



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



**Relatório Final de Estágio realizado na Escola  
Secundária Professor José Augusto Lucas no ano letivo  
2012/2013**

**Relatório elaborado com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da  
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

Orientador: Doutora Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha

**Júri:**

**Presidente:**

Doutor Carlos Alberto Serrão Santos Januário, Professor Associado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

**Vogais:**

Doutor Nuno Miguel da Silva Januário, Professor Auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Doutora Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha, Assistente convidado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Mestre Maria de Lurdes Rovisco Curado Correia Machado, Professora da Escola Secundária Professor José Augusto Lucas.

**Helder Manuel Costa Pinto**

**2015**



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Professor José Augusto Lucas,  
com vista à obtenção o grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos  
Básico e Secundário

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física  
desenvolvido na Escola Secundária Professor José Augusto Lucas, sob a supervisão de Prof.  
Mestre Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha e de Mestre, Maria de Lurdes  
Rovisco Curado Correia Machado, no ano letivo de 2012/2013

Helder Manuel Costa Pinto

**2015**

## **Dedicatória**

Aos meus pais sempre

À mulher da minha vida

Aos meus filhos, o meu farol.

Recomeça...  
Se puderes,  
Sem angústia, e sem pressa.  
E os passos que deres,  
Nesse caminho duro  
Do futuro,  
Dá-os em liberdade.  
Enquanto não alcances  
Não descanses.  
De nenhum fruto queiras só metade.

Miguel Torga (Antologia Poética, 1999)

## **Agradecimentos**

À Professora Maria Machado, minha orientadora da escola, por todos os ensinamentos, dedicação, apoio e disponibilidade demonstrada ao longo do ano letivo, pessoa que eu terei sempre presente, o meu profundo agradecimento.

À Professora Fernanda Santinha, minha orientadora da faculdade, pelas considerações sábias e cirúrgicas que fizeram de mim um melhor professor, pessoa que eu terei sempre presente, o meu profundo agradecimento.

À direção e conselho pedagógico da Escola Secundária Professor José Augusto Lucas (ESPJAL), que como é seu apanágio tão bem sabe receber, tornou fácil a minha integração na instituição escolar, o meu agradecimento por ter aceite a realização deste estágio.

Aos Professores da ESPJAL e particular ao Grupo de Recrutamento de Educação Física, pelas experiências partilhadas e todos os ensinamentos, a todos obrigado.

À turma do 12.º ano com quem trabalhei, pela criatividade, dedicação e empenho que revelaram ao longo do ano letivo e por todo o saber que me proporcionaram através do trabalho desenvolvido.

Aos Professores da Faculdade de Motricidade Humana, pelos ensinamentos que proporcionaram abertura de novas janelas no meu percurso profissional e viabilizaram a realização desta tese.

Aos meus colegas de Mestrado, particularmente aos que de mais próximo tive o privilégio de trabalhar, durante todas aquelas horas de estudo, de reflexão e principalmente de grande companheirismo, a todos o meu agradecimento.

Ao Rui Santos, meu colega de estágio, pela sua amizade genuína, responsabilidade e disponibilidade, demonstrada ao longo da superação das diferentes etapas deste processo de formação, obrigado amigo.

À minha Família, a todos eles sem exceção, pelo apoio incondicional e por me ajudarem a ser a pessoa que sou hoje, o meu eterno agradecimento.

Aos meus amigos, os quais não necessito de mencionar os nomes porque que sabem quem são, pelo companheirismo demonstrado ao longo destes anos nos bons e menos bons momentos da vida, o meu abraço sentido.

Aos meus colegas, do Grupo de Recrutamento de Educação Física da Escola D. Domingos Jardo (Mira-Sintra), pelo apoio demonstrado, e pela amabilidade de cederem o material de patinagem, a todos obrigado.

À Câmara Municipal de Sesimbra, pela gentileza em ceder o material de patinagem, o meu sincero agradecimento.

Agradeço também, sem exceções, a todos aqueles que, através das suas sugestões, dúvidas e críticas, me ajudaram a tornar mais completa e clara a informação presente nesta dissertação.

## Resumo

O relatório que se apresenta traduz-se no culminar do processo de estágio pedagógico realizado com uma turma do 12º ano da Escola Secundária Professor José Augusto Lucas (ESPJAL), de Linda-a-Velha, concelho de Oeiras, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Esta certificação, adstrita à Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, tem por base as competências enunciadas no Guia de Estágio Pedagógico de 2012/2013 para a Área 1: Planeamento; Avaliação e Condução de Ensino. As restantes competências das Áreas 2 e 3 foram já contempladas na sequência da minha profissionalização no 2º ciclo do Ensino Básico.

Este documento pretende ter um carácter reflexivo, contextualizado e projetivo com base na análise crítica das experiências vividas durante o estágio pedagógico, salientando os principais desafios, estratégias e decisões assumidos na organização e gestão do processo de ensino- aprendizagem.

As competências do âmbito da Área 1 surgem articuladas com a ênfase dada ao trabalho coletivo e com a relação equilibrada entre a minha experiência profissional e os princípios, normas e objetivos enunciados nos documentos referenciais da ESPJAL e no Programa Nacional de Educação Física.

A formação ao longo da vida surge como um contributo ímpar à construção de propostas educativas enquadradas nas necessidades e desafios da escola contemporânea, incitando a um caminho mais reflexivo e inovador em estreito compromisso com a aprendizagem dos alunos.

### **Palavras-chave:**

Educação Física, Aluno, Aprendizagem, Estágio, Planeamento, Avaliação, Reflexão, Professor.

## Abstract

The report hereby presented is the ultimate phase of the training process performed with a 12<sup>th</sup> form class in the *Professor José Augusto Lucas Secondary School* (Escola Secundária Professor José Augusto Lucas ou ESPJAL), in Linda-a-Velha, Oeiras district. It aims at my obtaining the Master Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education.

This certification passed by the *Faculty of Human Motricity* (Faculdade de Motricidade Humana) of *Lisbon Technical University* (Universidade Técnica de Lisboa) relies on the skills set out in the *2012/2013 Training Guide* for Area 1: Planning, Assessment and Teaching Management. The remaining skills of Areas 2 and 3 have already been contemplated within my former training in the 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education.

This document aims at being a reflexive, contextualized and future-scoped thesis, and it relies on the critical analysis of the experience acquired during my training. It also highlights the main challenges, strategies and decisions inherent to the organization and management of the teaching-learning process.

The Area 1 skills are articulated both with the emphasis on group work and the balanced relation between my personal experience and the principals, norms and objectives stated in the referential documents of ESPJAL and in the Physical Education National Programme.

Lifelong formation becomes an outstanding contribution to educational proposals which are framed within the needs and challenges of contemporary school, and it certainly inspires a more reflexive and innovating path strictly committed to students' learning process.

**Keywords:** Physical Education, Student, Learning, Training, Planning; Assessment, Reflection, Teacher.

# Índice

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>CONTEXTUALIZAÇÃO.....</b>	<b>15</b>
O MEIO: LINDA-A-VELHA, UMA FREGUESIA DO CONCELHO DE OEIRAS.....	16
A ESCOLA .....	17
<i>Os recursos</i> .....	19
<i>O Grupo de Recrutamento de Educação Física (GREF)</i> .....	23
<b>ÁREA 1: ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM.....</b>	<b>40</b>
PLANEAMENTO.....	40
AVALIAÇÃO .....	46
CONDUÇÃO ENSINO.....	53
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>59</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>63</b>

## Índice de Figuras

Figura 1 - "Atividade interna "aMexer+" .....	18
Figura 2 - Atividade interna "aMexer+" .....	18
Figura 3 - Calendário escolar 2012/2013 .....	19
Figura 4 - Espaço exterior grande (tracejado à esquerda da figura) e Espaço exterior pequeno (tracejado à direita da figura) .....	20
Figura 5 - Espaço ginásio grande (GG) .....	21
Figura 6 - Espaço ginásio pequeno (GP) .....	21
Figura 7 - Resultados em percentagem do teste de Vaivám .....	27
Figura 8 - Resultados em percentagem do Teste Extensão de Braços .....	28
Figura 9 - Resultados em percentagem do teste de Abdominais .....	28
Figura 10 - Resultados em percentagem da avaliação no Basquetebol .....	30
Figura 11 - Resultados em percentagem da avaliação no Voleibol .....	31
Figura 12 - Resultados em percentagem da avaliação no Futebol .....	32
Figura 13 - Resultados em percentagem da avaliação no Andebol .....	33
Figura 14 - Resultados em percentagem da avaliação no Atletismo, disciplina de corrida .....	34
Figura 15 - Resultados em percentagem da avaliação no Badminton .....	35
Figura 16 - Resultados em percentagem da avaliação na Ginástica no Solo .....	36
Figura 17 - Resultados em percentagem da avaliação na Ginástica de Aparelhos .....	37
Figura 18 - Resultados em percentagem da avaliação na Ginástica Acrobática .....	38
Figura 19 - Resultados em percentagem da avaliação na Patinagem .....	39
Figura 20 - Ponderação dos Comportamentos e Atitudes .....	50
Figura 21 - Critérios de sucesso na área de extensão da avaliação .....	52

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Resultados da avaliação no Basquetebol .....	30
Tabela 2 - Resultados da avaliação no Voleibol .....	31
Tabela 3 - Resultados da avaliação no Futebol .....	32
Tabela 4 - Resultados da avaliação no Andebol .....	33
Tabela 5 - Resultados da avaliação no Atletismo, disciplina de corrida .....	34
Tabela 6 - Resultados da avaliação no Badminton .....	35
Tabela 7 - Resultados da avaliação na Ginástica Solo .....	36
Tabela 8 - Resultados da avaliação na Ginástica de Aparelhos .....	37
Tabela 9 - Resultados da avaliação na Ginástica Acrobática .....	38
Tabela 10 - Resultados da avaliação na Patinagem .....	39

## **Anexos - Em CD<sup>1</sup>**

Anexo 1 - Relatórios 2012/2013 – Etapa de Avaliação Inicial (0)

Anexo 2 - Planeamento 2012/ 2013 – Etapa de Avaliação Inicial (0)

Anexo 3 - Planeamento 2012/ 2013 – Plano anual de Turma (PAT)

Anexo 4 - Planeamento 2012/ 2013 – Plano anual de Turma (PAT) folha de Excel

Anexo 5 - Planeamento 2012/ 2013 – Etapa (2) – Plano de aulas Sarau

Anexo 6 - Avaliação 2012/2013 – 1º, 2º e 3º Período - Autoavaliação turma

Anexo 7 - Avaliação 2012/2013 – Avaliação Intercalar

Anexo 8 - Avaliação 2012/2013 – Avaliação Formativa alunos

Anexo 9- Avaliação 2012/2013 – Avaliação Personalizada

Anexo 10 - Relatório 2012/2013

---

<sup>1</sup> Os anexos estão inseridos nas devidas pastas por a ordem da lista

## Lista de Abreviaturas

1º P- Primeiro período

2º P – Segundo período

3º P – Terceiro período

A – Nível Avançado

AFA – Avaliação Formativa Alternativa

AI – Avaliação Inicial

DE – Desporto Escolar

E – Nível Elementar

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

EG – espaço Exterior Grande

EP – espaço Exterior Pequeno

GG – Ginásio Grande

GP – Ginásio Pequeno

GRAF – Grupo de Recrutamento de Educação Física

I – Nível introdutório

JDC – Jogos desportivos coletivos

NI – Não introdutório

PA – Parte avançada

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PAT – Plano Anual de Turma

PE – Parte elementar

PEE – Projeto Educativo de Escola

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PAA – Plano Anual de Atividades

UE – Unidade de Ensino

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

## Introdução

No presente relatório integrado no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, será realizado o balanço e o contributo das experiências vividas ao longo do estágio pedagógico, analisadas com base nas diferentes áreas do Plano de Formação.

À luz do quadro de referência conceptual, a formação que resulta do estágio pedagógico é colocada como uma vivência importantíssima na preparação profissional.

Segundo Onofre, M. (1996, p.118) “Reportá-la a objetivos de inovação e aperfeiçoamento no desempenho das tarefas profissionais significa reconhecer que a formação de professores deve ter como principais referências os desafios e problemas concretos do seu trabalho quotidiano na escola, no sentido de uma renovação permanente da prática pedagógica.”

Assim, o relatório de estágio apresenta-se dividido em três partes distintas. Em primeiro, a contextualização, salientando as principais influências no desenvolvimento do estágio pedagógico, focando a caracterização sumária da Escola, do Grupo de Recrutamento de Educação Física (GREF) e da Turma.

Em seguida, a Área 1 - Organização e Gestão de Ensino, descreve e reflete criticamente a intervenção pedagógica exercida nos três domínios, a saber: Planeamento; Avaliação e Condução do Ensino.

Por último, a conclusão, sublinha os aspetos mais importantes do desenvolvimento do estágio pedagógico a nível profissional e pessoal, identificando as dificuldades e as estratégias pedagógicas desenvolvidas, cimentado no trabalho coletivo de reflexão e negociação com o foco nas aprendizagens dos alunos e no projeto educativo de escola. Desse modo, emergiu como elemento aglutinador, na consecução das finalidades enunciadas para o ano de escolaridade em curso, a construção do “Sarau de Ginástica”.

## Contextualização

“A educação exige os maiores cuidados, porque influi sobre toda a vida”. Séneca cit. in PEE (2010-2013)

Neste contexto, percebemos a difícil e complexa tarefa de educar que recai sobre quem se propõe abraçar a profissão educativa.

O professor, como profissional educativo, não desenvolve a práxis pedagógica sem intrinsecamente fazer referência aos valores, pelo que o problema educativo não é equacionável nem resolúvel sem incluir valores (Patrício, 1993).

Segundo Bento (1998, p.39), “o ensino não é simplesmente a transmissão e apropriação simples da matéria programática; é determinante para o desenvolvimento da personalidade dos alunos, dado que contém em si as bases para o seu comportamento moral, forja o pensamento, influencia enormemente a sua vontade, os seus sentimentos e actuação, e sua disponibilidade para o empenhamento nas tarefas dia-a-dia.”

O mesmo autor, acentua que a elevação deste propósito exige um ensino sólido e científico, no qual, o professor deve estar à altura da sua especialidade. E, conclui que este postulado válido para a educação, vale inteiramente para a Educação Física (EF) e para os seus professores.

Deste modo, a presente reflexão pretende salientar as influências apresentadas nos documentos de referência da ESPJAL, nos PNEF e nas fontes teóricas que determinaram o desenvolvimento do processo de estágio pedagógico.

O projeto educativo da ESPJAL, espelha-nos a referência intrínseca aos valores com o lema “Ensinar e Aprender com Qualidade”, procura continuar a edificar uma escola-casa, na qual o sentido de pertença, alimentado pela partilha de experiências e desafios, favorece o pleno desenvolvimento das capacidades e construção harmoniosa das personalidades, numa perspectiva de cidadania, e por isso, numa abertura permanente e solidária ao mundo” (PEE, 2010-2013, p.22).

Assim, a função do professor está longe de se restringir ao espaço e à dinâmica do ensino em sala de aula. O docente ao trabalhar para a consecução do lema consagrado PEE vai atuar em vários âmbitos comunitários: a turma; a escola e a própria comunidade de enraizamento. Mas, o campo decisivo da sua ação é o médio, ou seja, o da escola. Essa escola é expressamente delineada como estrutura promotora da cultura e dos valores (Patrício, 1993).

Segundo Crum (2002), são três os níveis de atuação do professor, analisados de forma relacionada “como as camadas de uma cebola, as camadas interiores rodeadas pelas exteriores”, a saber: o primeiro, o nível micro, é considerado o centro da profissão docente onde está a função de planear, conduzir e avaliar as situações de ensino aprendizagem; o segundo, o nível meso, as funções trespõem esse “micromundo” das aulas nos campos de jogos ou ginásio e o professor tem também funções no enquadramento da escola como organização e da escola como comunidade; o terceiro, a nível macro, a escola como instituição que não é isolada do mundo, o professor tem funções relevantes de comunicação e ligação com outras instituições como clubes desportivos locais, os ginásios e instituições ligadas ao desporto.

