, segundo o National Institute of Health (2008) e o Instituto de Desporto de Portugal (2009), indicam que o número de crianças e adolescentes sedentários da união europeia estão a crescer. Sabendo que a maioria dos hábitos morbidogénicos se instala essencialmente na infância e adolescência (Cooper Institute, 2002), parece evidente que a Educação Física escolar deve colocar-se em alerta repensando as suas políticas de intervenção comunitária. Incentivar, estimular e encorajar a população escolar a participar e a manter uma atividade física é fundamental para a aquisição de um bom nível de aptidão física e deve ser o objetivo da Educação Física Escolar, uma vez que quase todas as crianças passam pela escola (Rocha & Pereira, 2006).

Sabendo dos pressupostos supramencionados, pretendemos com este estudo contribuir para a caracterização do estado de ApF dos alunos da Escola EB de Gualtar e relacioná-los com os níveis de desempenho académico. Os seus resultados podem ajudar a reforçar ou a redirecionar a política do Projeto Educativo da Escola. Compreender qual o impacto da ApF no rendimento académico dos alunos do 9.º ano torna-se pertinente, não só para permitir à Escola melhor utilizar os seus recursos e ajudar os alunos a gerir melhor o seu tempo, mas também para contribuir de forma devidamente sustentada contra as políticas educativas do Ensino Secundário, no que diz respeito à Educação Física.

## **6.2. Revisão da Literatura**

### **6.2.1. Sobre a Aptidão Física**

O estudo da ApF das populações cresceu abruptamente nas últimas décadas, pelo facto de se reconhecer a sua associação positiva relativamente à prática de AF e à saúde (Bouchard et al., 1998).

Quando o conceito de ApF nasceu era comumente associado ao rendimento desportivo, passando, apenas algumas décadas mais tarde, a associar-se à saúde. Segundo Silva (2009) estas alterações surgiram devido aos avanços graduais do conhecimento neste domínio de ação e às necessidades de adaptação às novas realidades

e exigências sociais. Hoje em dia só é possível abordar o tema da ApF se for feita uma relação entre a performance e a saúde, ou seja, associando a ApF a um conceito multidimensional.

Partindo da análise do quadro 1 encontramos as tendências distintas na forma como o conceito tem sido abordado ao longo dos anos.

Quadro 3: Evolução do conceito de Aptidão Física (adaptado de Silva, 2009)

<b>Autor/Ano</b>	<b>Definições</b>
Cureton, 1941	Capacidade de controlar o corpo e de trabalhar arduamente durante um longo período de tempo sem diminuir a eficácia.
WHO, 1947	Capacidade de realizar satisfatoriamente trabalho muscular.
Darling et al., 1948	Por um lado, é uma qualidade fundamental da pessoa, de integração satisfatória dos sistemas muscular, cardiovascular e nervoso, podendo ser avaliados separadamente por ação de testes apropriados nos domínios psicológico e emocional. Por outro lado, é a capacidade para desempenhar tarefas sem excesso de fadiga ou exaustão física.
McCloy & Young, 1954	Compreende a capacidade motora geral, bem como as capacidades de adaptação funcionais e condicionadoras da realização do movimento.
Fleishman, 1964	Capacidade funcional do indivíduo para realizar certos tipos de tarefas que exigem empenhamento muscular.
Clarke 1967	Capacidade de executar tarefas diárias com vigor e vivacidade, sem apresentar fadiga e com energia suficiente para fruir os momentos de lazer e enfrentar situações de emergência
AAHPERD 1980	É um “continuum” multifacetado que se prolonga desde o nascimento até à sua morte. Os níveis da aptidão são afetados pela atividade física habitual e variam desde a capacidade ótima em todos os aspetos da vida até aos limites de doença e disfunções.
ACSM 1988	Relação entre a quantidade de exercício necessário para manter a aptidão cardiorrespiratória, compreendendo e integrando elementos como a composição corporal, força e resistência muscular.
Kent 1994	É a aptidão para o funcionamento ativo e eficiente, desfrutando dos tempos de lazer e adotando estilos de vida saudável, resistir às doenças hipocinéticas e com reservas de energia suficientes para ocorrer a situações de emergência.
Sobral (1996)	Capacidade geral que permite à pessoa realizar, pelos seus próprios meios, um vasto conjunto de exigências físicas, cujo grau de eficácia depende do valor das capacidades físicas individuais e fazer face às várias situações “stressantes” do quotidiano.
Safrit, 1981	É um construto multifacetado que não pode ser medido com um único teste.
Updyke 1992	É um construto multidimensional, caracterizado pelo estado dos mecanismos de produção de trabalho corporal, expresso em termos de extensão e nos quais alcançam o seu potencial máximo de adaptação.
Maia <i>et al.</i> (2001)	A aptidão física é um constructo multidimensional (no sentido quem contém múltiplas dimensões, componentes, facetas ou traços), não sendo diretamente observável, pelo que se usam indicadores para a avaliação das diversas dimensões ou facetas.

A aptidão relacionada à performance refere-se a prestações desportivas ótimas, enfatizando as componentes funcionais como a agilidade, a potência muscular, o equilíbrio, a coordenação e o tempo de reação (Neto, 2009). Por sua vez, aptidão relacionada com a saúde tem sido caracterizada como a capacidade para realizar atividades diárias com vigor, demonstração de traços e capacidades associadas a um

risco reduzido de desenvolver doenças hipocinéticas (Bouchard & Shepard, 1994). As componentes funcionais da aptidão relacionada com a saúde são a resistência cardiorrespiratória, a força e resistência muscular, a flexibilidade e a composição corporal (Neto, 2009).

Quadro 4: Componentes funcionais e motoras da ApF (Neto, 2009)

<b>Aptidão Física</b>	<b>Componentes</b>	<b>Definição</b>
<b>Relacionada com a saúde</b>	Resistência Cardiorrespiratória	Capacidade do organismo em se adaptar a esforços físicos envolvendo participação dos grupos musculares por períodos de tempo relativamente contínuos.
	Força Muscular	Capacidade de produzir tensão máxima por grupo muscular específico.
	Resistência muscular	Capacidade do grupo muscular em manter níveis de força submáxima por período de tempo elevado.
	Flexibilidade	Capacidade de amplitude de articulação específica, ou de grupo de articulações, quando solicitada na realização de movimentos.
	Composição corporal	Proporção do peso corporal em relação aos músculos, ossos, gorduras e outros constituintes do corpo.
<b>Relacionada com a performance</b>	Agilidade	Capacidade de trocar rapidamente a posição do corpo no espaço com velocidade e precisão.
	Equilíbrio	Capacidade de sustentação estática ou dinâmica do corpo por determinado período.
	Coordenação	Capacidade de utilização de órgãos e sistemas com outros segmentos corporais, permitindo execução de tarefas motoras com suavidade e precisão.
	Potência Muscular	Capacidade de conjugação entre a força e a velocidade na execução do trabalho muscular.
	Velocidade de Reação	Capacidade de reagir a estímulos no menor tempo possível.

Já são vários os estudos que indicam que a AF é um factor determinante para a ApF, existindo uma relação positiva entre ambos. Malina (2001) concluiu que os jovens classificados como aptos nas componentes da aptidão relacionada com a saúde são, em média, mais ativos, mas salienta existir uma variação de resultados. Segundo o autor essas variações são explicadas pela influência de outros determinantes da ApF, tal como o estado de maturação, as condições genéticas e o ambiente.



### 6.2.2. Acerca do Sucesso Académico

O (in)sucesso escolar pode ser denominado de diversas formas, existindo uma panóplia de termos que o caracterizam, nomeadamente problema ou fenómeno, reprovações, atrasos, abandonos, desperdícios, desadaptação, desinteresse, desmotivação, alienação e fracasso, êxito, sucesso, aproveitamento, rendimento e comportamento escolar (Benavente 1990). De forma mais simplificada e direta, Landsheere (1994) define o insucesso escolar como sendo um conceito teórico que integra uma situação em que não se atingiu um objetivo educativo.

As implicações do insucesso não são, no entanto, limitadas às crianças/jovens. Como refere Fonseca (2004) afeta igualmente a família, a própria escola e a sociedade em geral. Nos dias de hoje o sucesso académico é cada vez mais uma preocupação constante das famílias como fonte fundamental para o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes existindo uma valorização extremada das notas e classificações escolares, desvalorizando-se uma perspetiva holística ampla das necessidades educativas do jovem em desenvolvimento (Saraiva & Rodrigues, 2009).

O sistema educativo tem vindo a privilegiar a diversidade de ofertas educativas no âmbito do Programa de Generalização das Atividades de Enriquecimento Curricular. Regulamentado pelo Despacho n.º 14460/2008, de 26 de maio, surge a Educação Física no 1.º ciclo do Ensino Básico. Infelizmente, de forma contraproducente, foi recentemente publicado o Despacho Normativo 24-A/2012 de 6 de dezembro, normativo sobre a avaliação e certificação dos conhecimentos dos alunos e a promoção do sucesso escolar que retirando valor à Educação Física.

São já várias as conclusões existentes na literatura relativamente ao efeito positivo da AF no desenvolvimento dos jovens nos domínios cognitivo, social, afetivo e fisiológico com relevante impacto no desempenho escolar. Para alguns pais e professores ainda não é evidente que os alunos beneficiem em termos intelectuais com a atividade física e existe a ideia de que esta pode ser prejudicial para o sucesso académico reduzindo o tempo disponível para o estudo e o trabalho intelectual. No entanto, sabe-se que a AF pode afetar a fisiologia do cérebro aumentando (Rosenbaum et al., 2001; Trudeau & Shephard, 2008): o crescimento capilar cerebral, o fluxo de sangue, a oxigenação, a produção de neurotrofinas, crescimento de células nervosas no hipocampo (centro de aprendizagem e memória), níveis de neurotransmissores,

desenvolvimento de conexões nervosas, densidade da rede neural, volume de tecido cerebral. Ainda segundo os mesmos autores, estas mudanças fisiológicas podem ser associadas com: melhoria da atenção e concentração, melhoria do processamento de informação, armazenamento e recuperação, maior tolerância à dor e diminuição do stress e da ansiedade. Estes dados são corroborados com os de Biddle (1995), que através de uma meta análise sobre os efeitos da AF regular ao nível da saúde psicológica verificou a existência de efeitos benéficos ao nível da ansiedade e depressão, relacionando-os com mudanças positivas na autoestima, autopercepção, bem como com emoções e afetividade positivas.