No mesmo sentido, Nóvoa (2003), diz-nos que impõe-se uma abertura do professor para o exterior, já não basta a ação docente no interior da sala de aula. O autor, acentua que o professor sempre foi organizador de situações de ensino aprendizagem, todavia existem problemas que só podem ser resolvidos graças a um trabalho coletivo de reflexão, análise e negociação, centrado na própria escola como um todo e no seu projeto educativo.

Deste modo, o estudo das principais características da escola e em particular da turma que me foi atribuída, consistiu num instrumento basilar para consecução dos objetivos definidos para o final do ano de escolaridade na disciplina de EF em sincronia com os princípios definidos no projeto educativo da ESPJAL.

### **O meio: Linda-a-Velha, uma freguesia do Concelho de Oeiras**

Atualmente, Linda-a-Velha é um lugar densamente povoado (9 756.4 hab. /km<sup>2</sup>), reunindo diversos bairros em que predomina largamente a habitação plurifamiliar de qualidade média e elevada. Os bairros degradados, que alojaram durante duas décadas, predominantemente, os imigrantes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), foram extintos e os seus habitantes realojados em bairros sociais, na sua maioria situados noutras freguesias do concelho (PEE, 2010-2013).

A população de Linda-a-Velha é multicultural embora cada vez menos multiétnica, constituída em grande parte, por pessoas originárias de outras províncias, que se fixaram em Lisboa nos anos 50 a 80, mas também por naturais de diversos países, com destaque para os de ascendência dos países africanos de língua portuguesa, do Brasil e de países do leste europeu (PEE, 2010-2013).

## A Escola

A ESPJAL sediada na freguesia de Linda-a-Velha, concelho de Oeiras, foi fundada à 32 anos, ostentou o nome de Secundária de Linda-a-Velha e é a segunda mais antiga secundária do concelho de Oeiras. O programa educativo que oferece é dirigido ao 3.º Ciclo e Secundário. No presente ano letivo, foram matriculados aproximadamente 1300 alunos distribuídos pelo 7.º e 12.º ano de escolaridade.

Relativamente à organização e gestão da escola, de acordo com a lei vigente, está organizada em 4 mega - departamentos (“Matemática e Ciências Experimentais”, “Línguas e Humanidades”, “Ciências Sociais e Humanas” e ‘Expressões”) com assento no Conselho Pedagógico (CP). Os alunos estão igualmente representados no CP e Conselho Geral Transitório (CGT), com uma participação efetiva. A Associação de Estudantes procede a eleições anualmente, momento de alguma dinamização e sensibilização para a participação dos alunos nesse ato.

A coordenação do trabalho pedagógico é assegurada pelo coordenador de Departamento, pelo delegado de Grupo, por coordenadores de Estudo Acompanhado e Projeto enquanto a coordenação do trabalho, ao nível da turma, centra-se no Diretor de Turma (DT).

O Projeto Educativo Escola (PEE) (consultar <http://www.esproflucas.net/>), é conduzido por princípios bem definidos que servem de bússola para que toda a comunidade escolar possa usufruir de um contexto promotor no desenvolvimento global da pessoa humana onde estão presentes valores de solidariedade, de respeito pelo próximo e de cidadania.

Os desígnios a que a escola se propõe são traduzidos no Plano Anual de Atividades (PAA) (consultar <http://www.esproflucas.net/>), o seu conhecimento torna-se determinante para planear e implementar as atividades que se desenvolvem na escola ao longo do ano letivo.

O PAA, é um documento orientador da atividade desenvolvida e um instrumento de desenvolvimento e aprofundamento extracurricular, de operacionalização manifesta nos diversos projetos com um grande envolvendo dos departamentos e organismos pedagógicos da escola, que vão desde as “Oficinas” de Matemática, de Português, passam pelos “Clubes” de Físico Química, de Francês, do Desporto Escolar, de Cinema, aos projetos de “ALer+”, “aMexer+”, “Eco-Escolas”, “Atelier Origamis” e à “Promoção para a Saúde e Educação Sexual”.

Todos os departamentos promovem a abertura da Escola ao meio, aprofundando as relações existentes com a comunidade. Salienta-se a excelente parceria com a Câmara

Municipal de Oeiras e o bom relacionamento com diversas organizações, nomeadamente, a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, a Polícia de Segurança Pública, os Bombeiros, as instituições de Saúde, de Ensino Superior e de Formação e Emprego. A ESPJAL divulga todos os seus projetos e dinamismos ao longo do ano na página oficial da Internet (<http://www.esproflucas.net/>), com notícia na rede social do facebook: <https://www.facebook.com/rutelagos?composeropen=1> .

A ambição de educar para o sucesso, está bem patente na resposta que os Departamentos oferecem, projetos que evidenciam em comum o objetivo claro de partilhar novas experiências, inovadoras e de qualidade para toda a comunidade escolar.

As atividades desenvolvidas pelo Grupo de Recrutamento de Educação Física (GREF), enquadram-se na oferta de atividade interna e externa do desporto escolar, e são orientadas por um modelo de funcionamento aberto, participado e democrático, com o princípio de promover a aquisição de hábitos de vida saudável (PDE, 2009-2013), em articulação com a disciplina de Educação Física e a coadjuvação dos respetivos docentes.

Os quadros seguintes apresentam o plano das atividades intituladas “aMexer+”:

<b>Atividade Interna (aMexer+)</b>	
<b>1.º Período</b>	Corrida da Escola,
	3X3 – Torneio Compal Air
<b>2.º Período</b>	Torneio de Voleibol
	Mega Sprint e Mega Km
<b>3.º Período</b>	Semana da Escola Ativa, Câmara Municipal de Oeiras, (CMO)
	10 000 Passos na Marginal (CMO)
	Espírito Desportivo (CMO)

**Figura 1 - "Atividade interna "aMexer+"**

<b>Atividade Interna (aMexer+)</b>	
<b>Atividades Semanais</b>	Aulas abertas para o 3.º Ciclo e Secundário e preparação para os pré-requisitos de acesso à FMH à 3.ª feira.
	Torneios de Futebol, Badminton e ténis de mesa às 4.ª feiras.
<b>Atividades Pontuais</b>	Atividades de divulgação (exemplo: Speedminton; Rope Skipping)
	Participação da Semana Olímpica
	Intercâmbio com o colégio às descobertas
	Idas ao centro de treino do Jamor

**Figura 2 - Atividade interna "aMexer+"**

Na panóplia de atividades supramencionadas, estive diretamente envolvido na organização da prova de Atletismo: a “Corrida da Escola”. É, um evento com grande valor emblemático para a ESPJAL que todos os anos reúne um elevado número de participantes. Poder participar e conhecer toda a logística inerente à operacionalização de uma prova desta natureza, foi uma experiência bastante profícua para a minha formação.

## Os recursos

O conhecimento dos recursos da ESPJAL, consistiu num instrumento determinante para a elaboração dos diferentes níveis de planeamento.

<b>Calendário Escolar 2012/2013</b>		
<b>1.º Período</b>	17 setembro – 14 dezembro	25 aulas de 90´
<b>2.º Período</b>	3 janeiro – 15 março	20 aulas de 90´
<b>3.º Período</b>	2 abril – 7 junho	19 aulas de 90´

Figura 3 - Calendário escolar 2012/2013

O quadro 3, calendário escolar, apresenta a duração de cada um dos períodos letivos e o número de aulas previstas para a turma de 12º ano na disciplina de EF.

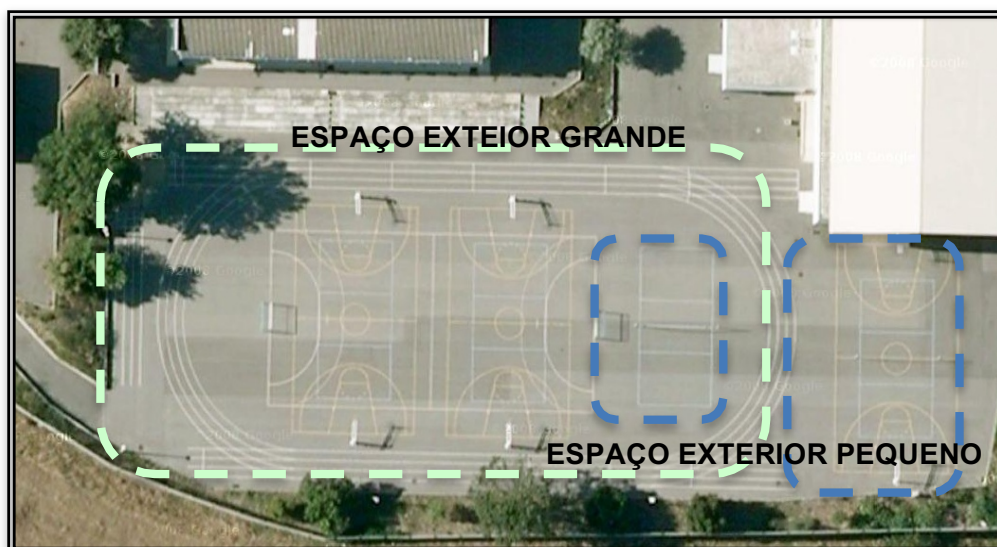
A prática diária de atividade física “é a condição ideal para se obterem efeitos ao nível da aptidão física, e que a frequência mínima que possibilita esses benefícios é de três sessões semanais” (PNEF 2001, p.22).

O GREF da ESPJAL, definiu que a divisão da carga horária de 180 minutos semanais atribuída à disciplina de EF no 12º ano de escolaridade (PNEF, 2001), seria distribuída por dois blocos de 90 minutos. Esta decisão do GREF, teve por base as características de organização e gestão dos recursos da escola, concluindo que a opção de dois blocos semanais é a mais viável e vantajosa para trabalhar com os alunos o desenvolvimento da aptidão física.

Relativamente, aos espaços e às instalações desportivos para a lecionação da disciplina de EF na ESPJAL, estão disponíveis os seguintes: um ginásio; dois campos exteriores; uma sala de aula (sala, 52) e o espaço polivalente da escola (situado em frente ao bar). Os dois últimos espaços, são utilizados quando as condições climatéricas inviabilizam a realização da aula de cariz prática/teórica.

Os campos exteriores, apresentam piso de alcatrão e estão divididos em dois espaços, denominados, Exterior Grande (EG) e Exterior Pequeno (EP), como podemos observar na seguinte figura:

### **Espaço Exterior**



**Figura 4 - Espaço exterior grande (tracejado à esquerda da figura) e Espaço exterior pequeno (tracejado à direita da figura)**

O espaço EG, é constituído por com um campo de Andebol (40m x 20m), cada metade tem as marcações do campo de Basquetebol de dimensão reduzida e duas tabelas fixas, e ainda, circundante a este espaço estão as marcações da pista de atletismo.

O espaço EP, é constituído por dois campos de Voleibol com marcações oficiais (18m x 6m) e com as redes permanentemente montadas no local. Podemos verificar que o campo de Voleibol mais à direita da figura 1, apresenta marcações do campo de Basquetebol de dimensão reduzida com duas tabelas fixas.

No que diz respeito, ao ginásio da escola é um espaço com piso sintético e possui iluminação natural. No decorrer das aulas de EF está dividido em duas partes, o Ginásio Grande (GG) e o Ginásio Pequeno (GP).

## **Espaço Ginásio Grande**



**Figura 5 - Espaço ginásio grande (GG)**

O espaço GG, é constituído por uma das balizas de Andebol ou Futsal e abrange três terços do campo oficial (40m x 20m), transversalmente apresenta as marcações de dois campos de Basquetebol de dimensão reduzida com duas tabelas fixas.

Este espaço dispõe de três terços do campo oficial de Basquetebol com uma das tabelas suspensa no teto do ginásio, por um sistema de roldana. No lado direito da figura 2, podemos observar três conjuntos de quatro espaldares.

É, na extremidade lateral esquerda da figura 2, do GG que está situado: a arrecadação do material da disciplina; o balneário feminino; o gabinete dos assistentes operacionais e uma das entradas de acesso ao ginásio.

## **Espaço Ginásio Pequeno**



**Figura 6 - Espaço ginásio pequeno (GP)**

O GP, abrange um terço do campo oficial (40m x 20m), transversalmente, tem as marcações de Basquetebol de dimensão reduzida com duas tabelas fixas. O espaço, dispõe ainda, de dois conjuntos de quatro espaldares fixos e uma das tabelas de Basquetebol do campo oficial, suspensa no teto do ginásio por sistema de roldana.

Circundante ao espaço GP, estão arrumados os materiais de ginástica, a saber: uma trave olímpica; um boque; um minitrampolim; cinco plintos; um *reuther*; dois bancos suecos; cinco colchões de queda pequenos de cor verde; seis colchões de luta cor azul; dois colchões de queda grandes; um colchão de queda médio e um tapete praticável de cor azul, (“língua”). É, na extremidade lateral oposta ao local dos espaldares que está situado o balneário masculino, uma das entradas de acesso ao ginásio e a porta de saída de emergência.

A ESPJAL apesar de apresentar recursos com características polivalentes, o constrangimento relacionado com a degradação do edifício escolar é bem patente nos equipamentos e instalações desportivas, que mesmo sofrendo alguns melhoramentos, quer ao nível dos acessos aos pavilhões, quer ao nível da pintura dos espaços da escola, acabam por se manifestar insuficientes face ao desgaste provocado pelas naturais condições climáticas e pelo aumento da população escolar (PEE, 2010-2013).

O GREF para minimizar o constrangimento causado pelo limitado número de material disponível para a aula de EF, adotou como estratégia identificar o material em função da sua utilização nos diferentes espaços. Deste modo, as bolas sinalizadas para o ginásio não deverão ser usadas nos campos exteriores. No caso da aparelhagem de música, esta era atribuída à turma que ocupava o espaço GP, com exceção do período de aplicação dos testes do Fitnessgram®, que passava para a turma que ocupava o espaço GG, devido às condições que este espaço usufrui para a aplicação do teste vaivém.

Não obstante, o clima positivo entre professores do GREF, como é apanágio da ESPJAL, contribuiu para atenuar o problema da escassez de material. E, assim, sempre que houve necessidade de requisitar o mesmo tipo de material por duas turmas em espaços diferentes, bastou uma conversa prévia entre os docentes para que o problema fosse resolvido e nenhuma das turmas ficasse prejudicada.

A utilização dos campos de jogos por cada professor é efetuada de acordo com a definição do sistema de rotação e ocupação dos espaços *roulement* definido pelo GREF. Deste modo, os docentes permaneceram durante três semanas num dos seguintes exemplos: GP/EG; EP/GG; EG/GP; GG/EP, ou seja, se o primeiro espaço atribuído para a sequência das três semanas for um grande, o seguinte terá de ser um espaço pequeno,

assim como, se for atribuído primeiro um espaço do ginásio, o seguinte será um campo exterior.

Contudo, durante as primeiras quatro semanas do início do ano letivo e as últimas quatro do final do ano de escolaridade, todos os professores têm uma rotação semanal diferente, ficando uma semana apenas em cada um dos espaços, podendo assim passar por todos e realizar o processo de avaliação inicial e sumativa.

No que concerne, ao número de assistentes operacionais no pavilhão desportivo da ESPJAL durante o ano letivo foi sempre mínimo e por vezes inexistente, esta realidade constituiu um problema para os professores do GREF.

É conhecido, que a redução acentuada do número de assistentes operacionais é uma evidência que afeta as instituições escolares públicas nos últimos anos (Económico, 2014).

Na ESPJAL, esta realidade é bastante notória quando um dos funcionários falta, obrigando o órgão de gestão da escola a reorganizar o local onde os funcionários ficam para que as aulas possam decorrer de forma “natural”. Infelizmente, a ausência de assistente operacional no pavilhão desportivo elimina a possibilidade de se realizar a aula prática no pavilhão e nos campos exteriores.

Não obstante, foi definido e aprovado no CP que os professores não poderão lecionar se devido às más condições climatéricas (chuva) o piso do pavilhão estiver escorregadio ou os balneário molhados, evitando colocar dessa forma a integridade física dos discentes em risco.

A resolução das dificuldades anteriormente enunciadas, transcende a esfera de decisão do órgão de gestão da ESPJAL, por implicar uma ingerência hierarquicamente superior, traduzida no aval para recrutar um maior número de funcionários e acionar a requalificação efetiva das instalações desportivas.

### **O Grupo de Recrutamento de Educação Física (GREF)**

O GREF da ESPJAL, é constituído por 14 docentes, 8 do género masculino e 6 do género feminino. Composto por 1 Coordenador de Departamento (simultaneamente delegado do GREF e Orientador de Estágio), 1 Coordenador do Clube de Desporto Escolar, 1 Diretor de Instalações e responsável pelo núcleo de Badminton, 3 professores do Quadro de Nomeação Definitiva (PQND), 2 Professores em regime de destacamento (1 com responsabilidade nos núcleos de Canoagem e Corfebol), 3

contratados (1 com responsabilidade no núcleo de Rugby) e 2 estagiários da Faculdade de Motricidade Humana (FMH).

No início do ano letivo, as macro decisões definidas pelo GREF ao nível das orientações metodológicas de planeamento e avaliação do processo de ensino aprendizagem, foram participadas ao núcleo de estágio, permitindo organizar e implementar um conjunto de estratégias que se coadunam com essas diretrizes, na consecução dos objetivos estipulados.

Deste modo, cada professor, sem deixar de ser fiel às orientações do GREF enquadradas devidamente com o PNEF (2001), tem a autonomia para elaborar e reajustar os diferentes níveis de planeamento, em função da recolha e análise da informação proveniente da aplicação da avaliação inicial e formativa no primeiro momento de trabalho com a turma.

#### *A turma*

A turma de 12º ano com que trabalhei na ESPJAL, do curso Científico-tecnológico é constituída por 29 alunos, dos quais 27 foram inscritos na disciplina de EF. No final do 1º período um dos alunos foi transferido para outra turma, com efeito, dos 26 alunos, 7 são do género masculino e 19 do género feminino. A média de idades da turma é de 17 anos ( $17,15 \pm 0,82$ ), o aluno mais novo tem 16 anos e o mais velho tem 20 anos.

Ao aplicarmos o questionário motivacional e após análise dos dados (Anexo 1), verificámos que a turma obteve um bom aproveitamento no 11º ano de escolaridade com a média de 16 valores ( $16,00 \pm 1,50$ ) à disciplina de EF.

Os alunos quando questionados acerca das matérias preferidas abordadas nas aulas de EF, destacaram o Basquetebol (63% género masculino e 42% género feminino) seguido do Andebol (32% género feminino e 13% género masculino). Das restantes matérias, o Futebol, surge com uma percentagem superior para o género masculino e o Voleibol para o género feminino. Com menor grau de preferência, surge a matéria de Atletismo para os rapazes e a Ginástica para as raparigas.

No item, identificação de problemas de saúde, verificámos que um aluno da turma mencionou ter um diagnóstico clínico de escoliose acentuada. Desde logo, o conhecimento prévio desta situação permitiu adequar mais eficazmente o planeamento e os objetivos a atingir, salvaguardando a integridade física do discente.

Relativamente, à prática de atividade física ou desportiva fora do contexto escolar, os alunos elegeram a ida ao ginásio, a corrida e a natação. Verificámos que a totalidade dos

alunos de género masculino pratica atividade física ou desportiva fora do contexto escolar, comparativamente com o género feminino que apresenta um valor percentual de 63% de praticantes.

No item, ocupação dos tempos livres, designadamente o fim-de-semana, os alunos elegeram a “prática de exercício físico” (63% para ambos os géneros), seguido pela ida ao “cinema ou teatro” (50% género masculino, 47% género feminino). Por último, a ida ao “centro comercial” e a tarefa de “estudo”, foram enunciados com valores percentuais próximos dos 26% para ambos os géneros.

No que concerne, às expectativas da turma acerca da disciplina de EF, a generalidade dos alunos salientou três ideias principais, a saber: melhorar a classificação à disciplina de EF; melhorar as aprendizagens nas diferentes matérias de ensino e, esperam que a disciplina possa contribuir favoravelmente para a melhoria do espírito de grupo/turma.

“A consecução das metas dos programas devem ter como objeto a motivação dos alunos, inspirando as suas representações e empenho de aperfeiçoamento pessoal no âmbito da Educação Física, na Escola e ao longo da vida. No fundo, o que está em causa é a qualidade da participação do aluno na actividade educativa, para que esta tenha uma repercussão positiva, profunda e duradoura.” (PNEF, 2001, p.8)

Deste modo, após a análise dos dados obtidos no questionário motivacional e na aplicação do PAI, assumi o desafio de manter vivas as expectativas positivas dos alunos em relação à disciplina de EF, constituindo uma estratégia basilar para atingir os objetivos definidos para o ano de escolaridade de curso.

### ***Atitudes e Valores***

Os alunos ao longo do ano letivo foram assíduos, participaram com empenho e sentido de responsabilidade nas atividades propostas nas aulas. Revelaram ter capacidade de cooperação e autonomia, constituindo assim, um fator decisivo, quer no contributo para a dinâmica da aula, quer na superação das dificuldades que emergiram durante o processo ensino aprendizagem.

Contudo, a globalidade da turma apresentou dificuldades em ser pontual ao primeiro tempo do turno da manhã (8h30) no início do ano letivo. A justificação apresentada pelos alunos, baseou-se no intenso trânsito local no acesso à escola, e na abertura dos balneários do pavilhão se efetuar após o toque para a entrada na aula.

Independente da consistência desses argumentos, a estratégia implementada para resolução da situação, teve como princípio o diálogo e a negociação com os alunos,

ficando acordado que impreterivelmente, a aula iniciaria às 8h40, e assim, não eram excedidos os dez minutos de tolerância previstos no regulamento interno da escola para o primeiro tempo do turno da manhã.

### ***Conhecimentos***

Os alunos revelaram ter um bom nível nas matérias abordadas na área disciplinar de conhecimentos. O método utilizado para aferir os saberes abordados na disciplina de EF, baseou-se na colocação de questões aos discentes durante a aula e no final da mesma.

Não obstante, ao constatar que existiam na turma alunos federados em diferentes modalidades desportivas, privilegiei os conhecimentos individuais relacionados com o domínio das matérias de ensino (e.g. futebol, o basquetebol e a ginástica), criando espaços e momentos de partilha, promovendo dessa forma uma aprendizagem cooperativa na superação das dificuldades que emergiam na aula.

Durante o ano letivo foram sendo introduzidos os temas contextualizados com as diferentes atividades desenvolvidas, de acordo com o interesse e a necessidade dos discentes, a saber: os princípios do treino; a prevenção de lesões nas atividades físicas e desportivas e a identificação de comportamentos associados a um estilo de vida saudável.

### ***Aptidão Física***

É sabido, os efeitos salutogénicos da atividade física e do exercício físico, a literatura científica tem demonstrado que a prática regular e o bom nível de aptidão física diminui o risco de doença e a taxa de mortalidade (Marques, 2012).

Segundo os PNEF (2001, p.29) “A natureza e o significado do nível de aptidão física e suas implicações como suporte da saúde e bem-estar e como condição que permite ou favorece a aprendizagem, tornam fundamental que em cada ano de escolaridade os alunos atinjam essa zona saudável.”

Os Programas Nacionais de Educação Física apresentam o interesse bem expresso pela aptidão física relacionada com o conceito de saúde, e enquadram a avaliação específica de uma das áreas disciplinares, a área B – Aptidão Física (PNEF, 2001), que menciona como referencial para o sucesso a ligação direta à Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) – Fitnessgram® (CIAR, 2004).

O Programa Fitnessgram® (CIAR, 2004) propõe viabilizar aos professores uma intervenção mais funcional e simultaneamente mais atrativa para os alunos. Assim, esse manual apresenta uma bateria de testes com informação relativa à interpretação dos

resultados, viabilizando a elaboração de planos individualizados com a finalidade de ajudar os alunos a serem consumidores educados de atividade física durante toda a vida.

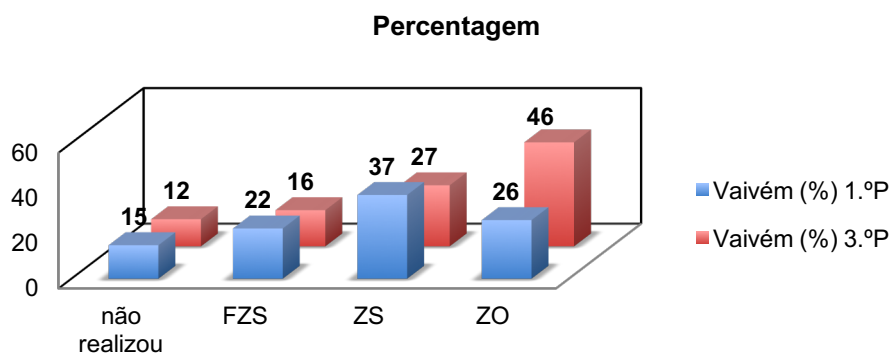
Os professores do GREF da ESPJAL, com base no Programa Fitnessgram® (CIAR, 2004) elegeram os seguintes testes de aptidão física:

- Aptidão aeróbia, através do teste “Vaivém”;
- Aptidão muscular (força, resistência e flexibilidade), através dos testes de “Extensão de braços”, “Resistência abdominal”, “Senta e alcança”, “Extensão do Tronco”, Flexibilidade dos Ombros”;
- Composição corporal, através do cálculo do Índice de Massa Corporal (IMC).

Foi ainda, adotado o teste de velocidade (corrida de velocidade 40 metros) e o teste de impulsão horizontal (salto a pés juntos).

### ***Aptidão Aeróbia***

#### ***Vaivém***

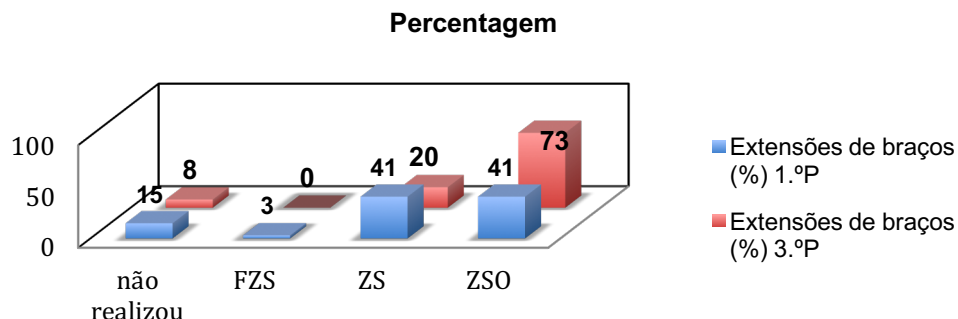


**Figura 7 - Resultados em porcentagem do teste de Vaivém**

Ao observarmos o gráfico 1, verificamos que mais de metade da turma no final do terceiro período está dentro dos valores da Zona Saudável (ZS) de aptidão física (27%) e Zona Ótima (ZO) de aptidão física (46%). A diminuição de 6 pontos percentuais na categoria Fora da Zona Saudável (FZS) de aptidão física e o aumento de 20 pontos percentuais na categoria ZO de aptidão física, são indicadores de uma evolução positiva dos alunos no final do ano letivo. Os alunos que não realizaram os testes correspondem a 15% no primeiro período e 12% no terceiro período.

## Aptidão Muscular

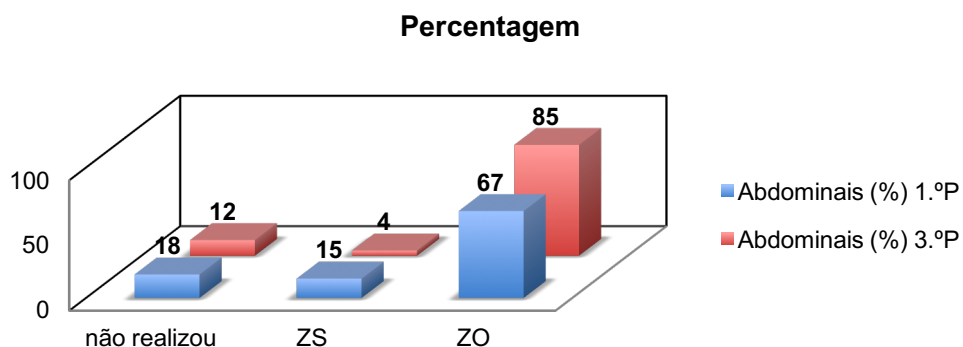
### Extensões de Braços



**Figura 8 - Resultados em percentagem do Teste Extensão de Braços**

Podemos verificar no gráfico 2, a maioria da turma no final do terceiro período está distribuída pela ZS de aptidão física (20%) e ZO de aptidão física (73%). A diminuição de 21 pontos percentuais na categoria ZS de aptidão física, o aumento de 32 pontos percentuais na categoria ZO de aptidão física e o valor percentual nulo na categoria FZS (3.º P), são indicadores de uma evolução positiva dos alunos no final do ano letivo. Os discentes que não realizaram os testes correspondem a 15% no primeiro período e de 8% no terceiro período.

### Abdominais



**Figura 9 - Resultados em percentagem do teste de Abdominais**

Ao observarmos o gráfico 3, verificamos que os resultados obtidos no final do terceiro período estão distribuídos pela ZO de aptidão física com a percentagem de 85% e pela ZS de aptidão física com 4%. A diminuição 11 pontos percentuais na categoria de ZS de aptidão física, o aumento de 18 pontos percentuais na categoria de ZO de aptidão física,

são indicadores de uma evolução positiva dos alunos no final do ano letivo. Os discentes que não realizaram os testes correspondem a 18% no primeiro período e de 12% no terceiro período.

Ao longo do ano letivo, os alunos que não realizaram os testes de aptidão física, apresentaram o motivo devidamente justificado.

Existiram testes físicos que não foram aplicados no terceiro período, a saber, o teste senta e alcança, o teste flexibilidade de ombros, o teste extensão do tronco e o teste de salto a pés juntos. Esse constrangimento, foi provocado pelas más condições climatéricas e de recursos que implicou uma redução do número de aulas inicialmente previstas.

Face a essa realidade, houve a necessidade de reajustar os diferentes níveis de planeamento e direcionar as aulas para a consecução do objetivo acordado com a turma, a construção do “sarau de ginástica” para o final do ano letivo.

#### ***Senta e Alcança***

Os resultados obtidos no teste Senta e Alcança, no início do ano letivo, indicam que mais de metade da turma está distribuída pela ZS de aptidão física (19%) e ZO de aptidão física (63%). A percentagem de alunos FZS de aptidão física corresponde a 11% e os que não realizaram o teste corresponde a 7%.

#### ***Flexibilidade Ombros***

O teste de Flexibilidade de Ombros, realizado no início do ano letivo, indica que a grande maioria da turma 96% está na ZS de aptidão física. A restante percentagem (4%) corresponde ao aluno que não realizou o teste.

#### ***Extensão do tronco***

A maioria dos alunos da turma está na ZO de aptidão física com a percentagem de 67%, seguida da ZS de aptidão física com 22%, com valores inferiores estão as categorias FZS de aptidão física com 4% e a categoria dos alunos que não realizaram o teste com 7%.