Além dos benefícios fisiológicos e psicológicos da AF, outro conjunto de variáveis referenciadas na literatura se associam com a AF, as sociais. É relevante o papel que a participação desportiva assume na socialização das crianças e jovens, sendo estas conduzidas através do desporto para o contato com as regras e valores inerentes à sociedade, proporcionando-lhes o desenvolvimento de competências que poderão ser utilizadas para além dos contextos desportivos, podendo ser mediadoras de bons resultados na escola (FEPSAC, 1996).

A propósito da relação entre a participação desportiva e o sucesso académico, JacAngelo (2003) realizou um estudo com um enquadramento concetual que relaciona as teorias sociais da atualidade:



Figura 1: Modelo conceitual da relação da participação desportiva com o sucesso académico  
(Adaptado JacAngelo, 2003)

De um modo geral, a maioria dos estudos nesta área demonstram existir relações positivas entre a prática de AF e o sucesso acadêmico, no entanto, há estudos que registam resultados não significativos e outros, embora menos, registam associações negativas entre ambos.

### **6.2.3. Relação entre ApF e sucesso acadêmico – alguns estudos**

Os estudos que nos mostram a relação entre ApF e o SA são escassos, sendo os seus resultados pouco evidentes. A razão principal para este fato centra-se na dificuldade de obter instrumentos válidos e fiáveis para a medição quer da ApF, quer do SA (Costa, C.; Rodrigues L. & Carvalho, G., 2011 in Pereira, B.; Alberto, S. & Carvalho, G., 2011). Os mesmos autores salientam ainda que uma das outras razões se prende com a dificuldade de obter uma amostra representativa onde se possam identificar simultaneamente ganhos na ApF e no SA.

No entanto, Grissom (2005) num estudo que envolveu 884715 crianças californianas do 5º, 7º e 9º de escolaridade concluíram a existência de relações positivas lineares entre ApF (medido pelo fitnessgram) e as notas obtidas a matemática e a leitura. Também Schott (2007) efetuou um estudo com 203 estudantes alemães (102 raparigas e 101 rapazes), com idades compreendidas entre os 8 e os 16 anos, afirmando que uma melhor ApF leva à obtenção de melhores resultados académicos. Costa, C.; Rodrigues L. & Carvalho, G. (2011) (in Pereira, B.; Alberto, S. & Carvalho, G., 2011) concluíram, através de um estudo longitudinal retrospectivo, com 312 alunos do 9º do concelho de Viana do Castelo, que a ApF (medido através do fitnessgram) se relacionou positivamente com o SA (mensurado pelo somatório das Somatório das notas) . Também a American School Health Association (2011), num estudo com alunos entre os 3 e os 11 anos de idade do estado do Texas, verificou uma relação positivas entre todos os testes de determinação da ApF (medido através do fitnessgram) e a performance académica (mensurado através do TAKS – Texas Assesment of Knowledge and Skills). Mais recentemente, Ronald W. Bass et. al. (2013) realizaram um estudo, publicado na revista “Acta Paediatrica”, com 838 estudantes, do qual concluíram que: os rapazes que se encontram na zona saudável do teste de aptidão aeróbia e resistência muscular têm 2,5 a 3 vezes mais probabilidade de passar nos

exames de leitura e matemática; as raparigas que se encontram na zona saudável do teste de aptidão aeróbia têm 2 a 4 vezes mais probabilidade de atender ou exceder os resultados de leitura e matemática. Neste estudo a ApF foi também mensurada através dos testes do fitnessgram e o SA foi medido pelo ISAT - Illinois Standards Achievement Test);

Em grande parte dos estudos parece existir uma conexão positiva entre as variáveis (ApF e SA), mesmo que em alguns casos essas associações sejam de valor baixo e/ou não significativo. No entanto, a ApF parece, pelo menos, não prejudicar a aprendizagem dos conteúdos curriculares.

### **6.3. Objetivos do estudo**

O presente estudo tem como principal objetivo saber como a ApF se relaciona com o sucesso académico, desenvolvendo o trabalho a partir do resultado obtido nos testes de fitnessgram e a pauta de notas do 1º período dos alunos do 8º e 9º ano da Escola em que realizamos a PES.

Podemos também considerar os seguintes objetivos específicos: contribuir para a caracterização da amostra no eu diz respeito às componentes da ApF relacionadas com a saúde; conhecer a relação entre rendimento académico e aptidão cardiovascular; conhecer a relação entre rendimento académico e níveis de força e resistência muscular; conhecer a relação entre rendimento académico e os níveis de flexibilidade.

### **6.4. Metodologia**

#### **6.4.1. Amostra**

Inicialmente a população era composta por 238 alunos do 8º e 9º de escolaridade da Escola em que realizamos a nossa PES. Os alunos que não efetuaram pelo menos um dos testes do fitnessgram não foram considerados para não influenciar os resultados.

Desta forma, a amostra é constituída por 208 alunos (113 rapazes e 95 raparigas), sendo 121 e 87 alunos do 8º e 9º ano de escolaridade, respetivamente. As idades dos alunos estão compreendidas entre os 14 e os 16 anos.

### **6.4.2. Procedimentos**

Os procedimentos foram inicialmente propostos e aprovados na reunião do início do ano letivo 2013/2014 do grupo de educação física da Escola em que realizamos a PES. Seguidamente agendaram-se as datas de realização dos testes de fitnessgram das turmas em causa. A recolha dos resultados dos testes foi efetuada pelos investigadores junto das professoras responsáveis pelas turmas do 8º e 9º ano de escolaridade nas primeiras duas semanas de aulas em setembro. Após o lançamento da pauta das notas do 1º período, na primeira semana de janeiro, procedemos à sua recolha e ao cálculo da média dos respetivos alunos. Por fim, efetuamos o tratamento dos dados.

### **6.4.3. Variáveis**

#### *Aptidão Física (ApF)*

As componentes da ApF consideradas no presente estudo foram a aptidão aeróbia e a aptidão muscular (força, resistência e flexibilidade). Para a medição das mesmas recorremos aos testes descritos no manual de aplicação de testes do fitnessgram desenvolvido pelo *Cooper Institute for Aerobics Research* (2012). Aplicamos o teste do vaivém, do senta e alcança do número de abdominais a uma cadência definida (a um máximo de 75). Através da análise da tabela de valores do fitnessgram, os resultados foram categorizados em três zonas: abaixo da zona saudável, dentro da zona saudável e acima da zona saudável.

#### *Sucesso Académico (SA)*

Para a avaliação do SA foi utilizada a média das notas do 1º período do presente ano letivo (2013/2014) que resulta das classificações finais obtidas a todas as disciplinas obrigatórias do currículo do 8º e 9º ano de escolaridade (língua portuguesa, língua estrangeira I, língua estrangeira II, história, geografia, matemática, ciências naturais, educação visual e educação física). As notas lançadas nas pautas tomam valores de 0 a 5.

#### 6.4.4. Análise estatística

Os procedimentos estatísticos utilizados para a análise descritiva da amostra foram a média aritmética e o desvio padrão. Para conhecer a correlação entre o SA e a ApF recorreremos ao coeficiente de correlação de Pearson, mantendo o nível de significância em  $p < 0,05$ . O SA tomou as características de variável dependente e a ApF como variável preditora.

Os dados foram analisados através do programa informático “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS).

### 6.5. Resultados

#### 6.5.1. Análise descritiva da amostra

A amostra é constituída por 208 alunos, sendo 95 do sexo masculino e 113 do sexo feminino. A média de idades dos rapazes e das raparigas é muito próxima da média da amostra total, aproximando-se a 14,2 anos (tabela 1). Pela análise da tabela 2 é possível observar a distribuição da idade dos alunos em função do sexo, verificando-se uma distribuição mais ou menos uniforme.

	Idade		
	Masculino	Feminino	Total
<b>N</b>	95	113	208
<b>%</b>	45,7	54,3	100
<b>Média</b>	14,3	14,2	14,2
<b>Desvio-padrão</b>	0,684	0,710	0,499

**Tabela 1:** Média de idade dos alunos em função do sexo

Sexo	Idade							
	13		14		15		16	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Masculino</b>	11	5,3	51	24,5	31	14,9	2	1
<b>Feminino</b>	18	8,7	59	28,4	34	16,3	2	1
<b>Total</b>	29	13,9	110	52,9	65	31,3	4	2

**Tabela 2:** Distribuição da idade dos alunos em função do sexo

Os valores médios relativos aos resultados escolares e à aptidão física dos rapazes, das raparigas e da amostra total encontram-se na tabela 3. É possível verificar que não existem diferenças significativas entre sexos, apesar dos rapazes obterem melhores resultados médios na média de notas, no teste de vaivém e no teste dos abdominais. As raparigas obtiveram melhores resultados no teste de flexibilidade (senta e alcança).

	<b>Sexo</b>	<b>N</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio-padrão</b>
<b>Média de Notas</b>	Masculino	95	3,34	0,687
	Feminino	113	3,27	0,607
	Total	208	3,30	0,644
<b>Teste Vaivém</b>	Masculino	95	1,86	0,612
	Feminino	113	1,81	0,515
	Total	208	1,83	0,561
<b>Teste Abdominais</b>	Masculino	95	2,87	0,393
	Feminino	113	2,75	0,509
	Total	208	2,81	0,463
<b>Teste Senta e Alcança</b>	Masculino	95	2,42	0,870
	Feminino	113	2,55	0,790
	Total	208	2,49	0,828

**Tabela 3:** Valores médios dos resultados escolares e da aptidão física dos rapazes, das raparigas e da amostra total

### 6.5.2. Resultados dos testes de fitnessgram

Uma vez que as diferenças entre sexos não são significativas, para a análise dos restantes resultados consideramos a amostra total. A tabela 4 traduz os resultados obtidos nos testes de ApF distribuídos pela classificação das zonas do fitnessgram. No teste do vaivém mais de metade da amostra (65,9%) encontra-se dentro da zona saudável. No teste dos abdominais 83,7% da amostra obteve resultados acima da zona saudável. Para o teste do senta e alcança verifica-se que também a maioria dos alunos (70,7%) se encontram acima da zona saudável e 21,6% abaixo da mesma.

<b>Testes</b>	<b>Zona</b>					
	<b>Abaixo da zona saudável</b>		<b>Dentro da zona saudável</b>		<b>Acima da zona saudável</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Teste Vaivém	53	25,5	137	65,9	18	8,7
Teste Abdominais	6	2,9	28	13,5	174	83,7
Teste Senta Alcança	45	21,6	16	7,7	147	70,7

**Tabela 4:** Resultados obtidos pelos alunos nos testes do fitnessgram

### 6.5.3. Relação entre Aptidão Física e Sucesso Acadêmico

Para verificar a relação entre o SA e a ApF, objetivo principal do presente estudo, aplicamos o teste de coeficiente de correlação de Pearson. Na tabela 5, 6 e 7 é possível verificar, respectivamente, a correlação entre a média das notas e o teste de vaivém, a média das notas e o teste de abdominais, e por fim, a média das notas e o teste do senta e alcança.

		Média Notas	Teste Vaivém
<b>Média Notas</b>	Pearson Correlation	1	0,092
	Sig. (2-tailed)		0,188
	N	208	208
<b>Teste Vaivém</b>	Pearson Correlation	0,092	1
	Sig. (2-tailed)	0,188	
	N	208	208

**Tabela 5:** Correlação entre a média das notas e o teste do vaivém

		Média Notas	Teste Abdominais
<b>Média Notas</b>	Pearson Correlation	1	0,118
	Sig. (2-tailed)		0,090
	N	208	208
<b>Teste Abdominais</b>	Pearson Correlation	0,018	1
	Sig. (2-tailed)	0,090	
	N	208	208

**Tabela 5:** Correlação entre a média das notas e o teste do vaivém

		Média Notas	Teste Senta Alcança
<b>Média Notas</b>	Pearson Correlation	1	-0,031
	Sig. (2-tailed)		0,654
	N	208	208
<b>Teste Senta Alcança</b>	Pearson Correlation	-0,031	1
	Sig. (2-tailed)	0,654	
	N	208	208

**Tabela 5:** Correlação entre a média das notas e o teste do vaivém

Os resultados obtidos mostram que não existem correlações significativas entre: o SA e o teste do vaivém; o SA e o teste dos abdominais; o SA e o teste do senta e alcança.



## 6.6. Discussão e conclusões

Pela análise dos resultados percebemos que a média das notas obtidas pela nossa amostra total (3,30) coincide com a média de notas às verificadas por Lopes (2012), num estudo realizado a 226 alunos do 3º ciclo de uma escola no distrito de Braga. Carvalhinho (2013) também verificou, através de um estudo efetuado numa escola do distrito de Coimbra com 108 alunos entre os 12 e os 16 anos de idade, que a média de notas no 1º período às disciplinas curriculares obrigatórias era de 3,34. Este fato leva-nos a concluir que, talvez, a média de notas obtidas pelos alunos da nossa escola se enquadra com a realidade nacional dos alunos do 3º ciclo.

Relativamente aos testes de ApF verifica-se que os resultados foram positivos. No teste do vaivém 65,9% e 8,7% dos alunos encontra-se, dentro e acima da zona saudável, respetivamente. Apesar dos bons resultados apresentados, sendo a aptidão aeróbia, provavelmente, a área mais importante de qualquer programa de ApF, devido à sua forte relação com um menor risco de hipertensão arterial, doenças coronárias, obesidade, diabetes, algumas formas de cancro (Blair et al., 1989; Blair et al., 1992 in Cooper Institute, 2002), diminuir a percentagem dos 25,5% dos alunos que se encontram abaixo da zona saudável da AF é ainda um desafio a superar.

No teste dos abdominais obtiveram-se os melhores resultados dos três testes efetuados, pois 83,7% encontra-se acima da zona saudável e apenas 2,9% está abaixo da mesma. Este fato deve ser motivo de satisfação para a comunidade Escolar, principalmente porque força e a resistência muscular da região abdominal tem uma estreita relação com a postura correta e com o bem-estar funcional, reduzindo desta forma a probabilidade de surgirem dores na região lombar (Cooper Institute, 2002). Por fim, também no teste do senta e alcança evidenciaram-se os bons resultados, sendo que 70,7% da amostra está acima da zona saudável. Ainda no teste da flexibilidade verificou-se que, em média, as raparigas obtiveram melhores resultados que os rapazes. Apesar da diferença de média de resultados ser pequena entre géneros, os dados coincidem com os do NYFS (1985 in Rocha & Pereira, 2006) indicando que em média as meninas obtêm melhores resultados, em todas as idades, em relação aos rapazes.

Fazendo um balanço global relativamente aos resultados dos testes de fitnessgram aplicados na Escola, pode-se dizer que foram ótimos. Os resultados da ApF obtidos pelos alunos de 8º e 9º podem ser um forte indicador que a aplicação dos testes

do fitnessgram tem decorrido com sucesso ao longo da formação dos alunos. O seu caráter multidisciplinar que envolve o Professor de Educação Física, toda a comunidade educativa e a família parece caminhar no bom sentido. Torna-se fundamental que a Escola continue a promover os programas de AF e a incutir hábitos de vida saudáveis nas crianças e adolescentes, uma vez que é muito provável que as crianças fisicamente ativas sejam aquelas que venham a manter esse hábito em adulto (Maia, Lopes & Morais, 2001).

No que diz respeito ao objetivo principal do nosso estudo, infelizmente, não encontramos correlações positivas entre as variáveis da ApF e o SA, tal como descrevem os principais estudos da área (Grissom 2005; Schott 2007; Costa, C.; Rodrigues L. & Carvalho, G., 2011 in Pereira, B.; Alberto, S. & Carvalho, G., 2011; American School Health Association 2011; Ronald W. Bass et. al. 2013). É de salientar que, apesar dos estudos verificarem relações positivas entre ApF e SA, estas são de baixo valor significativo e, em alguns casos, não se verificam relações em ambos os géneros e tão pouco em todos os testes de ApF realizados.

Os resultados obtidos pelo coeficiente de correlação entre ApF e SA no nosso estudo levam-nos a repensar sobre os procedimentos utilizados e, conseqüentemente nas suas limitações, tais como: o fato do Fitnessgram ser uma bateria de testes baseada na conceção de uma ApF relacionada com a saúde e os benefícios da AF não serem tao evidentes na melhoria da saúde das crianças, não existindo uma relação tao direta entre AF e ApF; a consideração exclusiva de três testes para a determinação da ApF; a consideração exclusiva de três zonas de intervalos para a determinação da aptidão aeróbia, da força e resistência muscular e da flexibilidade; a dificuldade em definir o (in)sucesso académico; a mensuração do SA unicamente através da média das notas; a não consideração da ApM e do estatuto sócio-económico; a não realização de um estudo longitudinal.

## 7. Reflexão Final

A Escola EB Gualtar constituiu-se como uma excelente via de aquisição de competências condizentes com o Perfil o Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 23 de Agosto).

À medida que o tempo foi passando permaneceu cada mais a ideia que a tarefa de ser professor é tão complexa que exige um trabalho árduo e reflexivo sobre a prática. A criação de um quadro interpretativo sobre o ato educativo e sobre tudo o que se gera à sua volta é algo que nos ajuda a perceber melhor a realidade onde estamos inseridas. Neste sentido, Cunha (2008: 79) defende que “(...) a reflexão parece ser um processo mediador da teoria e da prática e um mecanismo regulador entre as crenças, as teorias dos professores e as evidências das práticas” e que se torna fundamental para o melhoramento de qualquer ação.

Somos portanto conscientes da importância de todos os momentos de discussão/reflexão que mantivemos antes, durante e após cada aula. Dia após dia, aceitamos o ato de refletir como algo que nos apetrecha e conduz a um entendimento sobre a realidade. Com a reflexão diárias sobre as aulas pudemos ver mais claramente aspetos que temos de atender e melhorar, já que “(...) é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (Freire, 1996:44). Neste sentido, devemos encarar os nossos insucessos como sucessos futuros e como algo que nos ajuda a crescer e melhorar profissionalmente.

Depois de toda esta exposição que é o reflexo do nosso pensamento resta-nos referir que este ensino baseado na reflexão sobre aquilo que correu mal, que correu bem e sobre o caminho mais indicado para alcançar a verdadeira qualidade é denominado por Haigh (2010:169) como: “ensino inteligente”. Com apenas esta primeira experiência, que adjetivo de extremamente positiva, tenho hoje a certeza que a distância que separa os conhecimentos adquiridos teoricamente no processo de formação inicial de professores e a aquilo que se observou na prática é muito grande. É certo que a prática não funciona, de maneira alguma, sem a teoria, uma vez que é esta última que permite a aquisição de todas as competências básicas, no entanto, “ (...) não basta ao professor conhecer teorias (...). Tem de ser capaz de construir soluções adequadas, para os diversos aspetos da sua ação profissional, o que requer (...) a capacidade de lidar com situações práticas”

(Ponte et al., 2000:8). Por tudo isto, “O estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspetos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia-a-dia” (Pimenta & Lima, 2004:37).

Foi com um misto de emoções que deixamos este estágio, esta turma, este pavilhão e esta orientadora. Tudo isto levou-nos a refletir novamente sobre um aspeto negativo, intrínseco à profissão de docente: como é que conseguimos dar tanto por um grupo de adolescentes, ter uma proximidade tão acentuada com elas, gostar tanto delas como se fossem nossas e, depois, como é que as conseguimos deixar como se não nos fossem nada. De facto, este mundo em ponto pequeno tem esta contrapartida quando há este desvincular de laços tão fortes e tão sinceros, mas, infelizmente, é com esta contrapartida que teremos de aprender a lidar ao longo da vida.

Terminado o estágio impõe-se a formulação de uma questão: Estarei eu capaz de assumir em pleno o papel de docente? Pensamos que a resposta a esta questão se encontra delimitada em algo que é proferido por Irene Lisboa – aprender a ensinar é um processo que se prolonga ao longo da vida (Leandro, 2000), logo será um pouco ilusório pensar que apenas com este breve contato com a prática estaríamos plenamente capazes. No entanto, assumimos humildemente que não estamos de todo plenamente capazes, mas estamos capazes de continuar a aprender a ensinar.

Em termo de conclusão resta referir que, depois de um turbilhão de emoções, do medo à alegria, o que sinto hoje é uma enorme tranquilidade. Os receios dos primeiros dias evaporaram-se e hoje paira em mim uma enorme felicidade. É assim que me sinto – feliz por o meu primeiro palco de atuação ser como desejava, um local que contribuiu para o meu crescimento neste processo de formação.

## 8. Bibliografia

ACSM - American College of Sports Medicine and the American Heart Association. Miriam E. et al. (2007). *Physical Activity and Public Health in Older Adults – Recommendations*.

Agrupamento de Escolas de Gualtar (2009). *Educar na excelência*. Projeto Educativo 2009/2013.

Alarcão, I. Freitas, C. Ponte, J. Alarcão, J. & Tavares, M. (1997). *A Formação de Professores no Portugal de Hoje – Documento de Trabalho do CRUP*. In: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docspt/97-Alarcao-Ponte> (CRUP).rtf, consultado a 24/12/2010.

Alonso, L. (1994). *A Construção do Currículo na Escola Uma proposta de desenvolvimento curricular para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

Alonso, L. (1996). *Desenvolvimento Curricular e Metodologia de Ensino – Manual de Apoio ao Desenvolvimento de Projetos Curriculares Integrados*. IEC - Universidade do Minho.