#### ***Impulsão Horizontal - Salto a pés juntos***

De acordo, com os critérios estabelecidas pelo GREF (consultar [http://aepnoronhafeio.net/moodle\\_espjal/](http://aepnoronhafeio.net/moodle_espjal/)) para avaliação dos resultados obtidos com teste de Impulsão Horizontal (salto a pés juntos), a turma no início do ano letivo, obteve a percentagem de 44% nos saltos realizados com valores entre “214 a 238 centímetros”,

seguida de 26% para os saltos realizados entre “180 a 213 centímetros”. Com valores percentuais mais baixos (19%), os saltos realizados entre “114 a 179 centímetros”. Não realizaram o teste 11% dos alunos da turma.

### Índice de Massa Corporal (IMC)

Relativamente aos valores obtidos no primeiro período com a avaliação do IMC, a maioria dos alunos da turma (81%) estão na zona saudável de aptidão física e os restantes alunos (19%) estão fora da ZS.

### Atividades Físicas

#### Jogos desportivos coletivos (JDC): Basquetebol

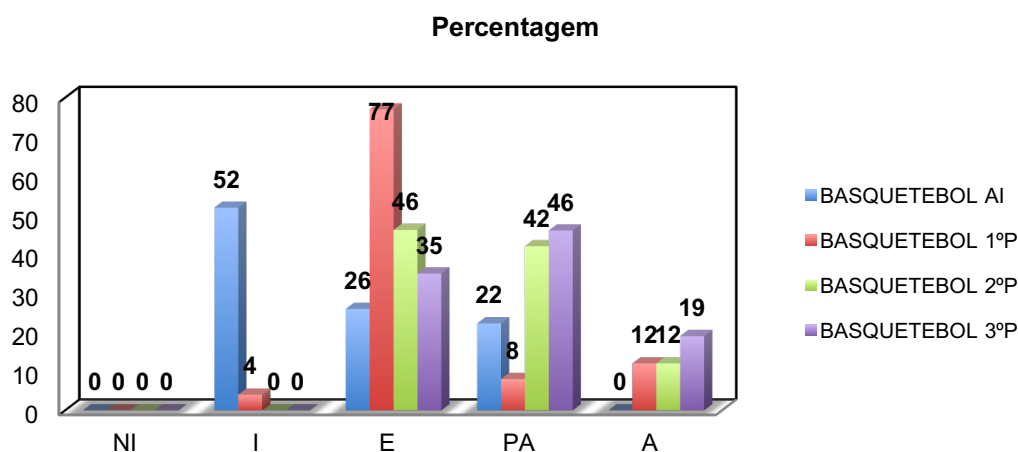


Figura 10 - Resultados em percentagem da avaliação no Basquetebol

BASQUETEBOL								
Avaliação	AI	1ºP	2ºP	3ºP	AI	1ºP	2ºP	3ºP
Nível								
NI	0	0	0	0	0	0	0	0
I	14	1	12	0	52	4	0	0
E	7	20	11	9	26	77	46	35
PA	6	2	3	12	22	8	42	46
A	0	3	3	5	0	12	12	19
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (%)			

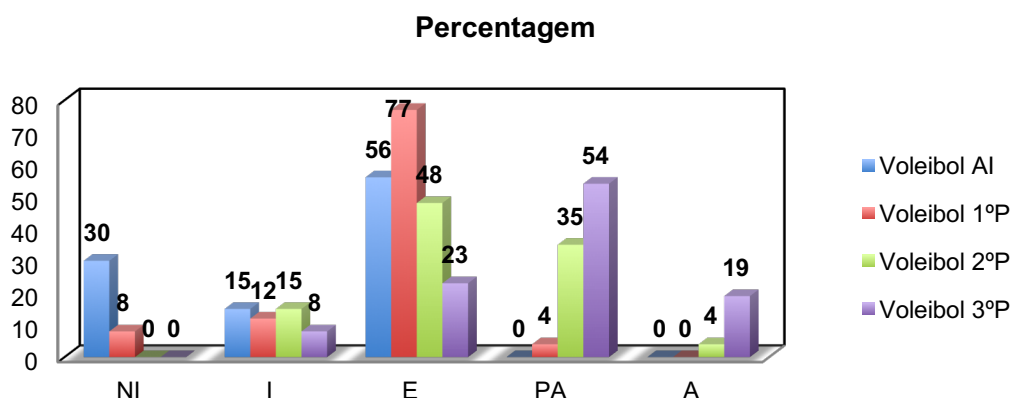
Tabela 1 - Resultados da avaliação no Basquetebol

Verificamos no gráfico 4, que avaliação no Basquetebol ao longo do ano letivo sofreu uma evolução positiva. Os alunos no final do terceiro período, situam-se entre o nível

elementar (E) com 35%, o nível parte avançado (PA) com 46% e o nível avançado com 19%.

Os valores de nível E, apresentam a maior diferença percentual entre a avaliação inicial e a avaliação do primeiro período correspondendo a 51 pontos percentuais, seguida, dos valores de nível parte avançado entre a avaliação do primeiro período e a do segundo período com a diferença de 31 pontos percentuais.

**JDC: Voleibol**



**Figura 11 - Resultados em percentagem da avaliação no Voleibol**

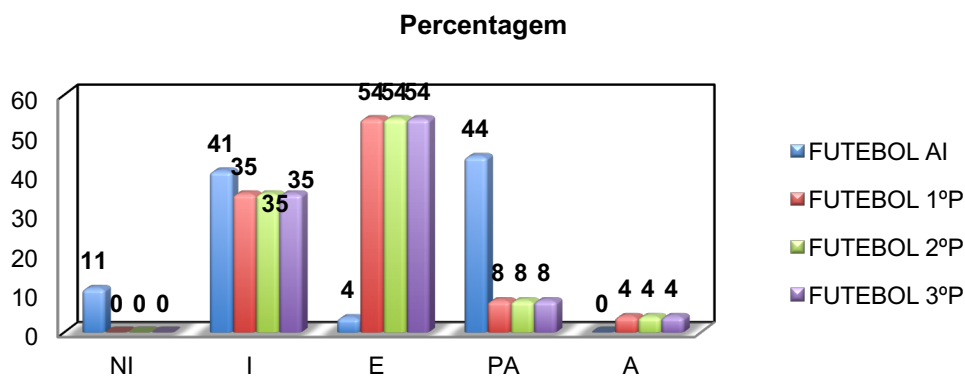
VOLEIBOL								
Avaliação Nível	AI	1ºP	2ºP	3ºP	AI	1ºP	2ºP	3ºP
NI	8	2	0	0	30	8	0	0
I	4	3	4	2	15	12	15	8
E	15	20	12	6	56	77	48	23
PA	0	1	9	14	0	4	35	54
A	0	0	1	5	0	0	4	19
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (%)			

**Tabela 2 - Resultados da avaliação no Voleibol**

Verificamos no gráfico 5, que avaliação no Voleibol ao longo do ano letivo sofreu uma evolução positiva. Os alunos no final do terceiro período situam-se entre os níveis introdutório (I) (8%), E (23%), PA (54%) e A (19%).

O nível PA, apresenta a maior diferença percentual, nos valores registados entre a avaliação do primeiro período e do segundo com 31 pontos percentuais.

**JDC: Futebol**



**Figura 12 - Resultados em percentagem da avaliação no Futebol**

<b>FUTEBOL</b>								
Avaliação Nível	AI	1ºP	2ºP	3ºP	AI	1ºP	2ºP	3ºP
<b>NI</b>	3	0	0	0	11	0	0	0
<b>I</b>	11	9	9	9	41	35	35	35
<b>E</b>	1	14	14	14	4	54	54	54
<b>PA</b>	12	2	2	2	44	8	8	8
<b>A</b>	0	1	1	1	0	4	4	4
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (%)			

**Tabela 3 - Resultados da avaliação no Futebol**

Ao observarmos o gráfico 6, verificamos que a turma no terceiro período situa-se na sua maioria no nível E com a percentagem de 54%.

Os resultados apresentados no gráfico 6, estão subjacentes à análise realizada dos dados obtidos na avaliação inicial e à respetiva negociação com os alunos acerca das matérias que pretendiam aprofundar no ano de escolaridade de curso, dessa forma a matéria de futebol, foi a menos requerida pela turma.

JDC: Andebol

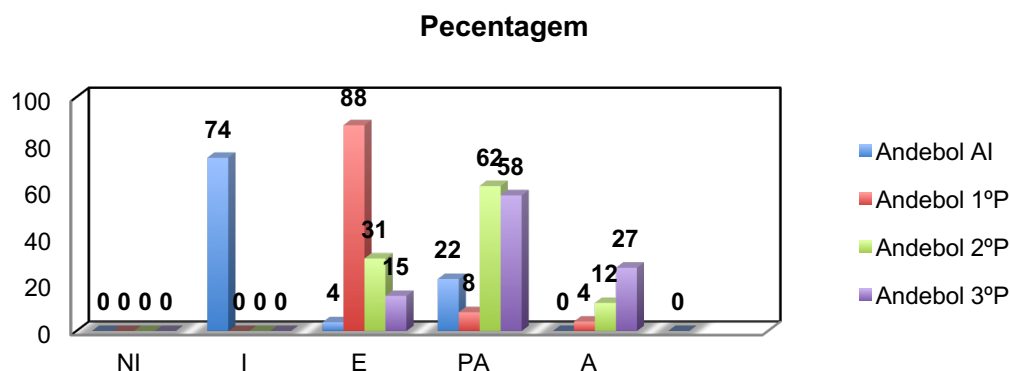


Figura 13 - Resultados em percentagem da avaliação no Andebol

Avaliação Nível	Andebol							
	AI	1ºP	2ºP	3ºP	AI	1ºP	2ºP	3ºP
<b>NI</b>	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>I</b>	20	0	0	0	74	0	0	0
<b>E</b>	1	23	8	4	4	88	31	15
<b>PA</b>	6	2	16	15	22	8	62	58
<b>A</b>	0	1	3	7	0	4	12	27
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (n)			

Tabela 4 - Resultados da avaliação no Andebol

Verificamos no gráfico 7, que a avaliação no Andebol ao longo do ano sofreu uma evolução positiva. Os alunos no final do terceiro período situam-se entre os níveis E (15%), PA (58%) e A (27%).

Os valores de nível E, apresentam a maior diferença percentual entre a avaliação inicial e a avaliação do primeiro período com 84 pontos percentuais, seguida dos valores de nível PA entre a avaliação do primeiro período e a do segundo, com a diferença de 54 pontos percentuais.

## Atletismo: Corrida

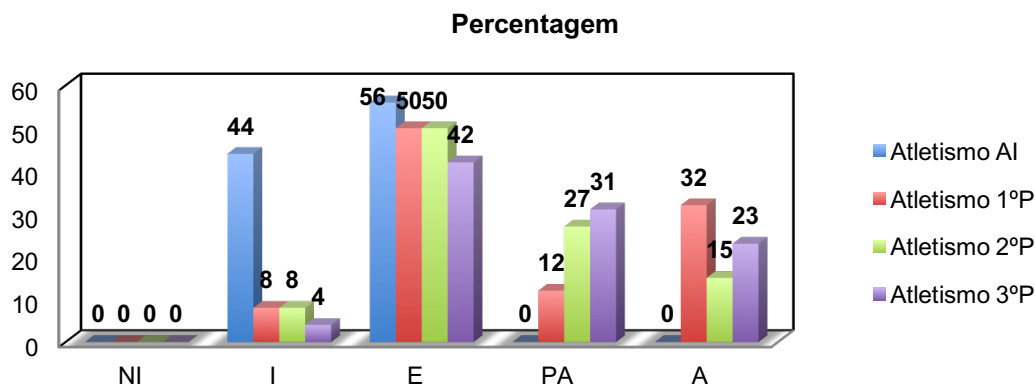


Figura 14 - Resultados em percentagem da avaliação no Atletismo, disciplina de corrida

ATLETISMO								
Avaliação Nível	AI	1ºP	2ºP	3ºP	AI	1ºP	2ºP	3ºP
<b>NI</b>	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>I</b>	12	2	2	1	44	8	8	4
<b>E</b>	15	13	13	11	56	50	50	42
<b>PA</b>	0	3	7	8	0	12	27	31
<b>A</b>	0	8	4	6	0	32	15	23
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (n)			

Tabela 5 - Resultados da avaliação no Atletismo, disciplina de corrida

Verificamos no gráfico 8, que a avaliação no Atletismo (disciplina de corrida de meio-fundo e velocidade) ao longo do ano sofreu uma evolução positiva, traduzida na diminuição dos valores percentuais do nível I (44% - AI; 8% - 1ºP; 8% - 2ºP; 4% - 3ºP) e do nível E (56% - AI; 50% - 1ºP; 50% - 2ºP; 42% - 3ºP) e do aumento dos valores percentuais do nível PA (0% - AI; 12% - 1ºP; 27% - 2ºP e 31% - 3ºP).

## Raquetes: Badminton

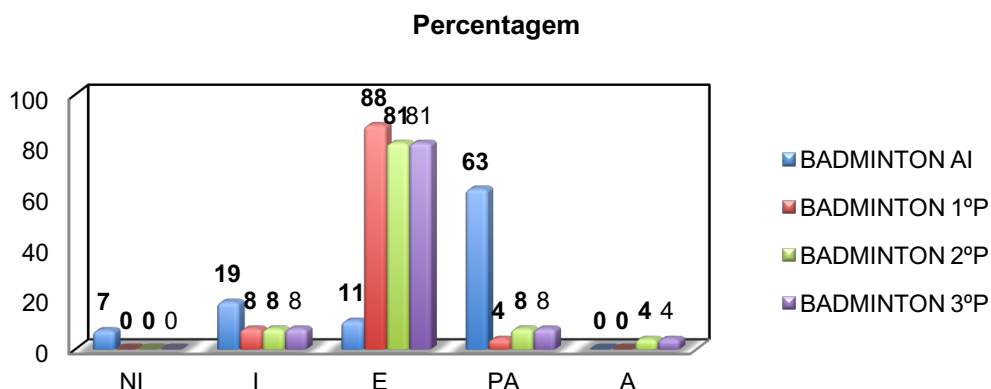


Figura 15 - Resultados em percentagem da avaliação no Badminton

BADMINTON								
Avaliação Nível	AI	1ºP	2ºP	3ºP	AI	1ºP	2ºP	3ºP
NI	2	0	0	0	7	0	0	0
I	5	2	2	2	19	8	8	8
E	3	23	21	21	11	88	81	81
PA	17	1	2	2	63	4	8	8
A	0	0	1	1	0	0	4	4
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (%)			

Tabela 6 - Resultados da avaliação no Badminton

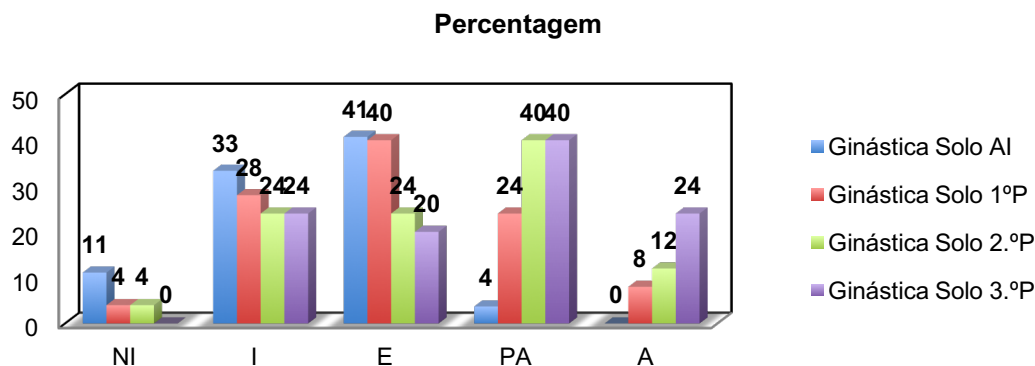
Ao observarmos o gráfico 9, verificamos que a turma no terceiro período situa-se na sua maioria no nível E com a percentagem de 81%.

Ao compararmos com os valores obtidos na avaliação inicial com os restantes momentos de avaliação, verificamos uma subida significativa dos valores percentuais do nível I para o nível E. Podemos interpretar essa evolução positiva, reconhecendo que na etapa seguinte à avaliação inicial existiu mais tempo para poder confirmar as capacidades dos alunos nessa matéria de ensino.

Os valores obtidos na avaliação mantiveram-se estáveis até ao final do terceiro período, devido à redução do número de aulas, por motivo das más condições climatéricas e de recurso, sendo assumido entre todos (professor e alunos) atribuir menor tempo de prática da matéria de Badminton comparativamente com outras matérias de ensino.

**Ginástica:**

**Ginástica Solo**



**Figura 16 - Resultados em percentagem da avaliação na Ginástica no Solo**

GINÁSTICA SOLO								
Avaliação Nível	AI	1ºP	2.ºP	3.ºP	AI	1ºP	2.ºP	3.ºP
NI	3	0	1	0	11	4	4	0
I	9	7	6	6	33	28	24	24
E	11	10	6	5	41	40	24	20
PA	1	6	10	10	4	24	40	40
A	0	2	3	5	0	8	12	24
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (%)			

**Tabela 7 - Resultados da avaliação na Ginástica Solo**

Verificamos no gráfico 10, que a avaliação da Ginástica no Solo ao longo do ano sofreu uma evolução positiva. Os alunos no final do terceiro período situam-se entre os níveis I (24%), E (20%), PA (40%) e A (24%).

Os valores de nível PA, apresentam a maior diferença percentual entre a avaliação inicial e a avaliação do primeiro período com 20 pontos percentuais, seguida, da avaliação entre o primeiro período e o segundo, com a diferença de 16 pontos percentuais. O nível A, apresenta um aumento gradual dos valores percentuais (0% - AI; 8% - 1ºP; 12% - 2ºP; 24% - 3ºP).

## Ginástica Aparelhos

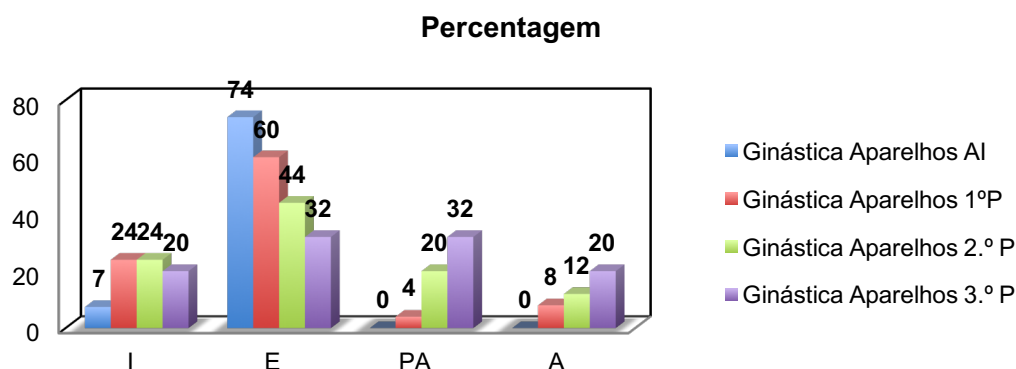


Figura 17 - Resultados em percentagem da avaliação na Ginástica de Aparelhos

GINÁSTICA APARELHOS								
Avaliação Nível	AI	1ºP	2.º P	3.º P	AI	1ºP	2.º P	3.º P
<b>NI</b>	5	1	1	0	19	4	4	0
<b>I</b>	2	6	6	5	7	24	24	20
<b>E</b>	20	15	11	8	74	60	44	32
<b>PA</b>	0	1	5	8	0	4	20	32
<b>A</b>	0	2	3	5	0	8	12	20
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (%)			

Tabela 8 - Resultados da avaliação na Ginástica de Aparelhos

Verificamos no gráfico 11, que a avaliação na Ginástica Aparelhos (minitrampolim) ao longo do ano sofreu uma evolução positiva. Os alunos situam-se no final do terceiro período entre os níveis I (20%), E (32%), PA (32%) e A (12%).

Podemos observar a diminuição dos valores percentuais do nível E (74% - AI; 60% - 1ºP; 44% - 2ºP; 32% - 3ºP), e o aumento dos valores percentuais do nível PA (0% - AI; 4% - 1ºP; 20% - 2ºP e 32% - 3ºP) e do nível A (0% - AI; 8% - 1ºP; 12% - 2ºP; 20% - 3ºP).

## Ginástica Acrobática

### Percentagem

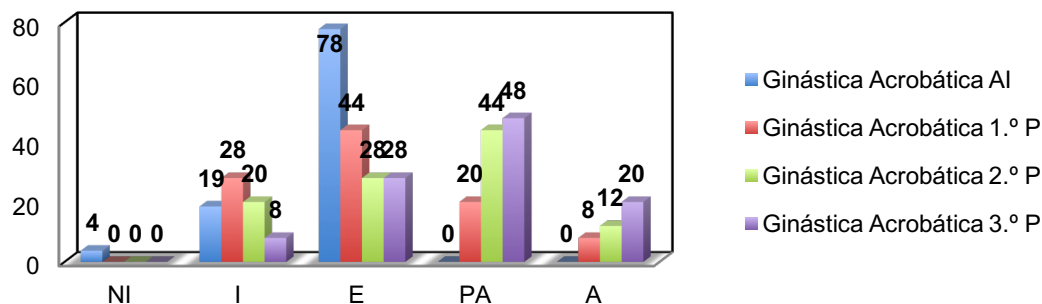


Figura 18 - Resultados em percentagem da avaliação na Ginástica Acrobática

GINÁSTICA ACROBÁTICA								
Avaliação Nível	AI	1.º P	2.º P	3.º P	AI	1.º P	2.º P	3.º P
NI	1	0	0	0	4	0	0	0
I	5	7	5	2	19	28	20	8
E	21	11	7	7	78	44	28	28
PA	0	5	11	12	0	20	44	48
A	0	2	3	5	0	8	12	20
	n (27)	n (27)	n (26)	n (26)	Valor percentual (%)			

Tabela 9 - Resultados da avaliação na Ginástica Acrobática

Verificamos no gráfico 12, que a avaliação na Ginástica Acrobática ao longo do ano sofreu uma evolução positiva. Os alunos situam-se no final do terceiro período entre os níveis I (8%), E (28%), PA (48%) e A (20%).

Podemos observar a diminuição dos valores percentuais do nível E (78% - AI; 44% - 1ºP; 28% - 2ºP e 3ºP) e o aumento dos valores percentuais do nível PA (0% - AI; 20% - 1ºP; 44% - 2ºP e 48% - 3ºP) e do nível A (0% - AI; 8% - 1ºP; 12% - 2ºP; 20% - 3ºP).

## Patinagem

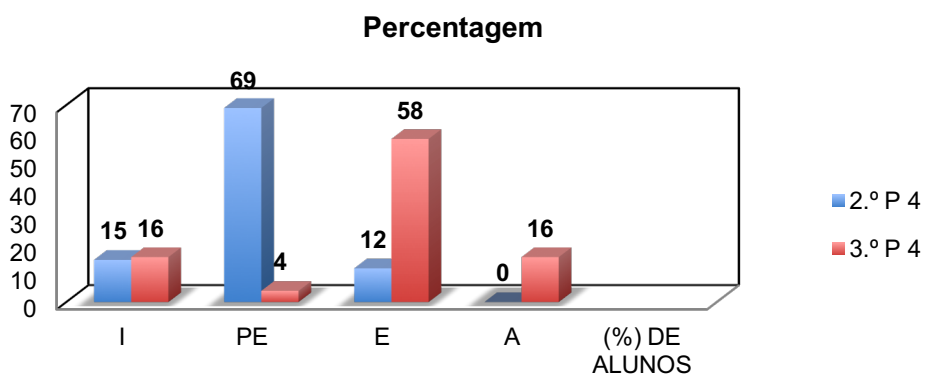


Figura 19 - Resultados em percentagem da avaliação na Patinagem

PATINAGEM				
Avaliação Nível	2.º P	3.º P	2.º P	3.º P
NI	1	1	4	4
I	4	4	15	16
PE	7	1	69	4
E	11	15	12	58
A	0	4	0	16
	n (26)	n (26)	Valor percentual (%)	

Tabela 10 - Resultados da avaliação na Patinagem

Verificamos no gráfico 13, que a avaliação na Patinagem sofreu uma evolução positiva, tendo sido introduzida no segundo período do ano letivo, com a devida autorização da professora orientadora de escola e do GREF, a patinagem foi apresentada à turma satisfazendo o interesse manifestado no teste motivacional pela turma.

Os valores de nível PE, no segundo para o terceiro período registaram a diminuição de 65 pontos percentuais, seguido, de um aumento de 46 pontos percentuais do nível E e de 16 pontos percentuais do nível A.

## Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Segundo o Guia de Estágio Pedagógico (2012/13, p.6) “Na área de Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem os objetivos e actividade repartem-se por três âmbitos: o Planeamento, a Condução do Ensino e a Avaliação.”

### Planeamento

A presente reflexão ao dividir por itens cada um dos âmbitos relativos à organização e gestão do ensino e da aprendizagem, mantém tácita a sua correlação e a necessidade de estes serem abordados de uma forma relacionada.

Assim, o planeamento surge como condição determinante na estruturação coerente de todas as etapas inerentes ao estágio de formação pedagógica.

Segundo Bento (1998), o planeamento emerge como condição básica de orientação pedagógica do ensino do professor, sustido nas indicações enunciadas nos programas oficiais das disciplinas e assume um “carácter de lei”. Mas, não é o único referencial para a realização do ensino, é complementado e interpretado por uma série de documentos e materiais auxiliares que ajudam o professor a concretizar e adaptar as exigências centrais às condições locais e situacionais da escola e da turma.

“O objecto da primeira etapa de trabalho com a turma, no começo do ano lectivo, é a avaliação inicial, cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respectivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/actualização dos resultados obtidos no ano anterior.” (PNEF, 2001, p.31)

Assim, os professores estagiários em sincronia com as professoras orientadoras analisaram a informação necessária à elaboração do planeamento da etapa de avaliação inicial (Anexo 2) que posteriormente deu origem ao plano de turma (Anexo 3) em respeitabilidade com os princípios, normas e objetivos dos documentos referenciais da ESPJAL e dos PNEF.

O planeamento do período de avaliação inicial (AI) foi cumprido, contudo considero ter sido um grande desafio desde a sua preparação até à sua operacionalização.

Na fase de preparação, com o aval da professora de escola, reajustamos o PAI ao contexto das turmas de 12º ano de escolaridade. Nesse momento, surgiram dificuldades

perante a organização das atividades, devido ao facto de não ter sido possível aceder diretamente à informação sobre o Projeto Curricular da disciplina de EF da ESPJAL, o documento tinha sido reformulado e aguardava por reunião do GREF para ser oficializado.

Essa situação, abriu portas a uma atitude de diálogo por parte dos professores estagiários com os restantes elementos do GREF, e acabou por funcionar como “quebra-gelo” no relacionamento inicial entre pares, permitindo esclarecer as dúvidas e dessa forma avançar com a estruturação das atividades do PAI.

Em paralelo, foi analisado o sistema de rotação e ocupação dos espaços (*roulement*) definido pelo GREF, e observei *in loco* o potencial dos espaços disponíveis para a leção das diferentes matérias de ensino. Constatei que apesar da polivalência dos espaços, os sinais visíveis de deterioração das instalações desportivas e o escasso número de material para a disciplina de EF poderiam vir a constituir um fator condicionante na diversificação da oferta educativa.

Relativamente, à operacionalização do PAI, as más condições climatéricas e à falta de assistentes operacionais no pavilhão, fizeram suprimir duas das aulas previstas impedindo a sua concretização no período de quatro semanas definido pelo GREF.

Deste modo, houve a necessidade de alargar esse período por mais duas semanas, o tempo suficiente para fazer coincidir a rotação dos espaços com a especificidade das matérias a avaliar, como sucedeu com a ginástica.

Na leção da etapa de avaliação inicial, sem pretender descorar os objetivos intrínsecos a essa fase decisiva, tive o cuidado de desenvolver rotinas de organização e de funcionamento da aula, melhorar a condição física dos alunos, acompanhar as suas prestações com a frequência e a qualidade de feedback pedagógico exigida. Aproveitei, ainda, para estabelecer e fomentar a cumplicidade nos compromissos pedagógicos com base num clima de aula positivo e em respeito por cada individualidade.

A reflexão sobre os resultados obtidos nesta fase, proporcionou reunir informação determinante para a organização do plano de turma, a saber, identifiquei os alunos que apresentavam maior distância face aos objetivos do programa e que necessitariam de maior acompanhamento, e reconheci os aspetos críticos da organização e estruturação das matérias de ensino.

Deste modo, permitiu avançar com a seleção das matérias prioritárias e definir os objetivos intermédios e, prognosticar os objetivos finais para o ano de curso para um cada dos alunos (Anexo 4).

Ainda, relativo aos resultados obtidos no PAI, verificou-se que as matérias identificadas como prioritárias estavam distribuídas em menor percentagem comparativamente com os melhores desempenhos dos alunos pelas diferentes matérias de ensino, traduzindo a qualidade e a heterogeneidade dos discentes mas, colocando *a priori* um desafio relativo à integração e seleção das mesmas, na construção do plano de turma do 12º ano de escolaridade.

A análise do teste motivacional, veio aclarar esse desafio com a revelação das expectativas, dos interesses, dos gostos e das necessidades dos alunos em relação à disciplina de EF, evidenciando os pontos de contacto entre todos, e assim, tornar mais fácil a estruturação do plano de turma, e a construção e negociação do currículo com cada um dos discentes.

A esse respeito, admite-se que os alunos escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, “sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou redescoberta de outras actividades, dimensões ou áreas da Educação Física (PNEF, 2001 p.28)”.

“Considera-se possível e desejável a diferenciação de objectivos operacionais e actividades formativas para alunos e/ou subgrupos distintos, para corresponder ao princípio metodológico segundo o qual a actividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão colectiva (de conjunto, interactiva) quanto possível, e tão individualizada (ou diferenciada por grupos de nível) quanto o necessário.” (PNEF, 2001, p.29)

Assim, a partir da informação analisada na AI, utilizei como estratégia de diferenciação de ensino a criação de grupos de nível e elaborei um documento com os conteúdos e os objetivos a serem trabalhados por cada um dos alunos em função das suas necessidades e capacidades de aprendizagem.

A avaliação realizada aula a aula, permitiu regular e orientar o processo ensino aprendizagem, verificar se os objetivos intermédios definidos estavam adequados às características dos discentes, e dessa forma, reajustar os diferentes níveis de planeamento e as atividades ao progresso dos alunos, garantindo a estruturação coerente das unidades de ensino na consecução dos objetivos finais do ano de escolaridade.

O final da etapa de AI “parece ser o momento privilegiado para o professor, em conjunto com os alunos, decidir sobre a composição do currículo desse ano lectivo”. PNEF (2001, p.32)

Numa primeira fase, o desenho/esboço do plano de turma deverá considerar a organização geral do ano lectivo em etapas, ou seja, em períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. Estas etapas devem assumir características diferentes, ao longo do ano lectivo, consoante o percurso de aprendizagem dos alunos e as intenções do professor. (PNEF, 2001, p.30)

A realização do Plano Anual de Turma (PAT), foi cimentada pela avaliação formativa em união com a negociação realizada com os alunos, tendo por base a avaliação do seu nível de desenvolvimento, dos recursos materiais e espaço/temporais disponíveis, e as orientações enunciadas nos documentos referenciais da escola em particular do Plano Anual de Atividades (PAA) e do PCEF, assim como dos PNEF.