Alonso, L. (1999). *Inovação curricular, formação de professores e melhoria da escola. Uma abordagem reflexiva e reconstrutivista sobre a prática de inovação/formação*. v.1 e 2. Dissertação de doutoramento. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

Alonso, L. (2002). *Para uma Teoria Compreensiva sobre Integração Curricular*. Grupo de estudos para o Desenvolvimento de Educação de Infância. Revista do GEDEI. n.5, pp. 62-88

Alonso, L. & Silva, C. (2005). *Questões Críticas acerca da Construção de um Currículo Formativo Integrado*. In Alonso, L. & Roldão, M. C. (Coords.) (2005). *Ser Professor do*

1.º Ciclo: *Construindo a Profissão*. Coimbra: Livraria Almedina/Universidade do Minho – Centro de Estudos da Criança, pp. 43-63.

Andersen, L, et.al. (2004). The relationship between physical fitness and clustered risk, and tracking of clustered risk from adolescence to young adulthood, eight years follow-up in the Danish Youth and Sport Study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. v.6, nº10, pp. 1-6.

Andersen, L, et al. (2009). *Orientações da União Europeia para a Actividade Física - Políticas Recomendadas para a promoção da Saúde e do Bem-estar*. Instituto de Desporto de Portugal.

ASHA – American School Health Association. Duncan, P. Van Dusen et. al. (2011). Association of Physical Fitness and Academic Performance Among Schoolchildren. *Journal of School Health*. v. 81, nº12

Beane, J. (2000). O que é um currículo coerente? In J. A. Pacheco (org.), *Políticas de Integração Curricular*. Porto: Porto Editora.

Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto Português: abordagens, concepções e políticas. *Análise Social*, vol. 25, pp.715-733.

Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 2ª Edição. Livros Horizonte.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Biddle, S. (1995). Psychological Benefits of Physical Activity. “*AGON*”, *Revista Crítica do Desporto e Educação Física*, 1, 37-48.

Bouchard C.; Shepard, R.; Stephens, T.; Sutton, J. & Mcpherson, B. (1988). Exercise, fitness and health: the consensus statement. In Bouchard, C.; Shepard, R.; Stephens, T.

& Sutton, R. (1988). *Exercise, Fitness and Health: A consensus of current knowledge*. Mcpherson (Eds.) Champaign Illinois, Human Kinectics Books. pp. 3-28

Bouchard, C. & Shepard, R. (1994). Physical activity, fitness and health. The model and key concepts. In: Bouchard, C; Shepard, R. & Stephens, T. (Eds), Physical activity, fitness and health. International Proceedings and consensus statement. Champaign Il: Human Kinetics Publishers. pp.77- 88

Carvalheira, G. (1996). Uma reflexão sobre elementos de Planificação do processo ensino-aprendizagem. *O Professor*. nº 50, III série.

CDC - Centers for Disease Control and Prevention (2010). *The Association Between School-Based Physical Activity, Including Physical Education, and Academic Performance*. GA: U.S. Department of Health and Human Services.

CIAR – Cooper Institute for Aerobics Research, (2002). *Fitnessgram – Manual de Aplicação de Testes* (Versão Portuguesa). Lisboa: Edição da FMH

Collingwood, T., et.al. (2000). Physical training as a substance abuse prevention intervention for youth. *Journal of Drug Education*. v.30 , nº4, pp. 435-451.

Costa, C.; Rodrigues L. & Carvalho, G. (2011). Relação entre a aptidão física e morfológica e o sucesso académico: um estudo longitudinal retrospectivo. In Pereira, B.; Alberto, S. & Carvalho, G. (coordenadores) (2011). *Atividade Física, Saúde e Lazer. O Valor Formativo do Jogo e da Brincadeira*. Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança. Instituto de Educação. Universidade do Minho. pp. 169-179

Cunha, A. (2008). *Ser Professor. Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.

Department of Health and Human Service (2008). *Physical Activity Guidelines Advisory Committee Report*. Washington, DC: U.S.

Egger J. et al. (2009). Childhood Obesity is a Serious Concern in New York City: Higher Levels of Fitness Associated with Better Academic Performance. *NYC Vital Signs*, v.8, nº1, pp. 1-4.

Estrela, A. (2008). Teoria e Prática de Observação das Classes: *Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto Editora

FEPSAC (1996). Position statement of the European Federation of Sport Psychology:II. Children in sport. *The Sport Psychologist*, v. 10, pp. 224-226.

Ferreira, V. (1994). Contributos para a caracterização e organização das sessões de Educação Física e Desporto. *Revista Ludens*, v. 14, nº 4.

Fonseca, V. (2004). *Dificuldades de aprendizagem. Abordagem neuropsicológica e psicológica ao insucesso escolar*. Lisboa: Âncora Editora.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Terra e Paz.

JacAngelo, N. (2003). *The relation of sports participation to academic performance of high school students*. Retrieved from <http://www.proquest.com/hp/Products/Dissertations.html>. (20/10/2013)

Gomes, P. & Matos, Z. (1992). *Educação Física na Escola Primária*. Vol II: Iniciação Desportiva, Porto, Edições da Faculdade de ciências do Desporto e Educação Física.

Haigh, A. (2010). *A Arte de Ensinar: Grandes Ideias, Regras Simples*. Alfragide: Academia do Livro.

JacAngelo, N. (2003). *The relation of sports participation to academic performance of high school students*. Retrieved from <http://www.proquest.com/hp/Products/Dissertations.html>.



Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra, Edições Livraria Almedina.

Landsheere, V. (1994). *Educação e formação*. Porto: Porto Editora.

Konzag (1992). A formação técnico-tático nos Jogos Desportivos Collectivos. *Revista Kinesis*, nº10, pp. 45-49

Malina, R. (2007). Physical fitness of children and adolescents in the United States: status and secular change. *MedSport Sci.* v.50, pp. 67-90.

Matveev, L., P. (1997). *Treino Desportivo: Metodologia e Planejamento*. F.M.U. Phorte Editora, Guarulhos

Mosston, M. (1981). *Teaching Physical Physical Education*. 2ª Ed. Columbus, OH: Charles

National Institute of Health (2008). *Children's Physical Activity Drops from age 9 to 15, NIH indicates: By 15, most fail to reach recommended activity level*. Retrieved from <http://www.nih.gov/news/health/jul2008/nichd-15.htm>

Neto, J. (2009). *Caracterização dos aspetos morfológicos e de aptidão física dos escolares de Montes Claros, Minas Gerais, Brasil*. Tese de Doutoramento. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Neves, E. & Graça, M. (1987). *Princípios Básicos da prática Pedagógico-didáctica*. Coleções Estruturas de Trabalho, Porto, Porto Editora.

Oliveira V. & Paes (2002). O processo de ensino dos jogos desportivos coletivos: um estudo acerca do basquetebol. Campinas: Dissertação de mestrado. Unicamp

Perrenoud, P. (1997). Práticas pedagógicas e profissão docente: 3 facetas. In: *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Pereira, P. (2012). Pedagogia do Desporto. *In PowerPoint das aulas de Didática dos Desportos Coletivos e Individuais*. Braga: Instituto de Educação - Universidade do Minho

Physical Activity Guidelines Advisory Committee (2008). *Physical Activity Guidelines Advisory Committee Report*. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services.

Pimenta, S. G., & Lima, M. S. (2004). *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez.

Ponte, J. P., Januário, C., Cruz, I. Ferreira, I.C. e Alarcão, I. (2000) *Por uma formação inicial de qualidade*. Documento de trabalho da Comissão ad hoc do CRUP para a formação de professores.

Piéron, M. (1988). *Didáctica de las Actividades Físicas y deportivas*. Madrid, Editorial Gymnos.

Portásio, R. & Godoy, A. (2007). *A Importância do Processo de Avaliação na Prática Pedagógica*. Revista de Educação. v. 10, pp. 29-28. Retrieved from <http://sare.anhanguera.com/index.php/reduc/article/view/208>

Ribeiro, M. & Volossovitch (2004). O ensino do andebol dos 7 aos 10 anos. *Andebol 1*. Federação Portuguesa de Andebol & Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa.

Rodrigues, José (1994). Factores condicionantes e limitativos da organização das sessões de Educação Física e Desporto. *Revista Ludens*, v.14, nº 4.

Rocha, A. & Pereira, B. (2006). Avaliação da Aptidão Física e da Atividade Física associada à saúde em crianças de 10 anos de idade. In Pereira, B. & Carvalho, G. (coordenadores) (2006). *Atividade Física, Saúde e Lazer - A Infância e Estilos de Vida Saudável*. Lisboa: LIDEL Edições Técnicas, Lda., pp. 431- 447

Ronald, W Bass; Dale, D Brown, Kelly R (2013). Physical fitness and academic performance in middle school students. *Foudation Acta Paediatrica*. v. 102, pp. 832-837

Rosenbaum, D.; Carlson, R., & Gilmore, R. (2001). Acquisition of intellectual and perceptual-motor skills. *Annual Review of Psychology*. v. 52. pp. 453–470.

Sanmamed, M. & Abeledo, E. (2011). El Practicum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, nº354, pp. 47-70.

Saraiva, J. & Rodrigues, (2009). *Relações entre actividade física, aptidão física, morfológica, coordenativa e realização académica – uma perspectiva holística do desenvolvimento motor*. Viana do Castelo: IPVC

Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. 2ª ed., Mayfield Publishing Company, California: Palo Alto.

Sousa, J. (1991). Pressupostos, Princípios e Elementos de um Modelo de Planeamento em Educação Física. Dossier, *Revista Horizonte*, v. VIII, nº 46.

Tejada, J. (1998). *Los Agentes de la Innovación en los Centros Educativos*. Profesores, Directivos y Asesores. Málaga: Aljibe.

Teodoresu, L. (1984). *Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos*. Lisboa: Livros Horizonte

Therrien, J., Loiola, F. A. *Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente*. Educação e Sociedade, pp.143-162.

Tomporowski, P. et al. (2008). Exercise and Children's intelligence, cognition and academic achievement. *Educ psychol*. pp. 111-31

Trudeau, F. & Shephard, J. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. V. 5, nº 10.

Weineck, J. (1999). *Treinamento ideal*. São Paulo: Ed. Manole

Weineck, J. (2002). Bases da Biologia Desportiva no Treino das Crianças e dos Adolescentes. *Manual do Treino Ótimo*. Instituto de Piaget. Spitta Verlag (ISBN: 972-771-792-6)

William, B. et al. (2005). *Evidence Based Physical Activity for School-Aged Youth*. pp. 732-737.

Zakharov, A. (1992). *A ciência do treinamento desportivo*. Adaptação técnica António Carlos Gomes, 1ª edição, C.J. Grupo Palestra Sport.

### **Legislação referenciada:**

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 23 de Agosto.

Despacho Normativo n.º 98-A/92 de 20 de Junho.

Despacho n.º 4463/2011 de 11 de Março.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho.

### **Webgrafia**

<http://www.cidade-braga.com/Historia-de-Braga.html> (consulta em 02-10-2013)

<http://www.nih.gov/news/health/jul2008/nichd-15.htm> (consulta em 03-10-2013)

<http://www.proquest.com/hp/Products/Dissertations.html>. (consulta em 03-10-2013)

# Anexo 1

## Planificação Anual do 3º Ciclo – Ano Lectivo 2013/2014

PERÍODO	7º ANO	BLOCOS	NÍVEL	8º ANO	BLOCOS	NÍVEL	9º ANO	BLOCOS	NÍVEL
<b>1º P (13)</b>	Educação para a Saúde	*		Educação para a Saúde e para o Lazer	*		Ed. p/ a Saúde e para a Organização Desp.	*	
	Avaliação Diagnóstico	3 - 90' 1 - 45'		Avaliação Diagnóstico	2 - 90' 3 - 45'		Avaliação Diagnóstico	2 - 90' 3 - 45'	
	Testes Fitnessgram	2 - 90' 2 - 45'		Testes Fitnessgram	2 - 90' 2 - 45'		Testes Fitnessgram	2 - 90' 2 - 45'	
	Desenv. Capacidades Físicas	*		Desenv. Capacidades Físicas Velocidade	*	Elementar	Desportos de Raquetes	3 - 90' 4 - 45'	CE Parte Avançado
	Voleibol	4 - 90' 3 - 45'	Conc. Introdução	Basquetebol	4 - 90' 3 - 45'	Elementar	Atletismo - S. Comprimento	3 - 90'	CE Parte Avançado
	Desportos de Raquetes	4 - 90' 2 - 45'	Conc. Introdução	Desporto de Raquetes	3 - 90' 2 - 45'	Elementar	Futebol	3 - 90' 4 - 45'	CE Parte Avançado
	Atletismo - Veloc. + Estafetas	4 - 45'	Introdução	Unihóquei	2 - 90' 2 - 45'	Parte Elementar	Desenv. Capacidades Físicas	*	
<b>2º P (13)</b>	Orientação	3 - 90' 1 - 45'	Introdutório	Voleibol	3 - 90' 3 - 45'	Elementar	Ginástica	3 - 90'	CI/PE
	Andebol	4 - 90' 3 - 45'	Introdutório	Ginástica	3 - 90' 2 - 45'	Conc. Introdutório	Basquetebol	4 - 90' 4 - 45'	PA
	Futebol	4 - 90' 3 - 45'	Elementar	Futebol	3 - 90' 2 - 45'	Conc. Nível Elementar	Voleibol	4 - 90' 4 - 45'	CE Parte Avançado
	Testes Fitnessgram	1 - 90' 2 - 45'	Testes Fitnessgram	Testes Fitnessgram	1 - 90' 3 - 45'		Testes Fitnessgram	1 - 90' 2 - 45'	
	Atletismo S. Altura + L. Peso	1 - 90' 4 - 45'	Conclusão do Nível Introdutório						
<b>3º P (7 / 8)</b>	Basquetebol	4 - 90' 4 - 45'	Conc. Introdutório	Atletismo - S. Comp. + L. peso/vel	3 - 90' 2 - 45'	Elementar	Ginástica	2 - 90' 3 - 45'	CI /PE
	Ginástica	4 - 90' 4 - 45'	Conc. Introdutório	Andebol	3 - 90' 4 - 45'	Parte Elementar	Andebol	3 - 90' 3 - 45'	Elementar
				Ginástica	2 - 90' 2 - 45'	Parte Elementar	Atletismo - Salto em altura	2 - 90' 1 - 45'	Elementar

\* A desenvolver ao longo do ano lectivo, estando inerente às diferentes modalidades

Está reservada uma aula de 45' por período para a realização do teste de avaliação escrito

GINÁSTICA: 7º ANO – G. ACROBÁTICA    8º ANO – G. DESPORTIVA + G. ACROBÁTICA    9º ANO – G. DESPORTIVA + OPCIONAL (DESP./ ACROB./ APARELHOS)

## Anexo 2

### Planeamento do 1º Período Turma: 9ºB

Mês	Dia	Aula	Atividades/Conteúdos	Função Didática	Espaço	U.D.	Nº aula U.D
Setembro	17	1/2	Apresentação. Normas internas de funcionamento da disciplina. Conteúdos e critérios de avaliação. Aplicação testes Fitnessgram.	Avaliação Diagnóstica	Pavilhão	Apresentação	1
						Fitnessgram	
	19	3	Aplicação dos Testes Fitnessgram	Avaliação Diagnóstica	Pavilhão	Av.Diagnóstica	2
						Fitnessgram	
	24	4/5	Avaliação Diagnóstica Futsal e Andebol. Resistência Aeróbia.	Avaliação Diagnóstica	Pavilhão	Av.Diagnóstica	1
					Fitnessgram		
	26	6	Avaliação Diagnóstica Andebol.	Avaliação Diagnóstica	Pavilhão	Av.Diagnóstica	1
						Fitnessgram	
	1	7/8	Avaliação Diagnóstica Badminton e Voleibol.	Avaliação Diagnóstica	Pavilhão	Av.Diagnóstica	1
Outubro	3	9	Aplicação dos Testes Fitnessgram. Resistência Aeróbia.	Avaliação Diagnóstica	Pavilhão	Av.Diagnóstica	2
	8	10/11	Avaliação Diagnóstica Ginástica e Basquetebol.	Avaliação Diagnóstica	Pavilhão	Av.Diagnóstica	1
	10	12	Avaliação Diagnóstica Salto em Comprimento. Exercícios de técnica de corrida. Resistência Aeróbia.	Avaliação Diagnóstica	Exterior	Av.Diagnóstica	1
	15	13/14	História, regras, passe, receção, condução de bola, controlo de bola, finta e drible.	Transmissão/Exercitação	Pavilhão	Futsal	2/3
	17	15	Remate. Princípios ofensivos: desmarcação.	Transmissão/Exercitação	Pavilhão	Futsal	4
	22	16/17	Princípios defensivos: marcação, interceção, desarme, pressão e contenção. Exercitação conteúdos anteriores. Jogo 3x3. Resistência Aeróbia.	Transmissão/Exercitação/Consolidação	Pavilhão	Futsal	5/6
	24	18	Compensação. Preparação para a avaliação final.	Exercitação/Consolidação	Pavilhão	Futsal	7
	29	19/20	Avaliação Sumativa Final. Resistência Aeróbia.	Avaliação Sumativa	Pavilhão	Futsal	8/9
	31	21	Avaliação Sumativa Final	Avaliação Sumativa	Pavilhão	Futsal	10
Novembro	5	22/23	História, regras, pegas, posição básica, clear, lob e serviço curto/longo e drive. Jogo 1x1 Resistência aeróbia e trabalho de força.	Transmissão/Exercitação	Pavilhão	Badminton	2/3
	7	24	Jogo 1x1 e 2x2.	Exercitação	Pavilhão	Badminton	4
	12	25/26	Amorti e remate. Jogo 1x1 e 2x2 Resistência Aeróbia e trabalho de força.	Transmissão/Exercitação	Pavilhão	Badminton	5/6
	14	27	Drive, amorti e remate. Jogo 1x1 e 2x2.	Exercitação	Pavilhão	Badminton	7
	19	28/29	Preparação para a avaliação sumativa. Avaliação Sumativa Final Resistência Aeróbia e trabalho de força.	Exercitação/Consolidação/Avaliação Sumativa	Pavilhão	Badminton	8/9
	21	30	Avaliação Sumativa Final	Avaliação Sumativa	Pavilhão	Badminton	10
	26	31/32	Estimulação da capacidade de salto. Diferenciação da passada de corrida de corrida passada. Diferenciação das ações da perna de chamada e perna livre. Enfatizar a ação dos braços. Aprendizagem da queda a 2 pés.	Transmissão/Exercitação	Pavilhão/Exterior	Atletismo	2/3
	28	33	Teste teórico. Resistência aeróbia.	Avaliação Sumativa	Pavilhão/Exterior	Teste teórico	1
Dez.	3	34/35	Exercícios de estimulação da capacidade de salto. Ligação corrida-impulsão - noção de ritmo de entrada para o salto. Movimento completo c/ velocidade baixa e média (4 a 6 passos e 6 a 10 passos).	Transmissão/Exercitação	Pavilhão/Exterior	Atletismo	4/5
	5	36	Exercícios de ligação corrida-impulsão. Movimento completo c/ velocidade média e alta (6 a 10 passos e 10 a 12 passos).	Avaliação Sumativa	Sala	Atletismo	6
	10	37/38	Avaliação Sumativa Atletismo e resistência aeróbia	Avaliação Sumativa	Exterior	Atletismo	7/8
	12	39	Torneio futsal	Avaliação Formativa		Atividades	

## Anexo 4

### Planificação da Unidade Didática de Badminton



#### Extensão e sequência dos conteúdos

Aula	Nº aula	Objetivos específicos	Conteúdos	Estratégias	Função Didática	Avaliação
1	8	- Avaliar o nível inicial dos alunos.	Avaliação Diagnóstica	Trabalho individual; Trabalho a pares.	Avaliação	Avaliação Diagnóstica
2/3	22/23	- Conhecer os principais pontos históricos; - Conhecer as principais regras; - Aprender a pega da raquete; - Aprender a pega do volante; - Deslocamentos; - Transmitir e exercitar os batimentos de clear e lob; - Transmitir e exercitar o serviço curto.	- História; - Regras; - Pega da raquete; - Pega do volante; - Sustentação do volante; - Posição Base; - Deslocamentos; - Clear; - Lob; - Serviço curto;	Diálogo com os alunos; Trabalho individual (analítico); Trabalho a pares (analítico); Jogo 1x1.	Transmissão; Exercitação.	Avaliação Formativa
4	24	- Exercitar os conteúdos da aula anterior; - Transmitir e exercitar o serviço longo, o drive e o amorti.	- Serviço longo, drive e amorti. - Clear, lob, serviço curto e posição base.	Trabalho a pares (analítico). Jogo 2x2.	Transmissão; Exercitação.	Avaliação Formativa
5/6	25/26	- Consolidar a posição base, a pega da raquete e do volante; - Exercitar o lob, o clear, o drive, o amorti e o serviço curto e longo; - Transmitir e exercitar o remate.	- Remate; - Conteúdos abordados na aula anterior.	Trabalho a pares (analítico); Jogo 1x1.	Transmissão; Exercitação; Consolidação.	Avaliação Formativa
7	27	- Consolidar a posição base, a pega do volante e da raquete, o lob, o clear e o serviço curto; - Exercitar o drive, o remate e o amorti.	- Todos os conteúdos abordados ao longo da unidade didática.	Trabalho a pares (analítico); Jogo 2x2.	Exercitação. Consolidação.	Avaliação Formativa
8/9	28/29	- Consolidar a posição base, a pega do volante e da raquete, o lob, o clear, o drive, o amorti e o serviço curto e longo; - Exercitar o remate.	- Todos os conteúdos abordados ao longo da unidade didática.	Trabalho a pares (analítico) Jogo 1x1 e 2x2.	Exercitação; Consolidação; Avaliação.	Avaliação Sumativa
10	30	- Avaliar todos os conteúdos abordados ao longo da unidade didática.		Jogo 1x1.	Avaliação	Avaliação Sumativa