Deste modo, o PAT (anexo) foi dividido em quatro etapas, a saber, a etapa de avaliação inicial (0) atribuída à aplicação do PAI, seguida das etapas 1, 2 e 3 que originaram planos mais particulares (Unidades de Ensino) que ajudaram a orientar e a regular o processo ensino aprendizagem, em função das características específicas de cada uma delas: (1) Recuperação de matérias prioritárias e aprendizagem; (2) Aprendizagem e desenvolvimento e (3) Revisão/Consolidação e verificação.

“Ao longo do ano lectivo devem prever-se períodos em que é predominante determinada matéria (aprendizagem concentrada) e períodos de revisão/aperfeiçoamento posteriores, em ciclos mais curtos ou em partes de aula sistematicamente mantidas num determinado número de semanas (aprendizagem distribuída), de modo a garantir ou a confirmar a consecução dos objectivos no final do ano de escolaridade.” (PNEF, 2001, p.28)

Na elaboração do PAT surgiram algumas dificuldades perante a distribuição equitativa das matérias de ensino. Por um lado, não queria prejudicar os alunos nas matérias onde estes pretendiam aperfeiçoar-se mas, por outro, tencionava manter a diversificação da oferta de experiências requerida para o 12º ano de escolaridade.

Assim, planifiquei como estratégia de ensino a criação de espaços e momentos de reflexão com os alunos nas aulas, envolvendo-os no processo ensino aprendizagem. Utilizei preferencialmente o trabalho por estações e incitei os alunos à autoavaliação sobre os objetivos que foram alcançados e como poderiam alcançar os que se seguiam.

Deste modo, a composição do PAT acabou por ser paulatinamente negociada entre todos (professor e alunos), ficando reajustada durante a primeira etapa até ao início da segunda, foi atribuído a essas fases mais tempo para a prática das matérias identificadas

como prioritárias, e posteriormente, introduzir uma maior diversificação da oferta de experiências requerida para o ano de curso.

No global, as matérias apresentadas no PAT para as três áreas de avaliação em EF foram as seguintes: área da atividade física - Jogos Desportivos Coletivos (futebol, voleibol, andebol e basquetebol); Ginástica de solo, de aparelhos e acrobática; Atletismo (corrida da escola, meio fundo e de velocidade); Dança (danças sociais e a valsa); Raquetes (badminton) e a Patinagem; área da aptidão física, foi aplicado a bateria de testes do manual Fitnessgram®, com a junção por parte do GREF do teste de salto a pés juntos e do teste de corrida de velocidade 40m, e no que concerne à área dos conhecimentos, foram abordados os temas sobre aptidão física relacionados com os estilos de vida saudável.

O constrangimento provocado pelas más condições climatéricas e de recursos, traduziu ao longo do ano letivo uma redução total de 22% das aulas de cariz prático/teórico. Correspondendo a 16% no 1º e 3º período e a mais do dobro (35%) no 2º período. Essa realidade, dificultou toda a organização letiva colocando em risco a consecução dos objetivos definidos para o final do ano de curso.

No arranque do 2º período, ao perceber que os problemas identificados se repetiam e os objetivos pedagógicos definidos para a turma neste ano letivo, poderiam estar de facto em risco, algo tinha que ser feito. Assim, avancei com a introdução da modalidade de patinagem e propus à turma um desafio onde todos pudessem participar em prol de um objetivo comum: a construção de um “Sarau de Ginástica” enquadrado no projeto “Semana da Banda Desenhada” do PAA. O sarau funcionou como um bloco, integrando diferentes matérias de ensino, e por isso, ele próprio aglutinador dos interesses e necessidades da turma e dos objetivos definidos para o 12º ano de escolaridade.

Relativamente, às alterações ao desenho inicial do PAT, estas tiveram por base o dinamismo incutido pela informação proveniente da avaliação formativa e sumativa integrada na aprendizagem, cuja função baseou-se na diminuição da ênfase atribuída à classificação com a perspetiva única de competição e de seriação dos alunos, mas antes pelo contrário, foi utilizada como orientação na melhoria das aprendizagens dos discentes (Fernandes, 2006).

As decisões mais operacionais da UE, foram sendo assumidas apenas nos períodos anteriores ao seu início e após análise e reflexão da avaliação da fase anterior, e dessa forma garantir uma unidade pedagógica coerente.

Os momentos fixados no PAT para a formalização da avaliação nas vertentes formativa e sumativa, corresponderam ao final de cada unidade e etapa de ensino, e foi respeitada a comunicação e explicação prévia aos alunos sobre os objetivos e as condições de realização da avaliação.

Considerando a avaliação o centro de todas as decisões, forneceu informação aos alunos, EE e professores do CT, e funcionou como motor do processo ensino aprendizagem, revelando se os objetivos intermédios estavam a ser cumpridos e qual o caminho a seguir na consecução dos objetivos finais do ano de escolaridade.

Em suma, foi planeado ao longo do ano letivo, o desenvolvimento de um trabalho nas aulas organizado preferencialmente por estações que incluíam exercícios de diferentes níveis, pretendendo facilitar a progressão e o aperfeiçoamento das aprendizagens dos alunos e a realização de um acompanhamento mais individualizado.

Não obstante, planeei a forma como iria deslocar-me e posicionar-me na aula, e optei por circular pela periferia das estações para poder ter uma visão global da turma e garantir a passagem por todos os grupos. Contudo, sempre que necessário previ ficar junto da estação que apresentava maior risco salvaguardando a integridade física dos alunos.

A instrução, foi igualmente planeada e ensaiada para poder garantir uma mensagem rápida, curta e concisa sobre o que pretendia transmitir à turma, minimizando o tempo de espera e eliminar os tempos mortos e de quebra da dinâmica de aula.

As características da turma conduziram à planificação de um estilo de ensino por tarefa e/ou avaliação recíproca. Os alunos apresentaram um bom desempenho motor ao longo das aulas asseverando a permanência das estratégias de ensino assumidas ao longo do ano letivo.

## **Avaliação**

Segundo Fernandes (2005, p16), “A avaliação das aprendizagens pode ser entendida como todo e qualquer processo deliberado e sistemático de recolha de informação, mais ou menos participado e interativo, mais ou menos negociado, mais ou menos contextualizado, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer numa diversidade de situações.”

Para Araújo (2007, p.132) “é, hoje, consensual a necessidade de utilizar os resultados da avaliação para orientar e regular o processo ensino-aprendizagem e tomar decisões no âmbito da gestão curricular”. Acrescentando, que é “nessa interacção que essas dependências vão buscar o seu fundamento e dinamismo” (p.132).

A autora salienta como suporte de todas as decisões curriculares a importância da realização da avaliação inicial, constituindo-se esta como a primeira etapa do processo de planeamento.

Deste modo, a elaboração e aplicação do PAI constituiu o primeiro momento de preparação e de desenvolvimento do trabalho com a turma, assumindo uma vocação de diagnóstico e prognóstico, aperfeiçoou o conhecimento acerca das capacidades e necessidades dos alunos. Mais, permitiu enquadrar os discentes no nível de avaliação a cada uma das três áreas de extensão curricular da disciplina de EF, e estimar qual a margem de progressão positiva para a obtenção do sucesso à disciplina de EF, traduzida numa escala de 10 a 20 valores para o 12º ano de escolaridade.

Durante esse período de lecionação, a primeira dificuldade surgiu em gerir o tempo de acompanhamento entre o aluno e a turma, em particular nas matérias de ensino onde foi mais evidente a heterogeneidade dos desempenhos nos discentes. Outra dificuldade, consistiu em determinar o prognóstico a alcançar por aluno percebendo com exatidão quais são as possibilidades de progressão nas diferentes matérias selecionadas para o ano de escolaridade de curso.

Todos esses desafios foram sendo ultrapassados com a utilização da informação proveniente da avaliação formativa (inicial e continua) e posteriormente da avaliação sumativa, permitindo reajustar o nível das atividades e dos objetivos à progressão de cada aluno e assim, garantir que formam entre si um todo coerente.

Não obstante, a calendarização prévia do processo de avaliação, teve como definição no PAT a aplicação da avaliação formativa no final de cada UE, e a aplicação da avaliação sumativa no final das etapas de ensino. Esta estratégia de ensino, facilitou a regulação e verificação do grau de cumprimento dos objetivos intermédios, orientando a práxis

educativa na consecução dos objetivos finais negociados por todos (professor e alunos) para o final do 12º ano de escolaridade.

Por razões que já atrás se aduziram, a etapa de avaliação inicial teve um carácter decisivo não só no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem como também, na minha integração com a turma e de sociabilização com a nova escola.

Relativamente, à experiência profissional adquirida por mim antes do processo de estágio pedagógico como professor profissionalizado do 2º ciclo de escolaridade, considero que ao ser utilizada de forma equilibrada, libertou-me naturalmente da preocupação pedagógica referente às questões de organização e de controlo da disciplina, permitindo estar mais focado nas questões relacionadas com a avaliação, a distribuição do feedback pedagógico e a adequação das atividades para a progressão dos alunos.

Por outro lado, a valorização que atribui à comunicação e cooperação entre pares, observando e refletindo coletivamente sobre os desafios que emergiram durante a práxis educativa, contribuiu para melhorar a aplicação do processo de avaliação formativa na turma, e dessa forma melhorar a aprendizagem dos alunos e evoluir como professor.

O conceito de avaliação formativa alternativa (AFA), conhecido no livro de Domingos Fernandes, intitulado “Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas” diz-nos que a AFA “É uma construção social complexa, um processo eminentemente pedagógica, plenamente integrado no ensino, deliberado e interativo, cujo a primeira função é de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos”. (p.64)

O mesmo autor acrescenta, que a AFA pressupõe a necessidade de partilha de responsabilidades entre alunos e professores em matéria de avaliação e regulação das aprendizagens. Mas, são os professores que assumem, ou deveriam assumir, “um papel preponderante em aspetos como a organização e distribuição do processo de feedback, enquanto os alunos terão uma evidente preponderância nos processos que se referem à auto-avaliação e à auto-regulação das suas aprendizagens.” (Fernandes, 2005, p.65)

Conclui que a AFA deve ser tida em conta na planificação de ensino, nas práticas da aula pois um dos principais objetivos é de obter informação acerca de como os alunos aprendem, ajudando-os deliberadamente e sistematicamente a compreender o que fazem e a melhorar as suas aprendizagens (Fernandes, 2005).

Assim, defini para o plano de formação individual, promover um clima positivo ao longo das aulas onde a aplicação do processo contínuo e sistemático da avaliação com atividades adequadas à progressão dos alunos, traduzisse o sentimento de que todos

podiam progredir e participar ativamente na construção do seu processo ensino aprendizagem e alcançar as metas pretendidas.

A operacionalização desse desígnio, incluiu um conjunto de procedimentos e exigiu assegurar a utilidade e a validade das apreciações, “ajudando o aluno a formar uma imagem consistente das suas possibilidades, motivando o prosseguimento ou aperfeiçoamento do seu empenho nas actividades educativas e, também, apoiando a deliberação pedagógica.” (PNEF, 2001, p.35)

Deste modo, realizei fichas auxiliares de ensino e compilei alguns vídeos para apresentar à turma, ambos os instrumentos foram destinados em particular às aulas de construção do sarau de ginástica (Anexo 5). Projeto esse reconhecido por todos (professor e alunos) como um elemento agregador da turma na consecução dos objetivos definidos para o final do ano letivo.

Relativamente às fichas auxiliares de ensino, incluíam imagens associadas aos conteúdos de diferentes níveis de avaliação, colocadas junto das estações para apoiar à matéria de ginástica nas suas diferentes disciplinas (solo, acrobática e aparelhos) e o desenvolvimento da aptidão física dos alunos.

Os vídeos apresentados aos alunos, foram selecionados com base na sua curta duração, possuindo música envolvente, e com exercícios de expectável concretização para os alunos, tendo como o objetivo envolver os discentes na aprendizagem dessa matéria de ensino e empolgar a turma para a construção do sarau de ginástica.

Durante as aulas, os alunos sinalizaram nas fichas com um (x) os objetivos alcançados, promovendo dessa forma o seu interesse, motivação e a sua autoavaliação perante as tarefas de aprendizagem propostas.

Não obstante, no final de cada etapa de ensino os alunos preencheram uma ficha de autoavaliação (Anexo 6) de forma simples e rápida, anotando com (x) os objetivos alcançados durante esse período de lecionação, e expressaram a sua opinião por escrito no espaço reservado para esse efeito, pretendendo desse modo envolver os discentes no processo avaliativo de forma responsável e otimizar as suas aprendizagens.

Segundo Aranha e Gonçalves (2008, p.94), “É importante salientar que todos os alunos devem ter a noção exacta dos parâmetros definidos e dos critérios que estão a ser usados para que o processo se desenrole com naturalidade a fim de atingir as competências.”

Assim, desde o início do ano letivo os alunos receberam oralmente e por escrito o feedback qualitativo acerca dos seus desempenhos e dos critérios a atingir. No primeiro período foi entregue a avaliação intercalar por escrito (Anexo 7) e no início do segundo período, foi enviado por email aos alunos uma ficha formativa (Anexo 8) com a apreciação dos resultados obtidos e a orientação pedagógica para poderem melhorar a nota até ao final do ano letivo.

Nas fichas formativas, o reforço positivo foi salientado sem descorar o envolvimento determinante dos EE na vida escolar dos seus educandos, assim as fichas foram enviadas aos alunos com a seguinte mensagem: “A avaliação formativa é um momento importante no teu percurso como aluno(a). Lê, reflete e compara com a tua autoavaliação, para melhorares ainda até ao final do ano letivo. Imprime a ficha e traz para a próxima aula assinada por ti e pelo teu encarregado de educação. Continuação de bom trabalho!!”

Os progressos alcançados pelo aluno nas diferentes áreas curriculares de EF, foram anotados de forma assídua na sua ficha personalizada (Anexo 9), facilitando o preenchimento objetivo e singular da apreciação realizada na ficha formativa, visando a consecução dos critérios de sucesso pretendidos na disciplina EF.

“Os critérios de avaliação estabelecidos pelo Departamento de Educação Física e pelo professor permitirão determinar concretamente esse grau de sucesso. Os critérios de avaliação constituem, portanto, regras de qualificação da participação dos alunos nas actividades seleccionadas para a realização dos objectivos e do seu desempenho nas situações de prova, expressamente organizadas pelo professor para a demonstração das qualidades visadas.” (PNEF, 2001, p.34)

Desse modo, o GREF definiu os critérios de sucesso para o final do 12º ano de escolaridade, deliberando que o aluno para obter dez valores à disciplina de EF tinha que cumulativamente cumprir as exigências em duas áreas (actividades físicas e aptidão física) e realizar as tarefas previstas para a área dos conhecimentos, mesmo sem sucesso.

Relativamente, à área A – Actividades Físicas, o GREF definiu que no 12º ano de escolaridade seriam seleccionadas as quatro melhores matérias de ensino onde o aluno atingiu melhor resultado, sendo obrigatório uma matéria da categoria A (futebol; andebol; basquetebol e voleibol), uma das duas categorias B (ginástica) ou C (atletismo) e duas das categorias E (dança) F (raquetes) G (outras) “uma das duas tem de ser a corrida da escola”.

Nos PNEF (2001), a explicitação dos objetivos específicos para cada matéria de ensino tem implícito à avaliação em todos os níveis (introdutório, elementar ou avançado) um conjunto de objetivos que dizem respeito às atitudes e valores (Araújo, 2007). O facto de essas atitudes serem avaliadas de forma integrada em cada uma das matérias, “torna desnecessário e redundante a sua contribuição autónoma para os critérios de classificação final” Araújo, (2007, p.124).

A este respeito, o CP da ESPJAL deliberou que fossem uniformizados os documentos de avaliação da escola, e dessa forma todos os departamentos disciplinares deveriam integrar a categoria das “atitudes e comportamentos” de forma autónoma das restantes categorias avaliativas.