## Grelha de Vickers

Conteúdos		1º Período							
		Dia/Mês	24/09	15/10	17/10	22/10	24/10	31/10	05/11
		Nº aula	8	22 e 23	24	25 e 26	27	28 e 29	30
		Nº aula UD	1	2 e 3	4	5 e 6	7	8 e 9	10
Habilidades Motoras	Técnica	Posição Base, pega do volante e da raquete, deslocamentos	AD	T/E	E	C	C	E/C	E/C/AS
		Clear	AD	T/E	E	E	C	E/C/AS	AS
		Lob	AD	T/E	E	E	C	E/C/AS	AS
		Serviço curto	AD	T/E	E	E	C	C/AS	AS
		Serviço longo	AD	-	T/E	E	E	C/AS	AS
		Drive	AD	-	T/E	E	E	C/AS	AS
		Amorti	AD	-	T/E	E	E	C/AS	AS
		Remate	AD	-	-	T/E	E	C/AS	C/AS
Estratégias	Jogo condicionado	-	X	X	X	X	X	-	
	Situação de jogo 1x1	AD	X	-	X	X	X	AS	
	Situação de jogo 2x2	-	-	X	-	X	X	-	
	Exercícios analíticos (individual)	-	X	-	-	-	-	-	
	Exercícios analíticos (pares)	-	X	X	X	X	X	-	
Condição Física	Capacidades Condicionais	Força	-	X	X	X	X	X	X
		Resistência	-	X	X	X	X	X	X
		Velocidade	-	X	X	X	X	X	X
	Capacidades Coordenativas	Capacidade de Reação	-	X	X	X	X	X	X
		Orientação Espacial	-	X	X	X	X	X	X
Cultura Desportiva	História	-	X	-	-	-	-	-	
	Regulamento Básico	AD	X	X	X	X	X	-	
	Terminologia	-	X	X	X	X	X	-	
Conceitos Psicossociais	Disciplina	AD	X	X	X	X	X	X	
	Cooperação	AD	X	X	X	X	X	X	
	Empenho	AD	X	X	X	X	X	X	
	Motivação	AD	X	X	X	X	X	X	



## **Justificação da Unidade Didática**

As aulas desta Unidade Didática serão estruturadas em trabalho individual, trabalho a pares, trabalho de grupo e em progressões metodológicas, nas quais, os alunos terão possibilidade de experimentar situações que levem à realização do gesto técnico e exercícios táticos pretendidos.

Os conteúdos a introduzir serão ajustados à realidade da turma, partindo sempre dos mais simples para os mais complexos de forma a haver uma harmonia entre um conteúdo abordado e o posterior, sendo assim, os conteúdos serão abordados progressivamente e obedecendo a uma sequência lógica de aprendizagem, cuja evolução vai depender da capacidade de assimilação dos alunos e aquisição dos comportamentos motores.

Utilizar-se-á sempre que possível, como forma de contemplar o objetivo lúdico, a motivação que estará alicerçada num jogo para avaliar os conteúdos introduzidos na aula, de maneira a verificar se estes foram ou não assimilados pela turma.

Os objetivos específicos das aulas serão aplicados de uma forma homogénea quer para os alunos que apresentam um nível introdutório quer para os alunos que apresentam já um nível avançado, pretendendo promover a cooperação, de modo a que os alunos com maiores dificuldades sejam ajudados pelos colegas com menores dificuldades.

As aulas serão dadas por trabalho individual (1 a 1), trabalho por grupos (2X2) e progressões metodológicas, para que os alunos possam aplicar os conhecimentos e comportamentos adquiridos. Aproveitaremos as aulas de 90' para fazer jogo 1x1 e as aulas de 45' para fazer jogo 2x2 porque as aulas de 90' temos a disponibilidade total do pavilhão, sendo possível fazer um vários campos. Como nas aulas de 45' temos apenas meio pavilhão, aproveitaremos para trabalhar as situações de jogo 2x2, pois ocupam menos espaço.

Para a explicação dos gestos técnicos e situações táticas recorrer-se-á à demonstração quer por parte dos alunos e/ou por parte do professor, procurando focar e realçar as componentes críticas.

Todas as aulas decorrerão sob o controlo do professor de forma a garantir a máxima segurança dos alunos, procurando, sempre que possível, colocação e deslocamentos corretos que lhe permitam observar a turma no geral.

O Feedback deverá ser Pertinente (para poder ser efetivo), Específico (relacionado com as componentes críticas) e Dirigido ao Alvo de Instrução (referente às componentes críticas do objetivo específico da aula).

Pretende-se criar um clima positivo na turma através de:

- Interagir com a totalidade dos alunos;
- Proporcionar Feedback ao maior número de alunos;
- Motivar os alunos criando-lhes situações de sucesso.

É importante salientar que, da mesma forma que fizemos na Unidade Didática de futebol, ao longo da presente vamos aproveitar estas aulas para aplicar exercícios específicos para melhorar a condição física por ser uma das áreas exigidas pelo Departamento de Educação Física da Escola na planificação do 1º período. Aproveitaremos essencialmente as aulas de 90' para realizar, como forma de aquecimento, alguns circuitos de força e resistência muscular específica para os membros superiores, inferiores e para o tronco. Em algumas aulas de 45', devido à redução do espaço, aproveitaremos para aplicar corrida contínua, uma vez que o Projeto de Educação Física prevê a realização de 20' de corrida contínua no final do 1º período.

Por fim, também ao longo da Unidade Didática de Badminton abordaremos em cada parte inicial e final das aulas assuntos relacionados com a Educação para a Saúde e a Organização do Desporto, pois aparece contemplada na planificação anual do 9º ano. No que diz respeito à Educação para a Saúde tivemos a liberdade para abordar um tema à escolha. Optamos por: benefícios da Atividade Física regular; estrutura da aula de Educação Física (descrição da parte inicial, da fundamental e da final); higiene e banho; sistema muscular e ósseo; forma de alongar os grandes grupos musculares (quadrícepete, isquiotibial, gémeos, abdominal, dorsal, peitoral, bícepete e trícepete). Falaremos e, em alguns casos, exemplificaremos nas aulas cada temas, facultando um suporte teórico com estas temáticas. Aproveitaremos toda esta situação para fazer a avaliação teórica à disciplina, aplicando um teste sobre estes assuntos. Relativamente à organização do desporto, falaremos no início da Unidade Didática sobre a história do badminton, as suas regras e a sua organização (federações, associações, principais clubes, principais competições, seleções, principais jogadores). Ao longo de todo o período, sempre que houver um torneio importante, no início de cada aula, promover-se-á um pequeno diálogo sobre os seus principais acontecimentos.

## **Reflexão Crítica da Unidade Didática**

A elaboração da Unidade Temática de Badminton teve como principal objetivo sugerir uma proposta exequível que, tendo em consideração uma série de aspetos como as condicionantes espaciais e humanas, a idade dos alunos, as características da turma e o Programa de Educação Física, pode ser um meio indispensável para a concretização dos objetivos inicialmente propostos.

O Badminton, embora seja uma modalidade bastante atrativa, competitiva e com um nível de jogo bastante intenso, nas escolas os alunos nem sempre reconhecem isso e não se entusiasma muito com a sua prática porque, devido a uma escassa divulgação, eles não se encontram familiarizados com esta modalidade. Como muitos alunos nunca a praticaram nem viram um jogo na televisão, não chegam, certamente, a ter noção do grau de dificuldade e da velocidade que um jogo de Badminton pode atingir.

Apesar disso, a turma do 9ºB revelou um nível bastante aceitável na Unidade Didática de Badminton, tendo sido notórios os progressos ao longo da mesma. Podemos afirmar com grande orgulho que todos os alunos realizam com bastante facilidade o lob e o drive, mas têm mais dificuldades no remate e drive, pelo que o jogo era lento. Foi por esse mesmo motivo que tentamos provoca-los/encorajá-los/motivá-los através da visualização de um vídeo do melhor jogador do mundo de Badminton. A prova de que tinham até então pouco contacto com o Badminton, foi a surpresa despertada aquando da visualização do vídeo. Felizmente nos alunos de nível parte avançado e avançado o vídeo provocou o despoletar de bons e intencionais remates e batimentos de drive.




Não surgiu oportunidade de debatermos sobre um jogo ou torneio porque não ocorreu nenhum que tivesse dado nos principais canais portugueses nem nos principais canais de desporto. No que diz respeito à Educação para a Saúde tudo decorreu como o previsto e os alunos já assimilaram tudo que foi transmitido. Os alunos já sabem como se estrutura uma aula de Educação Física e como alongar, portanto estão também aptos para iniciar a prática de Atividade Física fora da escola de forma autónoma e segura. Também já assimilaram todos os outros conceitos, encontrando-se preparados para o teste a realizar dentro de uma semana.



A Unidade Didática foi composta por 10 aulas e todas realizadas sem alteração. Incrivelmente tive mais facilidade em lecionar a modalidade de Badminton em relação ao futebol. Apesar de possuir mais conhecimentos de Futebol, as aulas de Badminton


correram bem melhor porque após a Unidade Didática de Futebol consigo recorrer melhor das estratégias de ensino. Este facto significa que já fiz melhorias na minha intervenção pedagógica.

## Anexo 4

Plano de Aula					
Local: Escola EB (em Braga)	Data: 12.11.2013	Turma: 9ºB	Nº de Alunos: 23	♂ 11	♀ 12
Aula nº 25 e 26	Sessão nº 5 e 6	Espaço: Pavilhão	Professora Estagiária: Melissa Antunes		
Unidade Didática: Badminton		Duração: 90' (75' efectivos)		Hora: 8h20/9h50	
Função Didática: Transmissão, exercitação e consolidação.		Material: Raquetes, volante, rede, sinalizadores, cronómetro, cordas, bancos suecos.			
Objetivo da aula: Melhorar a aptidão física; Consolidar a pega da raquete, a pega do volante, a posição base, os deslocamentos, o serviço curto e longo, o clear, o lob e o drive. Exercitar o drive e o amorti. Transmitir e exercitar o remate.					
Sumário: Corrida contínua (10'); Circuito de força; Exercitação da pega da raquete, da pega do volante, da posição base, do serviço curto e longo, do clear, do lob. Exercitar o drive e o amorti. Transmissão e exercitação do remate.					

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específicos	Organização Metodológica Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	
Inicial	<p><b>1.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlo da assiduidade e pontualidade.</li> <li>- Referência sobre os conteúdos da aula.</li> </ul>	<p><b>1.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlar a assiduidade.</li> <li>- Criar clima pedagógico favorável;</li> <li>- Relembrar os gestos técnicos aprendidos nas aulas anteriores (serviço, clear, lob, drive e amorti).</li> <li>- Dar a conhecer o conteúdo da aula;</li> <li>- Motivar alunos para a aula.</li> </ul>	<p><b>1.</b></p> <p>Os alunos sentam-se em meia-lua (de forma a que todos se possam ver entre si) em frente ao professor.</p> <p>O professor fala brevemente sobre os objetivos e conteúdos da aula.</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p><b>1.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presta atenção ao professor e responde adequadamente às questões colocadas.</li> </ul>	<b>6'</b>
	<p><b>2.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Corrida contínua;</li> <li>- Resistência aeróbia.</li> <li>- Alongamentos</li> </ul>	<p><b>2.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Melhorar a aptidão aeróbia.</li> <li>- Alongar;</li> <li>- Alongar os principais grupos musculares</li> </ul>	<p><b>2.</b></p> <p>A turma toda corre em simultâneo.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Os alunos correm à volta do campo. Não podem parar de correr. No final realizam exercícios de alongamentos propostos pelo Professor.</p>	<p><b>2.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstra espírito de sacrifício para correr a uma intensidade considerável;</li> <li>- Procura definir um ritmo de corrida;</li> <li>- Realiza com correção os alongamentos;</li> </ul>	<b>13'</b>

Fundamental	<p>3.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Condição física;</li> <li>- Posição base;</li> <li>- Prancha ventral e dorsal;</li> <li>- Extensões de braços.</li> </ul>	<p>3.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercitar e consolidar a posição base do badminton;</li> <li>- Melhorar a condição física dos alunos e prepará-los para avaliação no final do período.</li> </ul>	<p>3. Circuito de condição física: Divisão da turma em 4 grupos de 5 ou 6 elementos. 1' por cada estação.</p> <p><b>Estação 1:</b> Saltar a corda (no mínimo 40 saltitares); <b>Estação 2:</b> Durante 30' em posição de decúbito ventral realiza a prancha. Nos restantes 30' em posição decúbito dorsal realiza a prancha. <b>Estação 3:</b> entre os sinalizadores realiza deslocamentos em posição base de badminton; <b>Estação 4:</b> Extensões de braços no banco sueco (mãos afastadas – trabalho peitoral; mãos à largura dos ombros – trabalho tríцепte). Repetir 2x cada estação.</p> 	<p>3.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstra empenho e espírito de sacrifício realizando devidamente os exercícios pedidos.</li> </ul>	15'
Fundamental	<p>4.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pega da raquete;</li> <li>- Pega do volante;</li> <li>- Posição base;</li> <li>- Serviço curto e longo;</li> <li>- Clear;</li> <li>- Lob;</li> <li>- Drive;</li> <li>- Amorti;</li> <li>- Remate.</li> </ul>	<p>4.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercitar e consolidar a pega da raquete, a pega o volante, a posição base, os deslocamentos, o serviço curto e longo, o clear, o lob;</li> <li>- Exercitar o drive e do amorti.</li> <li>- Transmitir e exercitar o remate.</li> </ul>	<p>4. Alunos em pares (1 de cada lado da rede).</p> <p><b>4.1. Serviço longo e clear:</b> o aluno A executa o serviço longo e o aluno B devolve com um clear; <b>4.2. Serviço longo e lob:</b> o aluno A executa o serviço longo e o aluno B devolve com um lob.; <b>4.3. Serviço curto e drive:</b> o aluno A executa o serviço curto e o aluno B devolve com um drive; <b>4.4. Serviço curto e amorti:</b> o aluno A executa o serviço curto e o aluno B devolve com um amorti; <b>4.5. Serviço curto e remate:</b> o aluno A executa o serviço curto e o aluno B finaliza com um remate; <b>5.6. Serviço longo e remate:</b> o aluno A executa o serviço longo e o aluno B finaliza com um remate. De 2' em 2' minutos troca de exercício e de par (roda para a direita, mas apenas entre alunos de cada rede).</p> 	<p>4. <b>Posição Base</b> (mantêm os MI ligeiramente fletidos; pés à largura dos ombros; tronco avançado); <b>Pega da Raquete</b> (coloca a raquete de modo a que faça um ângulo com o braço de aproximadamente 90°; forma um “V” com o polegar e o indicador); <b>Pega do Volante</b> (pega pela base ou pela parte superior, com os dedos polegar, indicador e médio); <b>Serviço comprido e curto</b> (coloca o pé contrário ao braço que realiza o serviço à frente; acelera o movimento de trás para a frente e de baixo para cima, batendo o volante com um movimento de “chicotada”; envia a bola de forma a passar junto à rede e a cair o mais perto possível da linha de fundo (comprido) ou o mais junto possível da linha de serviço (curto); <b>Drive</b> (bate o volante ao lado do corpo e c/ movimento explosivo; dirigindo-o para o corpo do adversário ou para um espaço vazio; <b>Remate</b> (bate o volante c/ movimento explosivo, por cima e à frente da cabeça, com extensão final do braço e acentuada flexão do pulso; roda os ombros e pernas; imprime uma trajetória descendente e rápida ao volante c/máx velocidade possível; <b>Clear</b> (coloca o corpo por baixo do volante e a raquete atrás do plano da cabeça; bate o volante acima do plano da cabeça. <b>Lob</b> (executa o batimento à altura dos joelhos; coloca a raquete à frente e ao lado do corpo aquando do batimento da raquete com o volante.</p>	12'

Fundamental	<p><b>6.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pega da raquete;</li> <li>- Pega do volante;</li> <li>- Posição base;</li> <li>- Serviço curto e longo;</li> <li>- Clear;</li> <li>- Lob;</li> <li>- Drive;</li> <li>- Amorti;</li> <li>- Remate;</li> <li>- Jogo 1x1.</li> </ul>	<p><b>6.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercitar e consolidar a pega da raquete, a pega o volante, a posição base, o serviço curto e longo, o clear, o lob, o drive, do amorti e o remate.</li> </ul>	<p><b>6.</b></p> <p>Alunos em pares (1 de cada lado da rede). Mesma disposição do exercício anterior.</p> <p>Alunos realizam jogo 1x1.</p>	<p><b>6.</b> - Assume uma postura pré-dinâmica com os pés à largura dos ombros, centro de gravidade baixo e olhar dirigido em função do volante (posição de base);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Coopera com os companheiros;</li> <li>- Aceita as decisões de arbitragem;</li> <li>- Seleciona a melhor pega da raqueta de acordo com as características do seu jogo;</li> <li>- Posiciona-se com correção e oportunidade conforme o batimento que vai executar ou a ação do adversário;</li> <li>- Inicia o jogo selecionando e executando corretamente um tipo de serviço, por forma a criar dificuldades ao adversário;</li> <li>- Seleciona e realiza, oportuna e corretamente, e com intencionalidade os batimentos de defesa e de ataque, conforme a trajetória da bola e a posição do adversário;</li> </ul>	16'
Fundamental	<p><b>7.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualização de um vídeo.</li> </ul>	<p><b>7.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualizar um jogo de badminton de jogadores profissionais;</li> <li>- Prestar atenção à intensidade do jogo com o intuito de provocar dinâmica e “agressividade” quando regressarem a jogar.</li> </ul>	<p><b>7.</b></p> <p>Alunos em frente ao Professor, de maneira que todos consigam ver o computador.</p> <p>Fazer uma pausa no jogo para visualizar o vídeo disponível em: <a href="http://youtu.be/g0YewYoxIM4">http://youtu.be/g0YewYoxIM4</a></p>	<p><b>7.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presta atenção ao Professor, captando a lição a transmitir.</li> </ul>	8'
Final	<p><b>9.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alongamentos;</li> <li>- Termina da aula.</li> </ul>	<p><b>9.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reduzir o ritmo cardíaco;</li> <li>- Alongar os grandes grupos musculares.</li> </ul>	<p><b>9.</b></p> <p>Os alunos dispõem-se em pé, em semi-círculo.</p>  <p>O Professor indica os alongamentos a realizar.</p>	<p><b>9.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouve atentamente as indicações do Professor e realiza corretamente os exercício de alongamento.</li> </ul>	5'

<b>Organização dos alunos</b>	
<p><b>Nível de aprendizagem dos alunos:</b></p> <p><u>Nível não introdutório:</u> Catarina Sá, Eduardo, Joana.</p> <p><u>Nível introdutório:</u> Alexandra, Ana Beatriz, Ana Lage, Inês, Margarida, Matilde, Ana Rita, Ana Pires.</p> <p><u>Nível elementar:</u> João Correia, Carlos, Jorge, Ana Macedo, Amanda, J. Pereira, Luís Reis, Rafael Ramoa, Luis Nuno, Flávio, Diogo, Edgar.</p>	<p><b>Grupos para o exercício 4:</b></p> <p>Rede 1: Alexandra, Ana Beatriz, Catarina Sá, Joana, Matilde, Ana Pires, Margarida, Ana Lage.</p> <p>Rede 2: Inês, João Correia, Eduardo, Ana Rita, Jorge, Rafael, Luis Reis.</p> <p>Rede 3: Ana Macedo, Flávio, Amanda, Luís Nuno, Carlos, Diogo, J. Pereira, Edgar.</p> <p><b>Grupos para o exercício 5:</b></p> <p>Rede 1: Alexandra Vs Ana Beatriz; Catarina Sá Vs Joana; Matilde Vs Ana Lage; Pires Vs Margarida</p> <p>Rede 2: Jorge Vs Ana Rita (e Luis Reis vai trocando); Eduardo Vs J. Correia; Rafael Vs Inês;</p> <p>Rede 3: Amanda Vs Luis Nuno; Ana Macedo Vs J. Pereira; Flávio Vs Edgar; Diogo Vs Carlos.</p> <p><b>Grupos para o exercício 7:</b></p> <p>Rede 1: Ana Beatriz Vs Ana Lage; Catarina Sá Vs Matilde; Joana Vs Margarida; Pires Alexandra</p> <p>Rede 2: Jorge Vs Rafael; Ana Rita Vs Inês (e Eduardo vai trocando); J. Correia Vs Luis Reis</p> <p>Rede 3: Amanda Vs Ana Macedo; Luis Nuno Vs J. Pereira; Flávio Vs Diogo; Carlos Vs Edgar</p>



## **Relatório Reflexão Crítica**

**12 de Novembro de 2013**

**Aula 25 e 26**

Uma vez mais, a aluna Ana Macedo foi a primeira a chegar à aula. Não há dúvidas que a aluna se encontra extremamente motivada para as aulas de Educação Física. Aproveito a sua motivação para lhe pedir ajuda na montagem do material necessário para a aula ou para conversarmos um pouco acerca das aulas. À medida que os restantes alunos chegam, vamos dialogando de forma informal acerca do desporto em geral e sobre os resultados das competições que ocorreram no fim-de-semana. Os alunos gostam de falar sobre o desporto e também sobre as suas próprias competições, pois alguns alunos são atletas federados. É evidente e notório o aumento de confiança que ocorre entre Professor/Aluno ao longo das aulas. É um sentimento de reciprocidade bastante importante sob o ponto de vista motivacional, mas em simultâneo necessito de algum cuidado para não quebrar a barreira existente entre Professor/Aluno. Uma das questões que mais me assustava antes de começar a estagiar era o controlo do comportamento dos alunos. Felizmente todos têm um excelente comportamento na aula e são bastante educados com toda a comunidade escolar.

A aula de hoje iniciou-se, tal como quase sempre, com um pequeno diálogo de recapitulação acerca dos conteúdos aprendidos anteriormente, sobre a continuidade dos mesmos e alusão aos novos elementos técnicos.

O aquecimento baseou-se na corrida contínua de 10'. É um exercício monótono, mas necessário, pois promove o aumento da resistência aeróbia, sendo que no final do semestre tem que realizar 20' de corrida contínua. Na última aula que realizaram corrida a prestação geral da turma foi péssima, pois vários alunos pararam várias vezes de correr. Para evitar novamente esta situação tentei utilizar uma nova estratégia, baseada num castigo global. Se um aluno parasse de correr, eu apitaria e nesse momento todos os alunos teriam que efetuar um sprint até o soar de outro apito. A conversa que tive explicando-lhes a importância de treinarem antes da avaliação e a estratégia aplicada parecem ter resultado, pois nenhum aluno parou. Foi sem dúvida extremamente positivo e motivo de grande satisfação para mim e para os alunos.

Após o aquecimento apliquei mais um circuito de condição física. Nas aulas anteriores os alunos já tinham realizado este exercício, portanto não foi necessário

explicar pormenorizadamente as tarefas de cada. Desta vez não cometi o erro de colocar as estações de trabalho de força dos membros inferiores seguidas umas das outras, pois entre cada uma surgia uma estação de trabalho de força média ou superior. Mais uma vez tentei aproximar o mais possível a estação das “pranchas” à estação de extensões de braços, para conseguir corrigir as posições dos alunos, por forma a salvaguardar uma correta execução.

Terminada a parte da aula de condição física seguiu-se a continuidade à UD de badminton. Antes de realizarem jogo 1x1 para se prepararem para a avaliação sumativa, apliquei um exercício analítico que proporcionou a repetição sistemática e individualizada do lob, do clear, do amorti, do drive e do remate. Uma vez que na aula anterior transmiti o remate dei mais ênfase e procurei dar mais tempo para a realização do exercício analítico do remate.

Após estes exercícios dei início ao torneio intra-turma. Para não perder muito tempo na escolha dos alunos que se iriam defrontar, no exercício anterior já os tinha agrupado por forma a facilitar a transição e, desta forma, perder o mínimo de tempo possível. Aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos é uma preocupação constante na planificação das minhas aulas e conseqüentemente na sua aplicação. Outra questão que me provoca alguma inquietação é a variedade das formas e ritmos com que os alunos presentes na minha aula aprendem, nas capacidades condicionais e coordenativas que em muito variam e ainda nas formas divergentes que interpretam os meus *feedbacks* que tem clara intenção de motivar. Este fato constitui antes de mais um desafio que, em geral, todos os docentes têm de vencer, já que segundo Fernandes (2004:7) “as pessoas de todas as idades e de todos os níveis de competência utilizam, reconstróem e integram conceitos de diferentes graus de complexidade”. Neste sentido, aos professores é exigido, na perspetiva de Bruner (1998), uma adaptação das técnicas e métodos à diversidade de talentos dos alunos que temos perante nós. A questão é conceber materiais que despertem o aluno superior, mas que não arruinem a confiança e o desejo de aprender de um menos dotado. Esta tarefa, que considero das mais complexas que tenho de enfrentar, levando-me a pensar numa perfeição que não me enche de ilusões mas que tudo farei para atingir.

Além do especial cuidado que devo ter aquando da emissão dos *feedbacks*, é a formação de grupos. Por vezes formo grupos equilibrados e, por outras tento fazer grupos heterogéneos. Esta alternância não pode ser feita aleatoriamente. Inicialmente

procedo à formação de grupos homogéneos e seguidamente, mediante a situação e carácter dos alunos, agrupo-os com diferentes níveis de aprendizagem. É uma estratégia que tem como principal objetivo provocar uma maior aprendizagem motora, promover o espírito companheirismo e solidariedade.

Como seria de esperar, tal como nas aulas anteriores, os alunos demonstram pouca competitividade e praticam um jogo muito “lento” baseado em batimentos de clear e drive. Para promover um jogo mais tático interrompi a aula para visualizarem um vídeo do campeão olímpico e do mundo de badminton, o Chinês Li Dan. O vídeo demonstrava com bastante clareza o objetivo de cada batimento do badminton. Os alunos ficaram entusiasmados e quando recomeçaram a jogar, foi notória a mudança de atitude. Fiquei bastante satisfeita por ter conseguido atingir o meu principal objetivo de aula.

De um modo geral a aula correu muito bem, mas numa próxima vez, tenho de ter mais em atenção o número de exercícios que planeio. Na aula de hoje estavam delineados demasiados exercícios, tendo sobrado pouco tempo para os alunos voltarem a jogar após a visualização do vídeo.

## **Bibliografia**

- Fernandes, D. (2004). *A Avaliação da Aprendizagens: Uma Agenda, Muitos Desafios*. Lisboa: Texto Editora.

## **Anexo 5**

### **Relatório da Visita de Estudo ao Parque D'Aventura Ponte Lima**

**28 de Março de 2014**

A organização da visita de estudo/atividades desportivas a realizar no Parque D'Aventura Ponte Lima foi da responsabilidade do núcleo de estágio. Tal como descrito no relatório das reuniões do 1º período, prepusemos na reunião do grupo de Educação Física a realização de escalada, rappel, slide, canoagem e pontes na Quinta do Condado. Para fazer parte do Plano de Atividades da Turma, a proposta teve que ser aprovada em Conselho Pedagógico. Após a aprovação iniciamos a preparação da organização da visita de estudo.

Primeiramente analisamos o regulamento das visitas de estudos da Escola EB Gualtar e procedemos às devidas indicações. Apresentamos então:

- As razões justificativas da visita de estudo;
- Objetivos específicos;
- Guião das atividades;
- As aprendizagens esperadas;
- A calendarização e o roteiro das atividades;
- Docentes a envolver (o rácio professor/ aluno deverá variar com a idade dos alunos sendo que o ponto 5 do Despacho N.º 28/ME/91, de 28 de Março)
- Apresentação de um plano de ocupação/atividades para os alunos que não participarem na visita de estudo.

Para além destas medidas tivemos ainda que enviar pelos alunos as autorizações indicando os custos a suportar por cada aluno, as atividades e o local da visita de estudo e todas as informações necessárias para conhecimento dos encarregados de educação. Sem as autorizações dos encarregados de educação não poderíamos levar os alunos. Para o dia da visita de estudo tivemos que contactar várias agências de transportes solicitando orçamentos. Optamos, obviamente, pela mais económica solicitando 3 autocarros para os 131 alunos envolvidos.

Para a visita de estudo tivemos que trazer connosco sinalizadores e coletes refletores, na eventualidade de necessitarmos. Indispensável foi também a mala dos primeiros socorros que nos acompanhou durante toda a visita de estudo/atividades. Antes de partir, colocamos em cada autocarro as credenciais de autorização solicitadas pela Direção da Escola, a lista de alunos e as autorizações dos Encarregados de Educação. À Direção da Escola tivemos que deixar a lista dos alunos participantes. Toda esta burocracia é indispensável pela lei, pelo que procuramos com a ajuda das nossas orientadoras cumprir tudo consoante o devido.

Para evitar o despoletar de comportamentos inadequados colocamos os alunos estrategicamente distribuídos no autocarro. As turmas ditas mais “problemáticas” ficaram com os alunos mais responsáveis e conscientes das suas condutas. Também os Professores foram distribuídos consoante o ciclo em que atuam para acompanhar os alunos. Para que os alunos soubessem a que autocarro se dirigir, colocamos na frente de cada um cartaz sinalizando as turmas correspondentes.

Aquando da chegada à Quinta do Condado, fomos recebidos pelo responsável do Parque D’Aventura que de imediato indicou aos alunos todas as medidas de segurança e o geral funcionamento das atividades. Os alunos tiveram a oportunidade para disfrutar da bela natureza da Quinta e de realizarem a atividade que mais lhes apetecesse, pois a escalada, o rappel, o slide, as pontes e a canoagem estiveram sempre em funcionamento estando um ou mais responsáveis pelo Parque D’Aventura a monitorizar a respetiva atividade. Os Professores e os Professores estagiários apenas ficaram a supervisionar as atividades e a controlar os horários.

Felizmente o dia da atividade apresentou-se sem chuva e com temperaturas muito agradáveis para a realização das atividades desportivas, ninguém se magoou e cumprimos com os horários previstos. Tudo correu dentro do que se esperava, pelo que fazemos um balanço bastante positivo da nossa organização.



Figura 1: Aluna na preparação para a realização das atividades



Figura 2: Aluna à chegada da atividade de slide



Figura 3: Aluno a fazer escalada



Figura 4: Alunas na parede de rappel





Figura 5: Alunos no circuito de pontes



Figura 6: Alunos preparados para a canoagem