Nesse sentido, o GREF elaborou uma tabela de ponderação dos comportamentos e atitudes onde definiu vários subcritérios (consultar [http://aepnoronhafeio.net/moodle\\_espjal/](http://aepnoronhafeio.net/moodle_espjal/)) com a atribuição de pontuação mínima de 0 e máxima de 1, onde a sua soma seria traduzida numa escala qualitativa como mostra o quadro seguinte:

Muito Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
0 – 1,4	1,5 – 2,4	2,5 – 3,4	3,5 – 4,4	4,5 – 5

Figura 20 - Ponderação dos Comportamentos e Atitudes

No que concerne, à área B – Aptidão Física, o GREF definiu como referencial de sucesso a ligação direta à Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) – Fitnessgram® (CIAR, 2004). Relativamente aos dois testes físicos que não pertencem ao Programa Fitnessgram® e que foram adotados pelo GREF, a saber, salto de impulsão e a corrida de velocidade 40m, o referencial de sucesso tem ligação a tabela apresentada no documento PCEF da ESPJAL (consultar [http://aepnoronhafeio.net/moodle\\_espjal/](http://aepnoronhafeio.net/moodle_espjal/)).

Existiram dificuldades em concretizar o PAI no período de quatro semanas definido pelo GREF, devido às más condições climatéricas e de recurso, não foram dadas duas das aulas práticas previstas. A este respeito, considero que seria mais ajustado à realidade da escola, a definição de seis semanas para a operacionalização do PAI.

Ao avaliar a diminuição drástica do número de aulas previstas no PAT, decidimos (professor e alunos) avançar no segundo período como estratégia de ensino construir um

sarau de ginástica, constituindo-se como fator aglutinador na consecução das metas pretendidas. Este plano absorveu as restantes aulas previstas até ao final do ano letivo e, impossibilitou deliberadamente a repetição de alguns dos testes de aptidão física, a saber, “senta e alcança”, “flexibilidade de ombros”, “extensão do tronco”, “impulsão horizontal” e a avaliação IMC. Contudo, em todas as aulas existiu a operacionalização do objetivo bem claro de trabalhar aptidão aeróbia e muscular dos alunos.

No que concerne, à área C – Conhecimentos, de acordo com o que já foi aduzido atrás, foi decidido não retirar mais tempo de prática motora aos alunos com a aplicação de testes teóricos, elegendo avaliar os conhecimentos dos alunos de forma integrada na aprendizagem das matérias de ensino abordadas na área de atividade física. Durante o ano letivo os temas foram sendo introduzidos de forma contextualizada com as diferentes atividades desenvolvidas, de acordo os critérios definidos pelo GREF, adaptando aos interesses e às necessidades dos discentes, a saber: os princípios do treino; a prevenção de lesões nas atividades físicas e desportivas e a identificação de comportamentos associados a um estilo de vida saudável. Foi utilizado o questionamento aos alunos durante a aula e em particular no período final destinado à realização do seu balanço.

Os resultados obtidos na avaliação sumativa atribuída aos alunos desde o primeiro período até ao final do ano letivo traduziu uma evolução positiva da turma (Anexo 10), todos os alunos atingiram com sucesso o final do 12º ano de escolaridade, a saber: a média da turma aumentou um valor passando de 17 para 18 valores; a nota mais baixa melhorou dois valores passou de 12 para 14 valores; a nota de 20 valores foi atribuída desde o primeiro período letivo; a maioria da turma passou de uma nota igual ou superior a 16 para 17 valores no final do terceiro período, com cinco alunos de 18 valores, sete de 19 valores e sete de 20 valores; no final do ano letivo dois alunos obtiveram uma nota inferior a 16 valores num total de 26 alunos da turma.

Estes resultados foram sempre do conhecimento dos alunos, CT e EE, divulgados num documento próprio que teve por base as ponderações para cada uma das áreas de extensão curricular da disciplina de EF, a saber: atividade física 50%; aptidão física 30%; atitudes e comportamentos 10%; conhecimentos 10%, traduzidas para a escala de 0-20 valores. Assim, o aluno para alcançar um dos diferentes patamares teve de concretizar os critérios apresentados na seguinte tabela, definida pelo GREF:

Escola de valores	Níveis de sucesso na disciplina EF
10/13 valores	2 Níveis Introdução e 2 Elementares; 5 Testes do Fitnessgram na zona saudável da aptidão física; Trabalhos, testes e outros com classificação acima de 50%; Atitudes e valores correspondentes ao patamar
14/17 valores	1 Níveis Introdução, 2 Elementares e 1 Avançados; 7 Testes do Fitnessgram na zona saudável da aptidão física (sendo o teste Vaivém obrigatório); Trabalhos, testes e outros com classificação acima de 60%; Atitudes e valores correspondentes ao patamar
18/20 valores	1 Níveis Elementares e 3 Avançados; 8 Testes do Fitnessgram na zona saudável da aptidão física (sendo o teste vaivém obrigatório); Trabalhos, testes e outros com classificação acima de 70% ; Atitudes e valores correspondentes ao patamar

Figura 21 - Critérios de sucesso na área de extensão da avaliação

No que concerne ao registo dos resultados obtidos no processo de avaliação contou com a elaboração antecipada das fichas de registo de avaliação, as quais, foram discutidas e corroboradas no painel de discussão do núcleo de estágio da ESPJAL para oportunamente serem apresentadas em reunião de GREF.

“A discussão e acerto sobre a observação dos alunos em actividade, e o sistema de registo escolhido, embora traduzível por todos na mesma linguagem, deverá ser passível de adaptação ao estilo pessoal de cada um e permitir a recolha de todas as informações que cada professor considere úteis para a preparação do seu trabalho.” (PNEF, 2001, p.26)

Deste modo, foi elaborado um documento matriz (anexo) com os grupos nível da turma (introdutório, elementar e avançado) para cada aluno nas diferentes matérias de ensino, com base nos critérios de sucesso à disciplina de EF definidos pelo GREF.

Assim, a sistematização dos resultados obtidos na avaliação formativa (inicial e continua) e sumativa numa folha de cálculo do *software* Microsoft Excel, com o uso da função de filtros para a seleção de grupos de nível e de hiperligação para identificar os conteúdos a trabalhar por cada discente nas diferentes matérias de ensino, revelou ser um instrumento bastante profícuo para a diferenciação do ensino, e permitiu reajustar as atividades no processo ensino aprendizagem em função do progresso dos alunos.

O registo da avaliação foi operacionalizado de forma simples, utilizando na aula as grelhas de avaliação em formato de papel e anotando com um (√) os conteúdos realizados com correção e com um (x) os realizados sem correção. Os registos foram

concretizados preferencialmente nos momentos de pausa e de permuta entre exercícios ou mudança de estação, pretendendo minimizar a ausência de atenção na observação dos desempenhos e não retirar dinamismo à aula, mas sempre que necessário os alunos podiam repetir o exercício proposto, ficando registado a sua melhor prestação.

Ao realizar a reflexão e análise da aula em casa (autoscopia), os dados registados na lição foram transferidos do formato de papel para o documento elaborado na folha de cálculo do *software* Microsoft Excel, onde por matéria de ensino os conteúdos anotados com o (√) passaram a ter o número “2” nessa célula, e os assinalados com (x) passaram a ter o número “1”. Relativamente às células que estavam em branco ou com registo do número “1” surgiam automaticamente numa outra folha de cálculo e traduziam em síntese os conteúdos que necessitavam de ser trabalhados por matéria de ensino e por aluno.

Esse procedimento, permitiu obter uma leitura mais rápida das aptidões e necessidades dos discentes e melhorar o processo ensino aprendizagem, salientando a informação pertinente para a sua regulação e orientação, e fornecer a informação útil aos alunos, CT e aos encarregados de educação (EE).

Concluo que a área de avaliação constituiu um grande contributo para a minha formação pedagógica, onde os desafios que emergiram da práxis pedagógica foram sendo superados devido à possibilidade de desenvolver um trabalho assíduo de análise e reflexão individual e em particular com o núcleo de estágio da ESPJAL, em que os aspetos de partilha, aprendizagem, reflexão e cooperação na construção de estratégias, traduziram uma mais-valia no progresso das aprendizagens dos alunos e no meu crescimento como docente.

## **Condução Ensino**

Segundo Onofre (1995, p.75) “Ensinar bem consiste em ser capaz de, nas circunstâncias mais diferenciadas, criar contextos de aprendizagem mais favoráveis para que todos os alunos, sem excepção possam aprender mais e melhor.”

A condução de ensino é a fase mais interativa do processo ensino aprendizagem, onde a qualidade pedagógica do professor assume um papel determinante na análise das circunstâncias educativas e na escolha das estratégias mais adequadas à otimização do sucesso dos seus alunos (Onofre, 1995).

A diferenciação eficaz do ensino, foi desde o início do ano letivo a maior preocupação no desenvolvimento da práxis pedagógica com a turma de 12º ano mas, não foi a única,

conseguir manter os níveis de interesse e motivação dos alunos perante as adversidades que emergiram com a redução do número de aulas práticas previstas no PAT, constituiu outra preocupação e, incitou um enorme incentivo à capacidade de reflexão e de análise individual e coletiva na busca de estratégias mais adequadas à resolução dessas dificuldades.

Piéron (1999), salienta quatro aspetos determinantes para a consecução dos objetivos das atividades físicas e desportivas, a saber: o tempo de compromisso motor; uma informação frequente e de qualidade sobre o estado das prestações dos alunos; o ambiente positivo na aula e a organização do trabalho em sala de aula.

A este respeito e parafraseando, o autor Carreiro da Costa, no livro resumido sobre a sua dissertação de doutoramento, com o título “O Sucesso Pedagógico em Educação Física”:

“Uma vez mais se constata que o sucesso pedagógico não resulta de uma única opção, por mais correcta que esta se revele, mas da capacidade do professor articular e conjugar simultaneamente uma multiplicidade de factores, de forma a que as condições de participação dos alunos sejam otimizadas.” (Costa, 1995, p.125)

Deste modo, a organização da aula foi trabalhada de forma redobrada através de um forte investimento ao nível do planeamento, quer no início do ano letivo pretendendo captar a atenção e motivação dos alunos com propostas de aprendizagem bem concebidas, traduzidas na aula pelo empenho máximo por parte dos alunos, quer nas restantes aulas onde as condições de realização impunham, igualmente, a máxima exigência no que diz respeito à disposição do material, à deslocação dos alunos, à gestão do tempo de aula e à forma de transmitir a instrução nos diferentes momentos (início, meio e final), salvaguardando a integridade física dos discentes e garantindo a otimização do tempo útil de empenhamento motor, a todos os alunos da turma.

Assim, a organização começou a ser trabalhada na primeira etapa de formação, consciente da utilização equilibrada da minha experiência profissional, não deixei ao acaso a definição e o estabelecimento de rotinas e regras de funcionamento na aula, centradas principalmente na gestão do tempo de aula e na disposição dos materiais e dos alunos, permitindo reduzir os tempos mortos e otimizar a consecução dos objetivos pretendidos.

A organização, teve início com a preparação da própria aula em si, com a definição da estrutura, optando por atividades em circuito contínuo ou em estações, pela realização de jogo formal ou reduzido, decidindo cada uma delas em função da matéria de ensino e dos objetivos definidos para o final de cada UE.

Os alunos da turma rapidamente adquiriram as rotinas de organização da aula, bastou terem passado por cada um dos espaços atribuídos no roulement, para terem interiorizado com facilidade as regras de funcionamento e de otimização da dinâmica de aula.

Não obstante, durante o ano letivo, chegava ao local da aula um pouco antes do seu início para poder preparar e montar o material, sem esperar que os alunos fossem chegando, com a finalidade de reduzir os tempos de espera e aumentar o tempo útil de empenho motor.

Na reflexão conjunta com o núcleo de estágio da ESPJAL, foi sublinhado pelas professoras orientadoras, a necessidade de envolver os alunos na montagem do material, contudo a aplicação desse objetivo prolongou-se um pouco mais no tempo, até ao final da etapa de avaliação inicial, devido a não conhecer bem os alunos e, à redução do número de aulas previstas nesse período, originando a união de um conjunto de estratégias de ensino para otimizar as restantes aulas, sendo um deles antecipar a preparação e distribuição do material na aula.

Face a essa realidade, ao conhecer melhor a turma e à medida que os alunos davam garantias no dia a dia acerca da sua maturidade inequívoca como finalistas do secundário, assumiram de forma natural um envolvimento ímpar na montagem do material da aula e no desempenho das atividades propostas, cooperando e fazendo parte da solução dos problemas identificados.

Com a preparação prévia da instrução, pretendi transmitir ao aluno ou à turma a informação no menor tempo possível e de forma objetiva, clara e concisa em função dos vários momentos da aula e de acordo com a matéria de ensino e o objetivo pretendido, salientando os aspetos de segurança e os critérios de êxito para a realização de cada exercício, recorrendo à colocação de questões simples para garantir que a mensagem tinha sido entendida.

É, de extrema importância que os alunos percebam a informação que lhes é transmitida para que possam realizar as tarefas corretamente e atingirem os objetivos pretendidos. Nesse sentido, procurei não restringir a informação vinculada aos alunos apenas de forma verbal, apresentando-lhes imagens, esquemas ou vídeos para os ajudar a situar e a compreender a mensagem transmitida acerca da execução correta do(s) conteúdo(s) de ensino a ser(em) trabalhado(s), pretendendo envolver e motivar os alunos no processo ensino aprendizagem e garantir uma melhor diferenciação do ensino.

Não obstante, sem correr riscos acrescidos participei em determinadas aulas com os patins calçados exemplificando a matéria pela qual estava familiarizado, e acompanhando normalmente os restantes alunos nas outras estações de badminton e de condição física, constituindo para os alunos uma referência motivadora na abordagem global da aula. Esta apreciação foi corroborada pelo balanço realizado, como é habitual, no final da aula pelos próprios alunos.

Outra forma encontrada para passar a informação, foi a utilização de alunos como agentes de ensino, inculcando igualmente maior interesse e motivação nas aprendizagens dos conteúdos abordados. Contudo, esta estratégia foi aplicada de forma equilibrada, verificando previamente se o aluno realizava corretamente o exercício, e depois de confirmar a sua disponibilidade, explicava-lhe qual a forma de apresentação do conteúdo à turma.

Os restantes alunos da turma, face à situação de demonstração, já sabiam que iriam posicionar-se em semicírculo, assegurando que todos podiam ver e ouvir em boas condições e perceber quais os principais erros comuns e, os dois critérios de êxito destacados para a realização correta do conteúdo apresentado.

Relativamente à preparação das aulas foi assumido o trabalho predominantemente realizado em estações com a integração de diferentes exercidos de progressão. Esta disposição oscilava entre as três e quatro estações, em função da matéria de ensino, dos objetivos definidos e do espaço atribuído à aula no roulement definido pelo GREF. O deslocamento durante o período de aula foi realizado pela periferia da mesma, para poder garantir uma visão global da turma, assumir a passagem por todas as estações, facilitar o acompanhamento mais individualizado dos alunos e responder de forma mais eficaz às suas necessidades.

Ainda, a este respeito, existiu o cuidado de não planear na mesma aula mais que uma estação considerada de risco para poder permanecer junto da mesma, salvaguardando a integridade física dos alunos podendo realizar as ajudas mas, permanecendo virado para a turma sem perder a visão global dos restantes alunos.

As principais dificuldades incidiram em conseguir distribuir equitativamente o tempo de acompanhamento entre aluno/turma e permitir responder com maior eficácia à singularidade das necessidades apresentadas pelos alunos.

Deste modo, a constituição dos grupos nível foi uma mais valia na melhoria das aprendizagens dos alunos, foram elaborados com base nos resultados da avaliação formativa (inicial e continua), e posteriormente da avaliação sumativa, permitiu ao longo

do ano reajustar os elementos de cada grupo em função dos objetivos definidos para o final de cada UE.

Segundo os PNEF (2001, p.30) “A constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogênea dos grupos.”

Assim, cada um dos grupos de trabalho, teve pelo menos um elemento de nível de aprendizagem mais avançado e, outro de nível mais fraco comparativamente com os restantes colegas, pretendendo envolver os alunos numa aprendizagem cooperativa, traduzida na partilha de conhecimentos, no incentivo à avaliação recíproca e no trabalho contextualizado das metas e objetivos sociais importantes.

O trabalho desenvolvido na práxis pedagógica esteve associado à utilização dos estilos de ensino por tarefa e de avaliação recíproca, progredindo para o estilo de descoberta guiada (Mosston & Ashworth, 1985) representativo das características e necessidades da turma na consecução dos objetivos pretendidos para o final do ano de escolaridade.

A contrariedade verificada pela redução do número de aulas previstas, devido às más condições climatéricas e de recursos, colocou à prova a minha capacidade de adaptabilidade e decisão ao nível da gestão curricular, sendo traduzida no reajustamento do PAT com a mobilização da turma para a construção do sarau de ginástica, emergindo como elemento aglutinador dos alunos, cujo os objetivos negociadas entre todos para o desenvolvimento desse trabalho pedagógico pretendeu constituir também, objeto de motivação dos discentes na consecução dos objetivos definidos para o final do secundário na disciplina de EF (PNEF, 2001).

A aplicação da avaliação formativa funcionou como motor dinâmico de todo o processo ensino aprendizagem, evidenciando a importância de acompanhar de perto os alunos, e observar de forma criteriosa as suas prestações para diagnosticar e prescrever as situações de aprendizagem mais adequadas à sua progressão nas diferentes matérias de ensino.

Relativamente, às aulas de observação interpares durante o ano letivo, confirmou-se que um dos grandes desígnios de qualquer formando consiste no aperfeiçoamento da distribuição do feedback pedagógico para que o aluno possa progredir eficazmente e atingir o sucesso à disciplina de EF.

Nas reflexões realizadas interpares, antes e depois das aulas, mostrei sempre uma disponibilidade total para aprender e partilhar diferentes estratégias de ensino,

apresentando soluções perante as situações pedagógicas consideradas mais delicadas, e ao observar a prática pedagógica com atenção, pude reter as formas positivas de intervenção pedagógica para mais tarde poder adequar aos meus alunos.

Segundo Rodrigues (1997, p.42) num dos estudos contemplados no seu livro sobre os treinadores de sucesso, refere que “As principais conclusões evidenciam a importância do incentivo à maximização do esforço dos atletas (pressões), do clima positivo (elogio e afectividade positiva) e da intervenção de feedback com referência ao conteúdo”.

Assim, a práxis educativa desenvolvida nas aulas foi sempre pautada pela criação de um ambiente positivo, de incentivo permanente aos alunos, sustentada por um trabalho contínuo de análise reflexão e melhoramento do conhecimento dos conteúdos de ensino, constituindo-se este como um meio determinante para atingir a qualidade das atividades propostas e, particularmente, da distribuição de feedback pedagógico, garantindo uma referência correta às componentes críticas do conteúdo abordado e otimizar a progressão do aluno.

Segundo Piéron (1999, p.286) “o professor eficaz é o que encontra os meios para manter os seus alunos envolvidos durante um elevado tempo no tema da aula, sem recorrer a intervenções corretivas negativas ou de castigo”.

Ao longo do ano letivo não existiram situações de indisciplina durante as aulas, existiu um equilíbrio entre os momentos de descontração e trabalho, favorecendo o rendimento dos alunos na consecução das metas de sucesso à disciplina de EF.

Não obstante, o perfil dos alunos foi patenteado diariamente por uma conduta social correta, minimizando a necessidade de uma intervenção a nível disciplinar, para tal, contribuiu a estrutura de aula organizada e pensada para incutir uma dinâmica efetiva do empenhamento motor dos alunos, diminuindo os tempos mortos e a inexistência dos comportamentos de desvio padrão.

## Conclusão

“As necessidades do formando devem ser o motor da sua preparação. Ninguém pode tornar-se professor por ele. A qualidade das experiências que lhe forem proporcionadas e o grau de consciência e significado pessoal com que as viver são muito importantes na aquisição e desenvolvimento da competência pedagógica, na formação de convicções profundas, valores e atitudes tendentes a uma forte motivação para realizar a missão educativa.” (Matos, 1994, p.78)

Início a reflexão conclusiva, parafraseando a autora Zélia Matos, por reconhecer na citação precisamente as razões pelas quais me movo na procura incessante da excelência do desempenho das minhas funções pedagógicas, garantindo que os meus alunos aprendam mais e melhor, traduzido na consecução do seu sucesso escolar.

Assim, a realização do estágio e formação pedagógica para além de corroborar as competências que adquiri quer na formação inicial, com a obtenção da certificação de professor profissionalizado para o 2º ciclo de escolaridade, quer no desenvolvimento da práxis educativa ao longo destes últimos treze anos com colocação pelo Ministério de Educação e Ciência em diferentes instituições escolares, a frequência neste processo de formação continua, veio acrescentar, novas competências abrindo as janelas que me capacitarão de uma maior consciência reflexiva da ação e na ação da práxis pedagógica para responder mais eficazmente aos desafios enquadrados nas necessidades da escola contemporânea.

“Ensinar e Aprender com Qualidade” é o lema da Escola Secundária Professor José Augusto Lucas. É a identidade de uma escola que aposta no sucesso, baseada no clima positivo e nas relações interpessoais entre os elementos da comunidade escolar, como facilitadores das aprendizagens.

No desenvolvimento do meu processo de estágio com a turma que me foi atribuída, procurei cumprir com esta missão garantindo a organização e gestão do ensino aprendizagem ao nível do planeamento, avaliação e condução em compromisso com os diversos intervenientes, num clima de cordialidade, respeito, interajuda e sentido crítico, promovendo a responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade.

O sucesso escolar, dos meus alunos foi total, os resultados que obtiveram na avaliação sumativa atribuída a cada um dos três períodos, traduziram uma evolução positiva no final do ano letivo.

Evocando, o esforço dos meus alunos, a média da turma aumentou um valor passando de 17 para 18 valores; um aluno obteve a classificação de 20 valores desde o primeiro período letivo; a classificação mais baixa melhorou dois valores, passou de 12 para 14 valores; a maioria da turma passou de uma classificação igual ou superior a 16 para 17 valores, com cinco alunos de 18 valores, sete de 19 valores e sete de 20 valores; no final do ano letivo apenas dois alunos obtiveram uma classificação inferior a 16 valores num total de 26 alunos da turma, onde 70% prosseguiram os estudos no ensino superior na sua 1ª escolha, dos quais 8 nas faculdades de Medicina.

A aplicação do PAI, marcou o arranque do processo ensino-aprendizagem, estabelecendo o diagnóstico dos alunos nas diferentes matérias de ensino, permitindo orientar de forma singular o percurso dos discentes, que como é natural foi sofrendo reajustamentos, em função dos diferentes ritmos de aprendizagem. Assim, a informação proveniente do processo de avaliação formativa (inicial e contínua) e sumativa, possibilitou manter um trabalho regular e coerente orientado para a consecução dos critérios de sucesso à disciplina de EF.

As maiores dificuldades sentidas no desenvolvimento da práxis educativa com os meus alunos, incidiram em três grandes desafios, relacionados entre si, a saber: conseguir manter os alunos interessados e motivados ao longo do ano letivo; efetivar a diferenciação de ensino na turma de forma eficaz e, integrar equitativamente as matérias de ensino negociadas entre todos (professor e alunos) e selecionadas pelo aluno para a consecução dos critérios de sucesso à disciplina de EF no PAT.

O constrangimento provocado pelas más condições climatéricas e de recursos, traduziu ao longo do ano letivo uma redução total de 22% das aulas de cariz prático/teórico. Correspondendo a 16% no 1º e 3º período e a mais do dobro (35%) no 2º período. Esta realidade, agravou as dificuldades anteriormente referidas, dificultando toda a organização letiva e colocando em risco a consecução dos objetivos definidos para o final do 12º ano de escolaridade.

Este desafio colocou à prova a minha capacidade de adaptabilidade e decisão ao nível da gestão curricular, a qual exigiu o reajustamento do PAT, traduzido na mobilização da turma para a construção do sarau de ginástica, emergindo como elemento aglutinador dos alunos, cujo os objetivos negociadas entre todos para o desenvolvimento desse trabalho pedagógico pretendeu constituir também, objeto de motivação dos discentes na consecução dos objetivos definidos para o final do secundário na disciplina de EF (PNEF, 2001).

A realização do sarau, funcionou como um bloco integrando diferentes matérias de ensino (patinagem, ginástica acrobática, rítmica e de aparelhos), unindo os interesses e necessidades da turma na consecução dos objetivos definidos para o 12º ano de escolaridade, com a vantagem de ser enquadrado no projeto “Semana da Banda Desenhada” do PAA da ESPJAL.

As estratégias de ensino vivenciadas, foram transferidas para o melhoramento da minha práxis educativa, consistindo precisamente num bom contributo, retendo os aspetos mais e menos positivos do caminho percorrido, com a ênfase dada ao trabalho coletivo e com a relação equilibrada entre a minha experiência profissional e os princípios, normas e objetivos enunciados nos documentos referenciais da ESPJAL e no Programa Nacional de Educação Física.

Hoje, encaro a eventual necessidade de ter que sair da zona de conforto, e apostar noutras matérias de ensino que possam responder eficazmente às necessidades dos alunos (como a montagem de uma coreografia do sarau de ginástica), de forma natural, com base no aperfeiçoamento do conhecimento dos conteúdos de ensino, garantindo a abordagem dessa a matéria de forma equilibrada e sem correr riscos excessivos.

Ao nível da elaboração do planeamento, reconheço que também melhorei, atribuindo atualmente maior operacionalização à UE e assim, retirar a carga de precisão exaustiva que concedia ao plano de aula, ganhando mais tempo para a reflexão e elaboração das estratégias de diferenciação de ensino, motivando os alunos na consecução dos objetivos pretendidos.

Outra conquista, diretamente relacionada com as anteriores, consiste no melhoramento da aplicação da avaliação formativa com a conceção e aperfeiçoamento dos instrumentos de registo, facilitadores de uma leitura rápida da situação dos alunos, informando-os de forma assídua acerca das suas prestações, prescrevendo as atividades de progressão, incitando dessa forma a avaliação integrada na aprendizagem para a consecução dos critérios de sucesso à disciplina de EF.

Durante o ano, devido ao facto de estar com horário completo noutro estabelecimento de ensino, consegui mesmo assim, participar em algumas atividades que visaram a promoção da cidadania, dos afetos e a defesa da inclusão, tais como, as “Duplas Fantásticas” onde os alunos “mais velhos” da turma que me foi atribuída apadrinharam os alunos “mais novos” do 7º ano integrando-os na escola, promovendo o respeito e a responsabilidade e, na promoção de alunos fisicamente mais ativos, participando igualmente na organização de algumas atividades “aMexer+”.

Na mesma linha de atuação, consegui estar presente em duas reuniões do conselho de turma e numa reunião com os EE no final do ano letivo. Fornecendo atempadamente toda a informação relativa à avaliação dos alunos ao nível da avaliação da disciplina de EF, disponibilizando-me para colaborar na resolução dos problemas que emergiam no processo ensino aprendizagem.

O GREF da ESPJAL e o Agrupamento em geral, promovem um PAA extenso e diversificado, com atividades que exigem uma enorme dedicação (e tempo) dos professores, tendo sido realizadas apenas três reuniões ao longo do ano.

É, inquestionável o interesse da realização de reuniões periódicas com a presença de todos os docentes do grupo para que em conjunto possamos realizar as conferências de avaliação curricular, com base nas evidências recolhidas por todos e construir coletivamente a melhoria das práticas educativas visando o sucesso dos alunos.

Na verdade, cada vez é mais difícil a sua operacionalização. Contudo, mais do que as reuniões formais e do que a correspondência via internet, a dinâmica, é de salientar a permanente troca informal de informação e de materiais, facilitando a rápida e adequada integração dos novos elementos do GREF.

Ao ter um olhar, reflexivo sobre esta etapa tão importante para a vida de um bom profissional, considero que não foi um fim em si mesmo, mas um motivo e uma ajuda para continuar a autoformação na procura da excelência, respondendo com determinação às exigências da escola contemporânea que reflete a nossa sociedade em permanente mutação.

## Bibliografia

Araújo, F. (2007). Avaliação e gestão curricular em Educação Física: Um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.

Ashsworth, S., Mosston, M. (1985). Horizonte com: Musska Mosston e Sara Ashsworth. *Horizonte*, II, (1), 23-32.

Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Cultura Física. Lisboa: Livros Horizonte.

Carreiro da Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física: Estudo das condições e fatores de aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Cruz-Quebrada: Edições FMH.

Cooper Institute for Aerobic Research (2004) *FITNESSGRAM*, Manual de Aplicação [User's manual]. Lisboa, de Faculdade Motricidade Humana.

Crum, B. (2002). Funções e Competências dos Professores de EF: Consequências para a formação inicial. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (23), 63-67.

Fernandes, D. (2005). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas*. Cacém: Texto Editores.

Guia de Estágio Pedagógico. (2012/2013). Universidade Técnica de Lisboa — Faculdade de Motricidade Humana.

Marques, A. (2012). *Atividade Física e Saúde: A importância da promoção de estilos de vida ativos e saudáveis*. Lisboa: Chiado Editora.

Matos, Z. (1994). A Avaliação da Formação dos Professores. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (10/11), 53-75

Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (12), 75-97.

Onofre, M. (1996). A Supervisão Pedagógica no Contexto da Formação Didáctica em Educação Física. In F. Carreiro da Costa, M. Carvalho, M. Onofre, J. Diniz, & C. Pestana (Eds.). *Formação de professores em Educação Física. Concepções, investigação, prática* (pp. 75-118). Cruz Quebrada: Edições FMH

Patrício, M. (1993). *Lições de Axiologia Educacional: Temas educacionais*. Lisboa: Universidade Aberta.

Piéron, M. (1999). *Para una Enseñanza Eficaz de las Actividades Físico-deportivas*. Zaragoza: INDE.

Rodrigues, J. (1997). *Os Treinadores de Sucesso: Estudo da influência do objectivo dos treinos e do nível de prática dos atletas na atividade pedagógica no treino de voleibol*. Cruz-Quebrada: Edições FMH.

Diário Económico (2014, agosto 25). Os dados da redução de trabalhadores. *E' Económico Digital*. Retirado em 26/08/2014, [http://economico.sapo.pt/noticias/os-dados-da-reducao-de-trabalhadores\\_200118.html](http://economico.sapo.pt/noticias/os-dados-da-reducao-de-trabalhadores_200118.html)

Gonçalves, F., Aranha, A. (2008). Avaliação/Classificação da Disciplina “Seminário”: Métodos e Técnicas de Avaliação, estudo realizado no curso de Desporto da UTAD. *Motricidade*. 4, (4), 91-100. Retirado em 26/08/2014:  
<http://revistas.rcaap.pt/motricidade/article/view/263>

Gonçalves, F., Aranha, A. (2008). Avaliação/Classificação da Disciplina “Seminário”: Métodos e Técnicas de Avaliação, estudo realizado no curso de Desporto da UTAD. *Motricidade*. 4, (4), 91-100. Retirado em 26/08/2014:  
<http://revistas.rcaap.pt/motricidade/article/view/263>

Jacinto, J., Carvalho, L., Comedias, J & Mira, J. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física 10º, 11º e 12º anos – Cursos Gerais e Tecnológicos*. Retirado em 01/09/2012,  
<http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2&letra=E>

Nóvoa, A. (2003). Novas Disposições dos Professores. A Escola como um Lugar da Formação. Documento adaptado de uma conferência no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil). Retirado em 11/03/2014,  
[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205\\_ce.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf)