



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



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

Orientador:

Professor Doutor Vítor Manuel Santos Silva Ferreira

Presidente:

Doutor Nuno Miguel da Silva Januário, professor auxiliar da Faculdade de
Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Vogais:

Doutor Vítor Manuel Santos Silva Ferreira, professor associado com agregação
da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutor Fernando Paulo Oliveira Gomes, professor auxiliar
da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Inês Maria Alves Martins

2023



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Um ano de experiência como professor estagiário – o início de um
percurso profissional

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico
em Educação Física desenvolvido na Escola Secundária da Amadora, sob
supervisão do Doutor Vítor Ferreira e Mestre Francisco da Graça Pestana, no
ano letivo de 2021/2022.

Inês Maria Alves Martins

2023

Agradecimentos

Ao professor Orientador na Escola Secundária da Amadora pela supervisão constante, pelos valores e saberes transmitidos e por ter sido uma figura presente e disponível durante todo o percurso.

Ao professor Orientador da Faculdade de Motricidade Humana pela orientação do meu percurso e pela partilha do conhecimento.

Aos meus colegas de estágio, pela oportunidade de partilhar esta experiência formativa e pelo apoio mútuo estabelecido ao longo do ano de estágio.

À professora do Desporto Escolar pela disponibilidade e dedicação durante os treinos de Desporto Escolar e nos momentos de supervisão.

Ao professor Diretor de Turma pela disponibilidade e compreensão que demonstrou ao longo de todo o percurso de acompanhamento à Direção de Turma.

Ao Grupo de Educação Física pela disponibilidade em colaborar sempre que foi necessário.

À minha família pelo encorajamento durante todo o percurso.

Aos meus amigos por nunca me terem deixado desistir.

Resumo

O presente relatório de estágio afigura-se como um documento que descreve de forma reflexiva, crítica e suportada a minha experiência enquanto professora estagiária da disciplina de Educação Física, durante o ano letivo 2021/2022, na Escola Secundária da Amadora. O estágio pedagógico realizado em regime de supervisão pedagógica representa o culminar do processo formativo desenvolvendo-se numa ótica de desenvolvimento e consolidação dos conhecimentos obtidos durante o processo formativo e a integração dos mesmos no contexto da realidade profissional, a escola.

O professor de Educação Física intervém em vários contextos, não se confinando apenas ao contexto de sala de aula e lecionação das matérias do currículo. Paralelamente ao período letivo, estão afetas ao professor uma pluralidade de tarefas, nomeadamente a interação na comunidade escolar, a direção de turma, o desporto escolar e a proatividade e cooperação no grupo de Educação Física da escola.

Este documento pretende fazer uma descrição de toda a minha experiência vivida na escola, nomeadamente ao nível das diferentes áreas de intervenção escolar de um professor. A gestão do processo ensino-aprendizagem no que diz respeito ao planeamento, condução e avaliação das aulas, o projeto de inovação e investigação pedagógica, a participação na escola e a relação com a comunidade foram as áreas desenvolvidas ao longo de todo o ano letivo. O trabalho que foi desenvolvido e as competências que foram adquiridas alicerçaram a construção da minha identidade profissional enquanto professora de Educação Física.

Palavras chave: aluno, comunidade escolar, estágio pedagógico, educação física, ensino-aprendizagem, intervenção pedagógica, reflexão.

Abstract

This report describes in a reflexive, critical and supported way, my experience as Physical Education Teacher, developed at Escola Secundária da Amadora, in Lisbon, at the academic year 2021/2022.

The pedagogical internship was carried out under pedagogical supervision and it represents the culmination of training process, developing from a perspective of development and consolidation of knowledge obtained during the training process and their integration in the context of professional reality, the school.

The Physical Education Teacher intervenes in several contexts, much more than the classroom context and teaching curriculum subjects. Beyond school year, teachers accumulate many functions within the school, playing an active role within the school community, class direction, school sport, and the proactivity and cooperation in the physical education group at school.

This report describes all my experience at school about different intervention areas as a teacher. The management of the teaching-learning process with regard to planning, conducting and evaluating classes, the innovation project and pedagogical research, participation in school and the relationship with the community were the areas developed throughout the entire school year. The work that was developed and the skills that were acquired founded the construction of my professional identity as a Physical Education Teacher.

Keywords: student, school community pedagogical internship, physical education, teaching-learning, pedagogical intervention, reflexion.

Lista de abreviaturas e siglas

AEPAP – Agrupamento de Escolas Pioneiros da Aviação Portuguesa

AF – Atividade física

AI – Avaliação Inicial

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DEF – Departamento de Educação Física

DT – Direção de turma

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

ESA – Escola Secundária da Amadora

FB - Feedback

GEF – Grupo de Educação Física

NE – Núcleo de Estágio

PAA – Plano Anual de Atividades

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PAT – Plano Anual de Turma

PIF – Plano Inicial de Formação

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

PTI – Professor Tempo Inteiro

UE – Unidade de Ensino

Índice

1. Introdução	1
2. A organização escolar.....	2
Caracterização do Agrupamento de Escolas Pioneiros da Aviação Portuguesa	2
Caracterização da Escola Secundária da Amadora	3
Caracterização do Grupo de Educação Física e do Núcleo de Estágio	6
Caracterização da Turma.....	8
3. A profissão Docente	12
Construção de uma identidade profissional	12
Ser Professora-Investigadora	16
Ser Treinadora	21
Ser Diretora de Turma.....	24
4. A organização e gestão do processo ensino -aprendizagem	29
Planear para diferenciar e incluir	29
Estratégias de ensino e condução das aulas	42
Avaliar para aprender.....	49
Professora a Tempo Inteiro.....	55
Professora do 1º ciclo.....	57
5. Conclusão	59
6. Referências.....	61
7. Anexos.....	65

1. Introdução

O estágio pedagógico em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário foi desenvolvido em regime de supervisão pedagógica. Constitui o produto de um processo formativo que habilita profissionalmente o estagiário para o desempenho de todas as funções de um Professor de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, assumindo um caráter reflexivo, contextualizado, projetivo e fundamentado (Guia de Estágio, 2021).

O presente documento reflete a apreciação de todo o meu processo formativo, onde será realizada uma exposição crítica, reflexiva e suportada de todo o trabalho desenvolvido assim como o impacto que esta etapa final do processo de formação inicial teve na minha vida pessoal e profissional enquanto futura professora.

O relatório foi elaborado com base nas diferentes áreas de atuação e na sua articulação, onde serão abordadas as quatro áreas de formação preconizadas no Guia de Estágio: organização e gestão do ensino-aprendizagem, inovação e investigação pedagógica, participação na escola e relação com a comunidade.

De forma a melhor estruturar o documento e para que seja perceptível as experiências relevantes e a sua interligação, o relatório encontra-se dividido em três grandes áreas. No primeiro capítulo, a organização escolar, é possível compreender o contexto de trabalho e enquadrar a experiência no mesmo no que diz respeito aos recursos físicos, materiais e sociais. O segundo capítulo evidencia a profissão de docente e a forma como foi desenvolvida a atuação da professora estagiária ao longo do processo formativo assim como a construção da sua identidade profissional. O terceiro e último capítulo, a organização e gestão do processo ensino-aprendizagem, reflete a forma como foram desenvolvidas as competências técnico-pedagógicas da professora estagiária.

No final do documento será realizada uma análise crítica e reflexiva acerca das experiências que mais me marcaram e das áreas que mais impacto tiveram no meu desenvolvimento profissional. As necessidades de desenvolvimento profissional que persistirão após a conclusão do estágio serão igualmente alvo de reflexão.

2. A organização escolar

Para uma melhor compreensão do contexto onde se desenvolveu o estágio, irei fazer uma caracterização do Agrupamento de Escolas Pioneiros da Aviação Portuguesa, a Escola Secundária da Amadora onde foi desenvolvido o estágio, o Departamento de Educação Física e Desporto Escolar, o Núcleo de Estágio, os recursos espaciais, materiais e temporais, e a turma. As informações que aqui apresentarei presidiram à elaboração de todo o planeamento e das decisões tomadas ao longo do ano letivo.

Caracterização do Agrupamento de Escolas Pioneiros da Aviação Portuguesa

De acordo com o Projeto Educativo e o Regulamento Interno da Escola Secundária da Amadora (ESA), o Agrupamento de Escolas Pioneiros da Aviação Portuguesa (AEPAP) foi constituído por decisão administrativa em 26 de abril de 2013, resultando da agregação de dois estabelecimentos de educação, a Escola Secundária da Amadora e o Agrupamento de Escolas Roque Gameiro. O AEPAP é uma unidade organizacional dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de diferentes níveis e ciclos de ensino. Como unidade organizacional, o agrupamento privilegia a articulação vertical dos diferentes níveis e ciclos de escolaridade de forma que os alunos usufruam de um percurso sequencial e articulado garantindo a transição adequada entre os diferentes níveis de ensino.

O AEPAP tem como prioridades educativas potenciar o sucesso educativo a todos os alunos numa ótica de inclusão e igualdade de oportunidades para o desenvolvimento das competências previstas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. A missão do AEPAP consiste em responder às necessidades educativas no seu território educativo mediante respostas educativas diferenciadas garantindo percursos formativos de qualidade em toda a sua oferta educativa, que abrange desde o pré-escolar até ao ensino secundário.

O agrupamento está inserido no Município da Amadora, com uma área de 23,79 km², onde vivem 171719 habitantes, contando atualmente com seis freguesias: Águas Livres, Alfragide, Encosta do Sol, Falagueira-Venda-Nova, Mina de Água e Venteira.

As escolas que constituem o AEPAP são a Escola Secundária da Amadora (ESA), a Escola Básica Roque Gameiro, a Escola Básica Gago Coutinho, a Escola Básica Terra dos Arcos e a Escola Básica Vasco Martins Rebolo, perfazendo assim um total de cinco escolas. Desta forma, o AEPAP abrange todos os ciclos de ensino disponibilizando como oferta educativa a Educação Pré-escolar, os 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário em regime diurno e noturno. A oferta educativa é definida de acordo com as orientações do Ministério da Educação e compreende os Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais em regime diurno, Cursos de Educação e Formação de Adultos de Dupla Certificação, e Cursos Científico -Humanísticos na modalidade de Ensino Recorrente em regime noturno. A sede do AEPAP situa-se na ESA, onde operam os órgãos de administração e gestão assim como os serviços de administração escolar.

Parece-me ser vantajoso a integração de todas estas escolas no agrupamento uma vez que permite a otimização de recursos humanos e materiais e a articulação das disciplinas e dos níveis de ensino. Por outro lado, promove uma maior possibilidade de dinamização de atividades não letivas que se venham a proporcionar ao longo do ano letivo, no âmbito da Educação Física (EF) e Desporto Escolar (DE) ou de outras disciplinas.

No que diz respeito aos recursos humanos o AEPAP é constituído por 253 professores, 5 do Ensino Especial, 4 Educadores de Infância, 34 do 1º ciclo, 35 do 2º ciclo, 60 do 3º ciclo e 115 do ensino secundário. O pessoal não docente perfaz um total de 88, sendo 13 os Assistentes Técnicos, 73 os Assistentes Operacionais e 2 os Técnicos Superiores.

Caracterização da Escola Secundária da Amadora

A ESA, situa-se na Avenida Alexandre Salles, muito perto da estação de comboios da Amadora, e é a escola sede do AEPAP existindo como Liceu Nacional da Amadora desde 1972, passando a designar-se ESA desde 1979. A oferta

educativa da escola abrange, ao nível do Ensino Secundário, os Cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais, e os Cursos Profissionais de Técnico de Análise Laboratorial e Técnico de Programador/a de Informática. No que diz respeito ao Ensino Recorrente, abrange os cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias e Línguas e Humanidades e os Cursos de Educação e Formação de Adultos (Nível Básico e Secundário).

Na área envolvente da escola, mais precisamente nas traseiras da mesma, foi inaugurado em setembro de 2015 o Parque da Juventude, com uma área total de 6000 m² onde é possível usufruir de amplas zonas verdes destinadas à prática desportiva e ao lazer com destaque para os dois circuitos de cardiofitness e um total de doze estações que funcionam como um ginásio ao ar livre.

A ESA estipula que na disciplina de EF todas as turmas dos cursos Científico-Humanísticos têm dois blocos de 90 minutos, perfazendo um total de 180 minutos por semana. Está previsto no regulamento interno da disciplina de EF que os alunos tenham 5 minutos de tolerância no início e 10 minutos no final da aula para que possam proceder às rotinas de higiene antes de prosseguirem para as outras aulas.

No que diz respeito aos recursos espaciais para as aulas de Educação Física (EF), a ESA dispõe de seis espaços para a lecionação das aulas, sendo quatro interiores num único edifício. Destes quatro, três são ginásios e um uma sala de aula. Os outros espaços disponíveis são um polidesportivo semicoberto, cujas obras de melhoramento terminaram no ano letivo 2021/2022, e um espaço exterior. Todos os espaços apresentam valências diferentes sendo possível ao professor adaptar e lecionar quase todas as matérias. Os treinos de DE também beneficiam destes espaços em horário intercalado com as aulas de EF. O Ginásio Azul, é um espaço equipado com material para a lecionação de ginástica de solo, aparelhos e trampolins, sendo possível a lecionação de qualquer outra matéria que o professor entenda como necessária. O Ginásio Verde, é o mais pequeno destes três espaços interiores, sendo possível a lecionação de qualquer matéria que não requeira muito espaço. O Pavilhão é o espaço interior com mais área, com a particularidade de ser o único que tem tabelas de basquetebol. Tal como nos outros, o professor pode adaptar e lecionar quase todas as matérias. Ainda sobre os espaços disponíveis para a lecionação de EF e DE, o Polidesportivo apresenta uma área grande, com

bancadas em cimento, marcações no chão para várias modalidades, e após as obras de melhoramento ficou ainda mais funcional permitindo a lecionação de muitas matérias, com destaque para os jogos desportivos coletivos e os desportos de raquetas. Este espaço é adequado para a realização de torneios no âmbito do DE ou de outra atividade que a escola ou o agrupamento entendam como pertinente. Por fim, o Espaço Exterior sendo descoberto, apresenta maiores limitações, pelo que carece de obras de melhoramento. Ainda assim, as bancadas em cimento e as marcações no chão para a realização de corridas, permite a dinamização maioritariamente das aulas de atletismo.

A Sala de Aula é o espaço onde se podem realizar testes, apresentar trabalhos, lecionar matéria teórica ou um espaço de recurso para o professor que se encontra no exterior e necessita da mesma se as condições meteorológicas não forem favoráveis.

Importa referir que a ESA possui um mapa de rotação de espaços, onde está definida a ocupação de cada espaço por cada turma e respetivo professor, não havendo por isso partilha de espaços entre as turmas. No início e no final do ano letivo a rotação de espaços é semanal, e cada turma ocupa dois espaços diferentes em cada um dos dois dias. Durante o resto do ano a rotação é quinzenal e segue a mesma lógica. Considerando a diversidade de espaços de que a ESA dispõe, parece-me que os princípios da multilateralidade e do ecletismo estão salvaguardados nesta escola, permitindo aos alunos a possibilidade de praticarem uma grande variedade de matérias em quase todos os espaços disponíveis. Por outro lado, a meu ver, a forma como a rotação nos espaços foi concebida é mais um dos aspetos positivos a destacar nesta escola pois permite aos professores dar continuidade às matérias que estão a desenvolver tornando a aprendizagem e desenvolvimento das mesmas mais efetiva.

No que diz respeito aos recursos materiais, a escola dispõe de uma arrecadação, no edifício que tem os quatro espaços interiores, e está equipada em quantidade e variedade com todo o material necessário para a lecionação das aulas de EF. Este é mais um aspeto positivo a destacar, uma vez que permite assegurar a lecionação de cinco aulas em simultâneo e ainda o ecletismo e a multilateralidade na aquisição de saberes.

Todos estes fatores que referi levam-me a considerar a ESA uma escola com muito boas condições para a lecionação das aulas de EF e para a promoção e desenvolvimento da atividade física (AF) .

Caracterização do Grupo de Educação Física e do Núcleo de Estágio

O Departamento de Educação Física (DEF) é constituído pelos Professores da Escola Básica Roque Gameiro e pelos Professoras da ESA perfazendo um total de 17. O Grupo de Educação Física (GEF) da ESA no ano letivo 2021-2022 foi constituído por 9 professores sendo 3 professores estagiários. A formação inicial dos professores do GEF apresenta diferenças, quer a nível regional quer académica, pelo que teria sido enriquecedor o desenvolvimento de mais e melhores oportunidades de partilha. Ainda assim, o contato com profissionais cujas formações e experiências foram diferentes contribuiu claramente para o meu enriquecimento pessoal e profissional.

O GEF assegura as normas de funcionamento da disciplina de EF alicerçado nas regras de conduta expressas no regulamento interno da escola a nível meso, e no regulamento da disciplina ao nível micro, onde estão expressas as normas de funcionamento das instalações e os deveres dos professores, alunos e funcionários.

Os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) definem objetivos que se posicionam no currículo como uma referência a ser concretizada. A avaliação inicial (AI) permite aos professores identificarem as prioridades de desenvolvimento dos alunos de forma a poderem ajustar as práticas pedagógicas às suas reais necessidades.

O PNEF, os Critérios de Avaliação 2021-2022 e o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) são os documentos que orientam o trabalho dos professores de EF na ESA e presidem ao planeamento das suas aulas. Os conteúdos programáticos presentes no Projeto Curricular do GEF foram delineados respeitando o princípio de diferenciação expresso no PNEF (2001).

Os professores da escola aplicaram o PAI às suas turmas e tiveram em linha de conta os documentos orientadores para o desenvolvimento dos conteúdos programáticos da disciplina, o que evidenciou coerência e uniformização no

desenvolvimento das aprendizagens em cada ano de escolaridade. A ausência de conferências curriculares após o período de AI não favoreceu a análise pormenorizada das áreas prioritárias em cada turma. Por outro lado, a realização de conferências curriculares teria permitido a realização de ajustes no currículo em função das necessidades de cada aluno, dos grupos etários e dos níveis de ensino permitindo assim uma maior diferenciação e inclusão.

O DEF é o responsável pelo planeamento, desenvolvimento e organização das atividades desportivas da escola que constam no Plano Anual de Atividades (PAA).

Relativamente ao DE, o horário dos treinos era propositadamente desfasado do horário letivo de forma a poder rentabilizar as potencialidades das instalações sem prejuízo da lecionação das aulas de EF. A desvantagem relativamente a este ponto prendia-se com a incompatibilidade horária que alguns alunos apresentavam por coincidir com a hora de almoço e que os impossibilitava de pertencerem ao DE.

As modalidades que constaram no DE da ESA foram: Voleibol, Atletismo, Esgrima, Natação e Ginástica.

O clima relacional entre o corpo docente revelou-se positivo, podendo ser melhorado ao nível do trabalho colaborativo, ainda que o mesmo tenha existido entre alguns professores. Segundo Damiani (2008), o trabalho colaborativo pressupõe ajuda mútua na execução das tarefas, o trabalho conjunto onde as pessoas desenvolvem atividades tendo em conta a mesma finalidade.

O Núcleo de Estágio (NE) do ano letivo 2021-2022 era constituído pelo Professor Orientador, Francisco da Graça Pestana, o Professor Orientador da Faculdade de Motricidade Humana, Professor Doutor Vítor Ferreira, e os colegas estagiários João Monteiro e Ricardo Paulino, perfazendo um total de três estagiários.

Os elementos constituintes deste NE diferiam quer no que diz respeito à instituição de ensino onde realizaram a formação inicial, quer no que diz respeito às motivações que presidiram à decisão de realizar um 2º ciclo de estudos.

As faixas etárias dos elementos do NE também eram díspares, variando entre os 26 e 40 anos de idade. As ambições futuras no que concerne ao exercício da profissão de docente também não eram coincidentes assim como a urgência em

começar a exercer a profissão. Estas diferenças enriqueceram a nossa experiência permitindo a troca de ideias, a partilha de experiências e realidades diferentes, e o acréscimo de valor ao conhecimento de cada um. Por outro lado, as diferenças quer ao nível pessoal quer ao nível de passado profissional e desportivo contribuíram de forma significativa no que diz respeito às expectativas iniciais de cada um e proporcionaram uma partilha de conhecimento orientado para as áreas fortes de cada um.

Por fim, o orientador de estágio é um professor com uma larga experiência na área, quer ao nível do ensino quer ao nível do trabalho no acompanhamento e orientação de futuros professores, proporcionando uma partilha e aquisição de conhecimentos quer ao nível técnico-pedagógico como também da sua experiência pessoal no contexto. O NE não se conhecia previamente, pelo que a entretajuda e a colaboração foram-se construindo ao longo do ano letivo através da reflexão e do diálogo, o que permitiu a identificação das áreas mais fortes e as áreas a melhorar em cada um para conseguirmos assegurar esse equilíbrio e potenciar o desenvolvimento pessoal e profissional dos colegas . As aulas eram discutidas entre todos de forma a podermos melhorar a cada semana e os feedbacks do orientador de estágio serem cada vez mais intuitivos e efetivos no contexto prático. A cada semana as ações dos estagiários refletiam os feedbacks da semana anterior o que permitia a evolução não só no contexto prático mas também do tipo de feedback. Existiram naturalmente momentos de maior stress e ansiedade entre os estagiários, fruto das tarefas inerentes ao estágio e da nossa tentativa de assegurar o cumprimento das mesmas em tempo útil, o que nem sempre foi conseguido. De uma maneira geral, a colaboração existiu sempre preservando um bom clima relacional e potenciando cada vez mais e melhores práticas pedagógicas.

Caracterização da Turma

No ano letivo 2021-2022 estavam disponíveis três turmas, uma turma de 10º ano de Ciências Socioeconómicas, uma turma de 10º ano de Línguas e Humanidades e uma turma de 12º ano de Ciências e Tecnologias. O NE organizou a distribuição das turmas de forma a que pudesse ir ao encontro das necessidades e preferências de cada estagiário. A turma que eu escolhi foi o 10º08, de Ciências

Socioeconómicas, composta 21 alunos, 12 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, cuja média é 15,66 anos.

Como referido, 57% dos alunos são rapazes, e 43% raparigas, sendo a maioria dos alunos da turma naturais de Lisboa, dois alunos do Brasil e três do continente africano. Uma aluna é repetente.

O processo de ensino-aprendizagem deve procurar conciliar as dimensões escolar e social de forma a que a promoção das aprendizagens se desenvolva num contexto de integração de todas as variáveis intervenientes nos contextos de ensino.

“A gestão dos ambientes de aprendizagem deve ser assegurada pelo professor com recurso a três sistemas de tarefas intimamente relacionados, o sistema instrucional, o sistema de gestão e o sistema social.” (Rosado & Ferreira, 2009).

Para melhor gerir estes ambientes, o professor deve conhecer as características da turma, o número de alunos, a idade, a existência de repetentes e as necessidades de inclusão. Posteriormente o professor deve conhecer melhor os seus alunos no que diz respeito à possível existência de conflitos, as melhores estratégias de negociação de forma a conseguir promover ambientes de aprendizagem positivos e motivadores.

“Os professores que ao planear têm em consideração as motivações dos alunos promovem ambientes positivos de aprendizagem e maior envolvimento nas atividades.” (Rosado & Ferreira, 2009).

Assim, ao conhecermos as motivações dos alunos, a relação com a escola e a EF, o passado desportivo, os seus tempos livres e ambições futuras conseguimos um melhor planeamento e articulação do currículo com as motivações dos alunos. Sendo a adolescência um período onde as relações entre pares assumem um papel muito importante no que diz respeito à estabilidade emocional e influência dos ambientes de aprendizagem, as relações interpessoais dos alunos também foram estudadas.

Para recolher os dados dos alunos foi aplicado um questionário de identificação do aluno, no primeiro dia de aulas após a apresentação dos alunos e da disciplina bem como das normas de funcionamento da mesma. O questionário

contém várias áreas, nomeadamente, a identificação do aluno, identificação do encarregado de educação, composição do agregado familiar, situação escolar, relação com a Educação Física, desporto escolar, ocupação dos tempos livres, prática desportiva e relação com a atividade física, saúde e objetivos para o futuro. Para além do questionário, também foi aplicado um sociograma com várias questões relativamente a informações pessoais, vida escolar, informações sobre vida social e tempos livres e aspirações futuras.

Ambos os questionários serviram de base para a caracterização da turma e para uma melhor compreensão das dinâmicas sociais existentes entre os elementos da mesma. Para auxiliar a professora na perceção dos alunos relativamente à disciplina de Educação Física, de modo a promover o envolvimento dos alunos na mesma e nas tarefas de aprendizagem, foram colocadas algumas questões relacionadas com a Educação Física, nomeadamente o gosto pela disciplina, as matérias mais apreciadas, as menos apreciadas e as matérias onde sentem maiores dificuldades.

De entre as várias informações retiradas parece-me importante referir que a disciplina mais apreciada pelos alunos é Matemática (50%) e a menos apreciada é Filosofia e Geografia. A disciplina onde revelam maiores dificuldades é em Português (50%), não tendo sido mencionada a EF. A disciplina de EF é uma disciplina que todos os alunos gostam, sendo as matérias dos jogos desportivos coletivos as mais apreciadas. A Ginástica é a matéria menos apreciada e, conseqüentemente, a que os alunos sentem maiores dificuldades.

O professor exerce uma função única dentro da escola pois é o elemento de ligação entre a escola e a sociedade, entre o conhecimento e o aluno (Galvão, 2002). Para além disso, a principal função do professor consiste em ser facilitador na aprendizagem dos alunos, ajudando os mesmos a aprender. Vários autores apontam algumas características de um “bom” professor, características essas que podem ser divididas em três vertentes: técnicas, afetivas e sociopolíticas. Contudo, essas características só afetam em 5% o processo ensino-aprendizagem. Os alunos foram questionados sobre as características que um bom professor deve ter e a maioria das respostas tendem para a vertente mais afetiva. As características mais apontadas são a clareza ao transmitir os conhecimentos, a simpatia e a capacidade de motivar os alunos e se relacionar com os mesmos.

No que concerne ao histórico desportivo, é perceptível a prática variada de diversas modalidades, revelando ser uma turma eclética. A modalidade mais praticada é o futebol (4), seguindo-se o atletismo, hóquei em patins e kick-boxing com um aluno cada uma.

A sociometria permite verificar as relações sociais que existem dentro da turma, estudando as interações entre grupos, permitindo identificar os líderes e os alunos menos populares ou marginalizados. Por outro lado posiciona os alunos na estrutura e hierarquia do grupo e dos subgrupos identificando possíveis problemas que possam existir.

Na turma do 10º08 foi estudada a interação entre os alunos da turma, com o intuito de perceber quais são os alunos mais e menos populares diante dos colegas, quer a nível de tempo passado nos tempos livres, quer a nível de trabalho de grupo.

O estudo sociométrico foi realizado através de um questionário com várias perguntas agrupadas em quatro temas: informações pessoais, vida escolar, vida social e aspirações. Para o estudo da sociometria selecionei três perguntas que me pareceram as mais relevantes para identificar as relações dentro da turma relativamente a três domínios diferentes, o domínio social (dos teus colegas da turma com quem passas mais tempo nos intervalos), o domínio académico (com quem mais gostas de fazer trabalhos de grupo) e o domínio desportivo (com quem preferes trabalhar na aula de EF).

O estudo sociométrico torna-se uma ferramenta de grande utilidade pois permite cruzar as informações recolhidas e auxiliar no planeamento no que diz respeito à formação de grupos e à diferenciação de ensino. É igualmente extensível a todos os professores do Conselho de Turma, devendo por isso ser realizado o mais cedo possível para que todos os professores possam, através das informações disponíveis, planear as suas aulas e realizar as adaptações necessárias.

Teria sido importante a repetição do teste sociométrico no final do ano letivo de forma a ser possível registar as alterações mais relevantes e assim perceber se houve evolução por parte dos alunos.

Importante referir que as informações recolhidas com este estudo alicerçaram a escolha do tema de investigação para o trabalho a realizar na área dois do guia de estágio.

No que diz respeito à dinâmica de funcionamento das aulas, as regras foram estabelecidas desde a primeira aula, em relação às rotinas de entrada e saída do edifício, horários e forma de funcionamento da rotação de espaços assim como o material e a pontualidade. A pontualidade foi um aspeto que foi piorando no decorrer do ano letivo, mesmo os alunos sabendo que seria registada a falta ao fim de três atrasos consecutivos. Em alguns casos esta medida resultou, noutras nem por isso.

Relativamente ao clima da aula, procurei desde o início estabelecer uma relação de proximidade e confiança de forma a potenciar ambientes positivos de aprendizagem que fomentassem um ambiente de confiança e interajuda não só entre professor-aluno como também entre aluno-aluno. A turma sofreu algumas alterações no que respeita à entrada e saída de alunos, fator que destabilizou as rotinas de funcionamento e as relações entre pares.

De uma maneira geral, a turma manteve-se com comportamentos dentro da tarefa, existindo por vezes alguns comportamentos de motivação excessiva por parte dos rapazes, não havendo necessidade de medidas mais drásticas, apenas uma chamada de atenção. A meio do primeiro semestre, a entrada de um aluno novo veio trazer destabilização no comportamento da turma em geral, especialmente nos rapazes. A partir dessa altura, a turma começou a revelar comportamentos de maior indisciplina tendo sido registado mais comportamentos fora da tarefa e conversas mais longas de consciencialização para as práticas a adotar dentro do contexto de aula.

O núcleo de DE que acompanhei foi o núcleo de Atletismo, com escalões vários e mistos: Infantis B masculinos, Juvenis Femininos, Juvenis Masculinos e Juniores Femininos.

3. A profissão Docente

Construção de uma identidade profissional

Segundo Ponte (2014), os conhecimentos adquiridos antes e durante a formação inicial não são suficientes para o exercício da função de docente durante toda a sua carreira.

Parece-me que a formação de professores é um processo que se inicia antes do momento de início da formação inicial, quando começam a surgir as primeiras intenções e motivações para a frequência do curso, e não termina com a conclusão do mesmo, sendo um processo que se vai desenvolvendo ao longo de toda a carreira. A formação de professores tem por isso um caráter contínuo e sistemático de aprendizagem, com o objetivo de inovação e de aperfeiçoamento de atitudes e saberes refletindo sobre os valores que caracterizam a profissão.

O Plano Inicial de Formação (PIF) que elaboramos logo no início do ano letivo pretende ser reflexivo de forma a que o professor estagiário conheça as suas dificuldades e potencialidades logo desde o início para que assim consiga melhorar o seu desempenho e superar de forma célere as suas dificuldades.

O plano de formação constitui-se como um documento orientador da formação dos estagiários que terá por referência os objetivos específicos enunciados no guia de estágio, para cada área. Neste serão contempladas as competências que devem ser adquiridas e desenvolvidas e as inerentes dificuldades que surgirão. Serão também explicitadas as estratégias a utilizar para ultrapassar as dificuldades ao longo do ano letivo.

Na subárea do planeamento, as minhas maiores dificuldades foram priorizar as matérias e os exercícios mais adequados para a avaliação daquilo que é necessário em cada espaço organizando em matérias em função dos espaços e respeitando a planificação inicial. A alternativa que adotei para a superação destas dificuldades foi a discussão sobre as melhores estratégias a adotar e a observação das aulas de outros professores, definindo os critérios de êxito e disponibilizando alternativas para as situações imprevistas. Outra dificuldade nesta subárea foi a identificação dos aspetos críticos de aprendizagem, criando grupos de nível tendo em conta as aptidões dos alunos e preservando a boa gestão do clima de aula e disciplina. Por outro lado, a seleção das tarefas nas diferentes matérias de nível planeando a aula para que todos os alunos estivessem em prática, preservando a motivação e o desafio constantes também mereceu esforço da minha parte. Com o desenvolvimento do conhecimento do conteúdo e conhecimento pedagógico

através do estudo autónomo e dos momentos reflexivos, com o NE e individuais, fui aprimorando competências.

Segundo Magalhães e Arantes (2009) , o conceito de competência é multidimensional, sendo abrangente e dependente de vários fatores como o professor, os alunos, a situação educacional e os valores sociais, não sendo suficiente o saber teórico e o desenvolvimento das habilidades práticas . É necessário querer aprender, estabelecer diálogos afetivos, ter percepção e crítica pertinente e ser reflexivo. Ainda segundo os mesmos autores, um bom professor conhece os seus alunos adaptando o ensino às suas necessidades, incentivando a sua participação refletindo sobre a sua prática. O bom professor deverá dominar o conteúdo e a metodologia aproveitando o tempo útil comunicando aos alunos o que espera deles.

Na subárea da avaliação do ensino, as maiores dificuldades foram a observação de todos os alunos simultaneamente aferindo o nível em que os alunos se encontravam. A divisão dos alunos por grupos de nível assim como o estudo prévio dos critérios de êxito em cada matéria foram estratégias facilitadoras. Por outro lado, encontrar situações de aprendizagem diferenciadas que permitissem avaliar os diferentes alunos também foi uma tarefa desafiante. Segundo Crum (2017), o bom professor deverá definir objetivos claros de aprendizagem, criando situações apropriadas e tarefas de aprendizagem claras para os alunos, conseguindo determinar e avaliar o progresso na aprendizagem individual dos alunos.

Na subárea da condução do ensino, a maior dificuldade esteve relacionada com a emissão de feedback adequado e atempadamente. Encontrei dificuldade em sintetizar a informação de forma mais coesa, clara e eficaz conseguindo emitir instruções claras e curtas, com todas as informações importantes, que segundo Crum (2017), é uma das características de um bom professor, providenciar feedback adequado e outras informações aos alunos. Por outro lado, manter os alunos empenhados e motivados nas tarefas nem sempre foi uma tarefa fácil, sendo que um bom professor terá que compreender e valorizar os alunos, utilizando estratégias criativas, lúdicas e eficazes de forma a criar um clima agradável e de trabalho em aula (Gonçalves et al. ,2017).

A área de investigação e inovação pedagógica foi uma área onde tivemos muitas dificuldades inicialmente em encontrar um problema existente na escola.

Após a análise dos documentos, as reflexões com o corpo docente e não docente, acabámos por encontrar um problema numa fase já tardia. Este fator não foi impeditivo da realização do trabalho, tendo sido um elemento de maior stress e preocupação devido ao reduzido tempo que tivemos para desenvolver o trabalho e apresentar soluções atempadamente. A consequência que daqui surgiu foi a dificuldade em organizar a sessão de apresentação e mobilizar a comunidade escolar para os benefícios do projeto.

A área de participação da escola foi uma área onde encontrei reais dificuldades devido à minha total inexperiência como treinadora de qualquer modalidade desportiva. Desde a planificação da época desportiva, a procura de progressões pedagógicas adequadas para o desenvolvimento de capacidades específicas até à inexperiência na organização de eventos desportivos, foi um verdadeiro desafio. Através de estudo autónomo e com muito apoio da professora do DE, os treinos foram sendo ministrados com maior ou menor dificuldade de acordo com o conteúdo dos mesmos. Para além de um treinador desempenhar funções importantíssimas na formação de jovens, o domínio dos conteúdos essenciais inerentes a uma modalidade específica é uma das condições essenciais inerentes ao perfil de um treinador (Gonçalves et al. ,2017).

“(..) o treinador é um mentor, professor e casualmente um conselheiro, que futuramente orienta o jogador.” (Draskovic et al.,2010 citado por Gonçalves et al., 2017).

Esta área fez-me refletir sobre o papel de um treinador e o papel de um professor na escola. Será que o professor de EF e o professor de DE têm as mesmas características e os mesmos papéis na escola? No estudo de Gonçalves et al. (2017), é referido que um bom professor deverá ser compreensivo utilizando estratégias lúdicas e criativas de forma a potenciar um clima positivo em aula. Já o treinador deverá ter uma postura mais rigorosa e exigente focando-se na rentabilização das competências dos atletas. Naturalmente que em ambos os papéis o professor de EF e o professor de DE têm que assegurar o desenvolvimento harmonioso dos alunos e garantir uma boa contribuição para a sua formação como alunos, atletas e cidadãos. Ainda segundo os mesmos autores, o professor é um formador que acompanha o desenvolvimento dos seus alunos, e um treinador um

mentor, uma pessoa focada em cativar os seus atletas e aumentar o rendimento da equipa, ambos sempre alicerçados num perfil de liderança.

Finalmente na área quatro, relação com a comunidade, a tarefa mais difícil terá sido a interiorização das tarefas burocráticas, nomeadamente a elaboração das atas para as reuniões dos conselhos de turma e dos planos individuais de recuperação dos alunos nestas condições. Através do trabalho colaborativo com o Diretor de Turma (DT), e do treino e repetição destas tarefas as dificuldades foram sendo colmatadas sem grande dificuldade tendo dirigido as reuniões do conselho de turma no final do ano letivo sem grande dificuldade.

A elaboração do PIF permitiu-me um maior contato com as linhas orientadoras para o sucesso desta etapa da minha formação assim como uma maior reflexão sobre a mesma. Por outro lado, a análise do guia de estágio de forma mais pormenorizada permitiu-me adquirir maior consciencialização das minhas necessidades de formação assim como as obrigações a cumprir para tornar o meu processo formativo tão enriquecedor quanto possível.

Ser um bom professor em EF é proporcionar um ensino significativo a todos aqueles que estão à sua responsabilidade, mobilizando a capacidade de articular o conhecimento teórico e pedagógico com a sua prática profissional. Acrescem ainda as experiências pessoais de cada um aliadas à formação académica e às experiências que dela resultaram constituindo assim a competência profissional de cada professor que deverá ser ampliada e desenvolvida ao longo de toda a sua carreira (Magalhães & Arantes, 2009).

Ser Professora-Investigadora

A área dois do guia de estágio, inovação e investigação pedagógica, pretende que o professor estagiário projete estudos de investigação-ação integrados na escola e nos contextos que dela fazem parte.

Nesse sentido, é pretendido que os estagiários projetem estudos de investigação-ação integrados na escola e respetivos contextos e que organizem o processo de construção de competências sociais e profissionais, na perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida e da diversidade das realidades nacionais e internacionais. A escola deve acompanhar e adaptar-se às dinâmicas que ocorrem

no seu meio sendo a investigação-ação um instrumento que orienta as práticas educativas de forma a promover a melhoria dos ambientes de aprendizagem (Arends, 1995).

O NE desde o início do ano letivo que teve a preocupação de identificar um problema existente na escola que pudesse contribuir para a melhoria dos contextos de aprendizagem e que fosse de real interesse no contexto da ESA. Após um processo de procura de lacunas existentes no AEPAP em particular na ESA, através da análise de documentos, de conversas informais com o GEF e outros docentes de outras disciplinas e adicionalmente com a informação recolhida nos questionários aplicados às turmas dos professores estagiários, considerámos que o problema que nos parecia ter mais relevância seria a motivação para a prática da atividade física em especial para a participação nas aulas de EF. Mediante a nossa experiência enquanto professores estagiários nas nossas turmas, e também através da observação das aulas dos professores do GEF, observamos um maior envolvimento dos rapazes nas aulas de Educação Física do que das raparigas. Entender as razões que levam os alunos a ter maior motivação para a aprendizagem de uma determinada matéria deverá ser também uma das preocupações dos professores que prezam um ensino com qualidade e orientado para o sucesso dos seus alunos.

Sendo a Educação Física uma disciplina que contribui para inúmeras melhorias no desenvolvimento do ser humano, nomeadamente a nível físico e psicológico, é importante promover mais e melhores práticas nesta disciplina de forma que a mesma se enraíze nos hábitos de vida dos alunos promovendo maior literacia física e práticas que se perpetuem ao longo de toda a vida.

A adolescência é a fase que marca a transição entre a infância e a idade adulta. É nesta altura que ocorrem inúmeras alterações que vão tornar o jovem num adulto. É também uma altura que merece especial atenção por parte de todos os agentes envolvidos no desenvolvimento dos jovens (pais e professores) devido a todos os fenómenos fisiológicos e psicológicos que lhe são característicos. Antes de mais, importa diferenciar adolescência e puberdade. Esta última ocorre aproximadamente entre os 9 e 14 anos e é marcada pelo aparecimento da atividade hormonal que desencadeia os fatores secundários, sendo, portanto, um processo biológico. Já a adolescência acaba por ser um fenómeno psicológico e social onde o indivíduo se distancia de formas de comportamento típicas da infância e se

aproxima gradualmente das competências e comportamentos que caracterizam os deveres e os papéis sociais dos adultos.

A motivação é o que explica porque é que as pessoas iniciam, continuam ou terminam um determinado comportamento.

Sempre que falamos em motivação deveremos ter em consideração o motivo como sendo a base do processo motivacional. O motivo é a mola propulsora responsável pelo início e manutenção de qualquer atividade executada pelo ser humano (Isler, 2002; cit. por Moreno, Dezan, Duarte & Shwartz, 2006). Em qualquer atividade, o ser humano precisa de estar motivado para a realização da mesma, tornando-se a motivação um fator fundamental para potenciar o desejo e a vontade de querer participar, evoluir e perpetuar as aquisições que são sendo construídas ao longo dos vários ciclos de ensino escolar.

Gouveia (1997), citado por Moreno et al (2006), afirmou que o motivo é um fator interno, que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa.

A motivação pode assumir diferentes objetivos ao longo da vida do ser humano, estando diretamente relacionada com os mesmos. Importa diferenciar motivação intrínseca e extrínseca, uma vez que cada uma é despoletada por motivos diferentes e naturalmente conduz a comportamentos diferentes no que diz respeito ao início de uma atividade, mas fundamentalmente, à continuação da mesma ao longo do tempo.

Segundo Kobal (1996), a motivação intrínseca é despoletada internamente pelo indivíduo, sendo um ato voluntário cujo motivo impele para a ação. Já a motivação extrínseca está relacionada com fatores externos em ordem à aquisição de um objetivo ou recompensa. A título de exemplo podemos referir que um jovem poderá estar empenhado nas aulas de Educação Física com o propósito de melhorar a sua forma física, perder peso, ganhar massa muscular, aprender um determinado desporto para praticar com os amigos, entre outros. Já um jovem que apresente um comportamento empenhado nas aulas mas cujo motivo seja extrínseco, poderá estar apenas a trabalhar para uma melhor classificação final que, uma vez atingida, cessa o comportamento.

De entre as várias competências de um professor de EF, a capacidade de criar um bom clima de aula e motivar os alunos assume um papel primordial na medida em que sem estas qualidades torna-se difícil criar condições para motivar intrinsecamente os alunos.

Taylor e Ntoumanis (2007), cit. por Rocha (2009), declaram que as aulas de EF apresentam um contexto lógico para promover estilos de vida fisicamente ativos em crianças e adolescentes.

Segundo Teixeira (2018), “existem estudos que demonstram que com a idade, o interesse e a motivação para a prática vão diminuindo, pois, com o aumentar da idade os interesses vão mudando. Por esta razão é importante motivar os alunos para a prática desde muito cedo (pré-escolar e 1ºciclo) de modo a que se consiga vincular os alunos para o gosto da atividade física.” Segundo Rocha (2009), o professor é o grande responsável em acreditar a disciplina de Educação Física como altamente motivadora, por ser o elemento que a vai pôr em prática.

Segundo Sprinthall e Sprinthall (1993), cit. por Rocha (2009), o professor encontra-se numa posição vantajosa por ter a oportunidade de observar a criança durante várias horas numa pluralidade de contextos e em contato com os adultos, com o grupo de pares e com a frustração podendo detetar quando estas reações parecem ser desviantes.

Paes (2002), cit. por Rocha (2009), destaca a importância do professor de EF na condução do processo educacional e da utilização do desporto na perspetiva de o tornar mais socializante.

O nosso trabalho nesta área incidiu sobre um estudo de caracterização da motivação nas aulas de Educação Física no Ensino Secundário.

Este estudo surge da dificuldade por nós encontrada em encontrar um tema de trabalho logo no início do ano letivo e também de decisões pouco eficazes que fomos tomando ao longo do ano letivo que nos levaram a decisões mais urgentes e com menos capacidade de organização.

O objetivo deste estudo foi investigar a relação entre a motivação para a prática desportiva e as características dos alunos como género, idade e nível de escolaridade.

A questão de partida foi formulada pelo NE e teve o apoio do Professor Orientador da faculdade Vítor Ferreira, tendo sido a mesma, com base num trabalho descritivo “caracterização da motivação dos alunos para a prática da atividade física nas aulas de EF no ensino secundário”.

Neste estudo participaram 249 alunos pertencentes à ESA, sendo 121 do género masculino e 128 do feminino, com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos. De realçar que todos os participantes pertencem ao ensino secundário.

Neste estudo foi utilizado o Questionário “Motivações para as Atividades Desportivas” (QMAD), tradução da versão original do PMQ (Gill et al., 1983), versão traduzida e adaptada por Frias e Serpa (1991). Este questionário é composto por 30 itens, descrevendo, cada um deles, motivos para a atividade desportiva, aos quais foram atribuídos, numa escala tipo Likert (de 1 a 5), os seguintes níveis: (1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 - Importante; 4 – Muito importante; 5 – Totalmente importante).

As motivações mais valorizadas para a prática desportiva estavam relacionadas com a Socialização, seguindo-se as motivações relacionadas com a Aprendizagem Técnica/Fitness e as motivações relacionadas com o Trabalho de Equipa. Libertar Energia, Estatuto e Influência Extrínseca apresentaram-se como fatores de motivação menos valorizados. A Socialização foi o motivo mais valorizado para as raparigas enquanto a Aprendizagem Técnica/ Fitness foi o motivo mais valorizado pelos rapazes. O segundo motivo mais valorizado pelos rapazes para a prática da atividade física foi a Socialização enquanto que nas raparigas foi o Trabalho em Equipa. A Influência Extrínseca e o Estatuto foram os motivos menos valorizados em ambos os sexos.

O trabalho realizado nesta área do guia de estágio permitiu perceber as motivações desta população para a prática da EF no ensino secundário e que poderá servir outros estudos dentro desta área. Por outro lado, os resultados identificados ser-nos-ão úteis na nossa prática profissional no sentido de perceber os reais motivos que movem os alunos para uma maior ou menor participação nas aulas e consequentemente serão alvo de uma melhor análise e reflexão para mais e melhores práticas pedagógicas.

Ser Treinadora

A área três do guia de estágio, participação na escola, envolve a participação ativa dos estagiários na organização e dinamização das atividades da escola como o DE e outros eventos anuais. A cooperação dos professores estagiários no DE não se cingiu apenas à coadjuvação no DE mas também na organização e dinamização das atividades na escola nomeadamente os torneios que foram decorrendo ao longo do ano letivo.

O DE está definido como o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objetivo desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividades da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo (DL 95/1991, Artigo 5º).

O DE visa a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e capacidades coordenativas e motoras, bem como o entendimento do desporto como um fator de cultura, potenciando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade. A orientação de cada grupo equipa deve ser orientada por profissionais qualificados (Direção Geral da Educação, 2017).

O desporto escolar é uma componente facultativa de formação desportiva para todos os alunos que queiram alargar as suas competências quer a nível competitivo quer a nível de lazer.

O DE tem como missão a estimulação da prática da atividade física e da formação desportiva promovendo estilos de vida saudáveis assim como valores e princípios associados a uma cidadania ativa. A promoção da participação dos jovens no DE parece-me um tema com cada vez maior importância uma vez que os jovens estão a adquirir os hábitos sedentários dos adultos copiando-os no que toca à não participação na atividade física (Telama & Yang, 2000 citado por Porfírio et al. ,2012). Por outro lado a atividade física pode estar ligada a aspetos sociais relevantes sendo promotor do convívio dos jovens com os amigos (Coelho e Silva, Sobral & Malina, 2003 citado por Porfírio et al. ,2012). É nosso papel enquanto professores e treinadores potenciar a manutenção de um estilo de vida saudável que se perpetue ao longo de toda a vida promovendo assim a literacia física e o crescimento e desenvolvimento harmonioso dos jovens. Combater o sedentarismo

e os índices de excesso de peso e obesidade em idades precoces é uma luta que deve ser travada diariamente no quotidiano do professor treinador e o DE pode e deve ser um dos meios utilizados para inculcar desde cedo hábitos de vida saudáveis e a atividade física como meio de promoção da saúde e do lazer revertendo as tendências de sedentarismo e reduzindo os riscos de saúde pública.

O desporto escolar está enquadrado no projeto educativo do AEPAP.

No início do ano letivo optei por escolher o Atletismo como modalidade a acompanhar ao nível do desporto escolar por ser uma modalidade com a qual não tinha contato e assim poder acrescentar valor à minha formação enquanto professora estagiária.

O núcleo de Desporto Escolar que acompanhei regularmente foi o núcleo de Atletismo, com escalões vários e mistos: Infantis B masculinos, Juvenis Femininos, Juvenis Masculinos e Juniores Femininos, da Escola Secundária da Amadora (ESA).

O núcleo de atletismo situa-se dentro da ESA, e o seu funcionamento está condicionado pela disponibilidade dos espaços tentando conciliar os horários dos treinos com a disponibilidade horária dos alunos relativamente ao período letivo.

Os treinos decorreram alternadamente no ginásio verde, exterior, pavilhão e polidesportivo.

Os treinos tiveram início no dia 1 de outubro de 2021, com o seguinte horário: terças-feiras das 13h30 às 14h15, quarta-feira das 14h15 às 15h50 e sexta-feira das 12h às 12h45.

Foram entregues as autorizações aos Pais/Encarregados de Educação com a finalidade de os seus educandos participarem na atividade de Atletismo e que se encontram arquivadas no Dossier da modalidade. Procedeu-se ainda à inscrição dos alunos na Plataforma E60.

Inscreveram-se na modalidade de atletismo 26 alunos do escalão vários – mistos, onde dois pertencem aos Infantis B masculinos, nove juvenis femininos, treze juvenis masculinos e dois juniores femininos. Os treinos decorreram com normalidade, participando nestes, um número reduzido de alunos. O primeiro torneio realizou-se no dia 9 de março, na Escola Salesianos de Manique. O segundo

torneio realizou-se no dia 30 de março, no Complexo Desportivo do Monte da Galega.

Sempre que pude estive presente na coadjuvação da professora do DE que sempre se mostrou disponível para colaborar em todas as tarefas.

O treino desportivo é um processo pedagógico e de ensino que carece de preocupações educativas e formativas. O treinador deverá ser capaz de aliar a sua competência técnica à competência pedagógica.

O planeamento foi efetuado em função dos objetivos pretendidos e do nível de aptidão dos atletas a quem se dirigiu, tendo selecionado os exercícios de forma criteriosa garantindo que os alunos/ atletas fossem eficazes e eficientes no desenvolvimento do seu rendimento. Todo este trabalho de planeamento foi desenvolvido com a coadjuvação da Professora do DE que em muito contribuiu com a sua vasta experiência como ex-atleta e como professora treinadora no sentido de me orientar e colmatar a minha inexperiência nesta área.

Paralelamente, o núcleo de estágio organizou o torneio de Andebol dos Jogos Juvenis da Amadora e o torneio interno de Badminton, tendo ainda colaborado no torneio de Voleibol.

No que diz respeito a este campo, tive maior dificuldade organização do primeiro torneio, por ser a primeira vez que o fazia. O NE em muito contribuiu para me auxiliar neste processo uma vez que os colegas do NE já tinham experiência prévia como treinadores, um de Hóquei em patins e o outro em Futebol. As maiores dificuldades foram sentidas ao nível da elaboração do quadro competitivo, que, com o apoio dos colegas do NE, foi sendo melhorada. Para além desta, a dinâmica da atividade e o decorrer da mesma foram sentidas com algum desconforto. Posteriormente, e já tendo passado por uma primeira experiência, o torneio de Badminton já mereceu maior participação e envolvimento da minha parte, apesar de algumas dificuldades na elaboração do quadro competitivo e do regulamento interno, o torneio e a sua organização e dinâmica decorreram com maior fluidez e eficiência.

Considero que, apesar dos constrangimentos relativamente à Pandemia que nos assolou nestes últimos anos, o balanço e os resultados verificados foram positivos.

Devido aos horários dos alunos, tivemos que ajustar os treinos e realizar mais um tempo de 45 minutos, o de sexta-feira, para poder receber os alunos inscritos na modalidade.

Os alunos inscritos este ano não eram atletas de clubes de atletismo, pelo que considero um êxito em relação aos resultados obtidos. A forma como foram realizados os encontros permitiu controlo e segurança dos alunos, evitando aglomerações e situações que comprometessem o sucesso das atividades e o rendimento dos alunos.

O contato com a modalidade e em particular no contexto do DE permitiu-me ganhar uma visão acerca da realidade dos atletas nesta modalidade. Por outro lado, ao nível da metodologia de treino e da modalidade em si, foi algo que me motivou para futuramente, quem sabe, poder integrar uma equipa ou desporto escolar nesta modalidade.

Ser Diretora de Turma

A área quatro do guia de estágio, relação com a comunidade, visa o desenvolvimento de competências que permitem a compreensão da importância da relação com a escola com o meio envolvente e promover iniciativas de abertura da escola à participação na e da comunidade. Pretende-se que o professor estagiário desenvolva competências de conceção e utilização de processos de caracterização e acompanhamento pedagógico do grupo turma, onde está implícito a realização de um estudo de turma e do acompanhamento à direção da turma que lhe está atribuída (MEEFEBS, 2021).

O DT assume uma função de liderança no sentido de promover as dimensões de desenvolvimento do aluno através da organização da sua aprendizagem (Boavista & Sousa, 2013). O DT é um elemento fundamental na mediação de conflitos que não se encerram apenas no recinto escolar, estendendo-se a toda a comunidade educativa. As suas funções estão ao nível da gestão intermédia na estrutura pedagógica, assumindo-se como um gestor pedagógico cujo papel é mediar as relações com os alunos e os encarregados de educação e a relação com os demais professores da turma. O DT é uma peça fundamental com inúmeras funções, desde funções burocráticas, a funções de relação interna entre

grupo-turma e o grupo-professores, a relação externa que estabelece com os encarregados de educação, necessitando de desenvolver, através de técnicas específicas, capacidades para o exercício de todas as tarefas de coordenação que executa. Mais do que conhecer a legislação e as funções que dela decorrem, o DT carece de uma visão integradora de todos os recursos da escola e da comunidade educativa de forma a ser capaz de responder a todos os desafios presentes no Projeto Educativo da escola (Boavista & Sousa, 2013).

“O diretor de turma é o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de aprendizagem, de maturação, de orientação e de comunicação entre os professores, alunos e pais” (Marques, 2002, p. 15).

Na coordenação interdisciplinar é necessário atuar em duas áreas de intervenção, nomeadamente a docência e a gestão. O DT tem responsabilidades na gestão geral no conselho de turma e na dinâmica escolar, tendo em conta uma regulamentação cuidada e adequada.

O DT tem um papel essencial nas reuniões de conselho de turma. É fundamental que o DT, como gestor, coordenador e mediador, tenha o conhecimento dos objetivos de todas as disciplinas, dos professores que as lecionam e do seu modo de trabalho e também noção da importância de todas as disciplinas para um ensino e formação integral dos alunos da turma (Roldão, 1995).

Tendo em conta as características de um bom DT que foram referidas anteriormente, podemos concluir que o papel deste não passa apenas por gerir as reuniões, resolver problemas dos alunos ou fazer a “ponte” escola-alunos-encarregados de educação sendo imprescindível um trabalho administrativo fundamental. Este trabalho administrativo fundamenta as decisões que se tomem e a justificação das mesmas.

A promoção das aprendizagens exige uma abordagem integrada de todas as variáveis intervenientes nos contextos de ensino, além disso, o processo de ensino-aprendizagem deve ser gerido de modo a conciliar entre si as dimensões escolar e social.

Desta forma, o professor deve saber gerir os ambientes de aprendizagem, gestão essa que exige um recurso a três sistemas de tarefas intimamente inter-

relacionadas, o sistema instrucional, o sistema de gestão e o sistema social (Rosado & Ferreira, 2009).

O sistema social resulta dos objetivos dos alunos e determina os meios e as estratégias para os atingir. No entanto, em termos práticos na presença de grupos heterogéneos, ou seja, agendas conflitantes, torna-se difícil a gestão do sistema social, daí a importância de o professor conhecer os elementos da turma e a relação entre os mesmos. Primeiramente o professor deve conhecer as características gerais da turma, nomeadamente o número de alunos e as idades, a existência de repetentes e necessidades de inclusão que possam existir. Posteriormente, cabe ao professor explorar e aprofundar o conhecimento sobre os alunos. Para que seja possível promover um ambiente de aprendizagem positivo o professor deverá ser capaz de identificar a existência de conflitos e gerir os ambientes de aprendizagem com base na negociação entre as várias partes. É igualmente importante que o professor consiga planear o seu ensino articulando o currículo com as motivações dos alunos, sendo para isso necessária a recolha de informações dos alunos quer ao nível da sua relação com a escola e com a Educação Física, quer ao nível da prática desportiva, os tempos livres e as ambições futuras.

O DT do 10º08 foi o Professor de Economia. Na direção de turma acompanhei a turma durante o ano letivo, realizando trabalho colaborativo com o professor nas funções administrativas, pedagógicas e disciplinares.

Os alunos são a preocupação e estão no centro de todo o processo da direção de turma, desta forma é bastante importante conhecê-los individualmente e como elementos da turma. Foi então elaborada uma caracterização geral da turma, uma caracterização individual dos seus alunos e uma análise das relações interpessoais entre os mesmos, através de um estudo sociométrico.

Como já referido, para recolher os dados dos alunos foi aplicado um questionário de identificação do aluno, constituído por várias áreas, nomeadamente, a identificação do aluno, identificação do encarregado de educação, composição do agregado familiar, situação escolar, relação com a Educação Física, desporto escolar, ocupação dos tempos livres, prática desportiva e relação com a atividade física, saúde e objetivos para o futuro. Para além do questionário, também foi aplicado um sociograma com várias questões relativamente a informações pessoais, vida escolar, informações sobre vida social,

tempos livres e aspirações futuras. Na primeira aula de Educação Física do ano letivo corrente, após a apresentação inicial do professor, alunos, disciplina e respectivas regras e normas de conduta, procedeu-se à aplicação do questionário de identificação do aluno. A professora auxiliou os alunos nas questões onde tinham dúvidas durante o preenchimento do questionário.

Devido a ser uma turma de 10^o ano, com alunos provenientes de outras turmas e escolas, e alterações na estrutura da turma no que diz respeito a alunos a trocarem de turma e outros a entrarem mais tarde, optou-se por realizar o preenchimento do sociograma apenas em janeiro para dar oportunidade aos alunos de se conhecerem melhor entre si. Os dados foram analisados através da recolha das informações dos questionários, posteriormente organizadas em tabelas de Excel para a consequente produção de gráficos e tabelas que permitam uma melhor leitura das informações recolhidas.

Como referido anteriormente, a sociometria permite verificar as relações sociais que existem dentro da turma, estudando as interações entre grupos no que diz respeito aos alunos que assumem papéis de liderança e os que são menos aceites ou marginalizados. Permite igualmente verificar a posição de cada aluno na estrutura e hierarquia do grupo e dos subgrupos identificando possíveis problemas que possam existir. Na turma do 10^o08 foi estudada a interação entre os alunos da turma, com o intuito de perceber quais são os alunos mais e menos populares diante dos colegas, quer a nível de momentos de lazer passado nos tempos livres, quer a nível de trabalho de grupo.

O estudo sociométrico foi realizado através de um questionário com várias perguntas agrupadas em quatro temas: informações pessoais, vida escolar, vida social e aspirações. Para o estudo da sociometria selecionei três perguntas que me pareceram as mais relevantes para identificar as relações dentro da turma relativamente a três domínios diferentes, domínio social, domínio académico e domínio desportivo.

O projeto de acompanhamento da direção de turma foi desenvolvido ao longo do ano letivo, constituindo-se como um instrumento de orientação para as atividades inerentes ao papel do DT.

Reportando às finalidades nesta área a realização da coadjuvação no trabalho da direção de turma, nomeadamente nas funções administrativa, pedagógica e disciplinar, e o envolvimento nas reuniões de conselho de turma foram sendo bem conseguidas ao longo do ano letivo, tendo participado nas duas reuniões de final de semestre e nas duas reuniões intercalares, assim como na coadjuvação de todas as funções administrativas e pedagógicas.

O acompanhamento e ajuda aos alunos nas atividades da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento foi sendo realizado, mas não de forma regular.

A promoção e a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas também penso que foi algo que foi sendo trabalhado ao longo do ano letivo.

Durante todo o ano letivo, a metodologia de trabalho consistiu na coadjuvação do professor Diretor de Turma nas suas funções de DT. O trabalho desenvolvido foi bastante positivo e enriquecedor, visto que potenciou a minha formação pois tive a oportunidade de ter um professor a ensinar e trocar experiências sobre a contextualização de todos os procedimentos, tarefas e ambiente inerentes à realização das diferentes funções, e por outro lado tive a oportunidade de realizar tarefas correspondentes à função de DT, por vezes de forma autónoma. As reuniões semanais com o Professor Diretor de Turma foram fulcrais para o desenvolvimento de todo o processo, pois foram esses momentos que deram suporte a todas as ideias e objetivos projetados, bem como a implementação dos mesmos. As reuniões de conselho de turma e encarregados de educação também foram momentos em que existiu o trabalho de coadjuvação, apesar de eu nem sempre ter conseguido acompanhar todas as reuniões por incompatibilidades horárias.

Através desta experiência tive oportunidade de estar inserida naquilo que é a realidade de um DT. O trabalho colaborativo foi muito constante e positivo, pois existiu abertura e disponibilidade por parte do professor José que permitiu realizar um maior número de tarefas e mais aprofundadamente, correspondendo às minhas expectativas. Retiro daqui inúmeras aprendizagens relativamente ao trabalho de DT e modo de atuação com a restante comunidade educativa.

4. A organização e gestão do processo ensino -aprendizagem

A organização e gestão do processo ensino-aprendizagem corresponde à área 1 do guia de estágio e subdivide-se em três áreas, sendo elas o trabalho de planejamento das aulas e das unidades de ensino, as estratégias implementadas para a condução das aulas e a avaliação inicial, formativa e sumativa.

Planear para diferenciar e incluir

A diversidade cultural, social e linguística que assistimos hoje nas escolas remete-nos para uma noção da escola como um espaço multicultural. Esta diversidade representa em cada aluno necessidades individuais e específicas que requerem diferenciação curricular de forma a suprir essas mesmas necessidades. O planejamento é uma das principais dimensões da diferenciação curricular, devendo por isso ser uma preocupação para qualquer professor.

A tarefa de planejamento exige que o professor mobilize um conjunto de conhecimentos e experiências relativos ao saber disciplinar, saber didático e pedagógico onde também interferem a sua percepção de realidade e a forma de agir sobre a mesma. O professor ao planear define um objetivo e a orientação estratégica para o alcançar passando a ser agente ativo na construção e reelaboração curricular (Leite,2010).

Segundo Pacheco (1995), o planejamento é um procedimento de organização do processo ensino-aprendizagem, onde os programas escolares são aplicados tendo em conta o seu desenvolvimento e adaptação às condições de ensino de cada escola (Januário, 1996).

Segundo Griffey e Housner (2009) a pouca familiarização com a realidade escolar e a inexperiência na tarefa de planejamento justificam a dificuldade que os professores estagiários têm nesta tarefa.

A necessidade de avaliar está intimamente relacionada com o processo de planejamento sendo necessário, antes de planear o ano letivo e da elaboração do plano anual de turma (PAT), realizar a AI e o respetivo balanço.

A AI constitui a primeira etapa do processo ensino-aprendizagem, sendo fundamental para que o professor de EF consiga cumprir os objetivos de

desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, compreendendo quais as suas capacidades (diagnóstico) e quais as suas possibilidades de desenvolvimento (prognóstico) dos alunos.

“Se desejarmos que os nossos alunos realizem as aprendizagens que os conduzam ao seu desenvolvimento, é imprescindível começar por identificar as suas dificuldades e perceber as suas possibilidades!” (Carvalho, 1994; pág.138)

Assim, e segundo Carvalho (1994), a etapa de AI permite conhecer os alunos nas aulas de EF, apresentar o programa de EF desse ano letivo e a revisão das aprendizagens anteriores, criar um bom clima de aula consolidando rotinas de organização e normas de funcionamento, avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto das matérias de EF, identificar alunos “críticos” e as matérias prioritárias assim como recolher dados para definir as prioridades de desenvolvimento e a formação de grupos. A AI será um ponto de partida para, em conjunto com os outros professores do grupo, elaborar o plano plurianual estabelecendo metas para cada ano de escolaridade. Uma das grandes dificuldades que tive foi o cumprimento do planeamento no tempo estipulado garantindo a observação e registo de todos os critérios referenciados no PAI. Segundo Mendes et al. & Damásio (2012), esta dificuldade deverá ser superada privilegiando o treino de observação no início da formação pedagógica, uma vez que a capacidade do professor em avaliar está relacionada com a sua capacidade de observação (Carvalho, 1994). A pluralidade de tarefas exigidas ao professor como a implementação de rotinas, a gestão de comportamentos dentro da tarefa, a garantia de tempo de prática adequado e o registo dos critérios de avaliação revelou-se uma tarefa difícil para um professor estagiário no início do ano letivo.

O PAT deverá considerar a organização geral do ano letivo por etapas sendo este formato facilitador da orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem.

Segundo Araújo (2007), a avaliação inicial só faz sentido se assumir como principais objetivos o diagnóstico e prognóstico dos alunos de modo a diferenciar o ensino e a estabelecer um conjunto de decisões curriculares compatíveis com as necessidades de cada aluno.

Com o diagnóstico e prognóstico realizados, o professor consegue definir os objetivos para o ano letivo e elaborar o PAT, definindo o número de etapas assim como as características e objetivos de aprendizagem em cada uma delas, definindo o percurso das aprendizagens dos alunos e as intenções pedagógicas do professor (Ministério da Educação, 2001).

O modelo de planeamento por etapas integra várias matérias onde as aulas assumem um carácter maioritariamente politemático. As matérias e a sua organização no plano é definida consoante três níveis de complexidade crescente, nível introdutório, nível elementar e nível avançado. Por norma, são realizadas três etapas ao longo do ano letivo, começando com a recuperação e aprendizagem das matérias identificadas na AI, seguindo-se a aprendizagem e desenvolvimento e por fim, a revisão e consolidação de todas as matérias abordadas ao longo do ano letivo.

No meu planeamento considerei quatro etapas, sendo a avaliação inicial a primeira etapa.

O planeamento das aulas depende, para além de outros recursos, dos espaços atribuídos no mapa de rotação do GEF, devendo ser o mais polivalentes possível para possibilitar a prática de um leque alargado de matérias preservando assim o ecletismo e a multilateralidade das aprendizagens. A grande maioria dos espaços disponíveis na ESA eram polivalentes, no entanto, cada um tinha as suas especificidades e garantiam maior qualidade de ensino para determinadas matérias, como era o caso do espaço exterior, onde se privilegiava a prática do atletismo e corfebol, e o ginásio azul onde se privilegiava a ginástica.

Na ESA existe uma rotação de espaços pré-definida pelo GEF que permite que todos os professores utilizem de forma equilibrada a totalidade de recursos espaciais existentes. A distribuição desta rotação, "roulement", é feita semanalmente nas primeiras cinco semanas e no final do ano letivo nas últimas cinco semanas. Durante o resto do ano letivo a distribuição é quinzenal. O motivo desta organização está relacionado com os períodos críticos de avaliação, de forma a que todos os professores consigam passar de forma mais célere por todos os espaços e por todas as matérias. Já durante o ano, e uma vez que uma das formas pela qual a aprendizagem motora ocorre é através da repetição dos gestos técnicos, interessa que os alunos tenham mais oportunidades de repetição dos gestos

técnicos e táticos das matérias, passando a rotação, por este motivo, a ser quinzenal.

A etapa de AI teve a duração de cinco semanas, com início na semana de 20 de setembro e término na semana de 18 de outubro. Uma vez que as aulas da turma 10^o08 decorriam às terças e quintas-feiras, a AI decorreu em 9 dias, que corresponderam a 18 aulas de 90 minutos cada uma.

O documento orientador para a realização da AI na ESA é o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI). Este documento foi construído pelo GEF da ESA e fundamenta-se nos PNEF e nas Aprendizagens Essenciais, sendo revisto pelo GEF sempre que necessário. No PAI estão definidos os critérios de êxito para que os alunos atinjam os níveis introdutório, elementar e avançado em cada uma das matérias, assim como as ações a realizar e os critérios de êxito que correspondem a cada nível. Estão naturalmente incluídas as três áreas de extensão da EF presentes nas Metas de Aprendizagem, a área das Atividades Físicas e Desportivas, a área da Aptidão Física e a área dos Conhecimentos.

O grande desafio no planeamento desta etapa foi, dentro das cinco semanas, organizar as aulas de forma a conseguir recolher todos os dados necessários. Com o apoio do Orientador de estágio e dos colegas consegui elaborar o planeamento desta etapa tendo em conta a calendarização letiva do agrupamento, os objetivos para o 10^o ano do plano plurianual nas três áreas de extensão da EF, a rotação dos espaços e as características dos mesmos para abranger as diferentes matérias e o PAI.

Durante a observação e registo no decorrer das aulas, identifiquei primeiramente os alunos de nível não introdutório e avançado, por serem aqueles que se destacavam com maior facilidade. Seguidamente observei mais detalhadamente os alunos de nível introdutório e elementar pois considerei serem aqueles cuja diferenciação me poderia trazer maior dificuldade. Uma vez que tínhamos 2 dias em cada espaço, qualquer dúvida que pudesse persistir seria esclarecida numa segunda oportunidade.

No que diz respeito à área das atividades físicas, as matérias abordadas foram as inseridas nos jogos desportivos coletivos: futebol, basquetebol, voleibol, andebol. Para além destas, ginástica de solo, de aparelhos, minitrampolim, atletismo (corridas e barreiras), raquetas (ténis e badminton), patinagem e corfebol.

Para o registo utilizei uma folha com os níveis não introdutório, introdutório, elementar e avançado, onde coloquei o nome do aluno no respetivo nível onde se encontra.

A elaboração dos exercícios foi pensada tendo em conta a rotação de espaços e as matérias mais adequadas a cada um, de forma a replicar tanto quanto possível as situações de avaliação presentes do PAI da ESA.

No que diz respeito à avaliação da aptidão física, foi aplicada a bateria de testes FITescola® onde se avaliou a aptidão aeróbia, através dos testes do vaivém e da milha, a aptidão neuromuscular através dos testes de abdominais, flexões de braços, extensão de tronco, impulsão horizontal, impulsão vertical, flexibilidade dos ombros e flexibilidade dos membros inferiores. Ao nível da composição corporal apenas se avaliou o índice de massa corporal, através do peso e altura dos alunos, excluindo-se a avaliação da massa gorda.

Após a recolha dos dados dos vários testes, foram introduzidos na plataforma do FITescola® para que os alunos pudessem ter acesso aos seus resultados percebendo se estavam na Zona Saudável de Aptidão Física, o que mais necessitavam de trabalhar e os valores de referência para atingirem o sucesso em todos os testes.

No que diz respeito à área dos conhecimentos, utilizei o questionamento para aferir o nível de conhecimento dos alunos em relação aos temas presentes no PAI da ESA e para aferir o nível de conhecimento que têm acerca das modalidades que iríamos trabalhar em cada aula. Nesta fase, esta área não foi objeto de avaliação formal, não tendo sido aplicado nenhum teste de diagnóstico ou entrega de trabalhos.

Identificadas as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias assim como as necessidades de formação de cada aluno e da turma em geral, foi possível projetar o PAT tomando decisões quer a nível de planeamento do ano letivo quer a nível da minha intervenção pedagógica.

Plano Anual de Turma

O processo de planejamento permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina (Matos, 2010).

O planejamento é a tarefa que contribui para a uniformização do processo ensino-aprendizagem, bem como de todas as áreas de extensão, processos de avaliação e estratégias que fundamentam e legitimam a disciplina de Educação Física (EF).

O planejamento em geral, e o planejamento anual de turma em particular, é uma tarefa que requer uma análise holística de todo o ano letivo assumindo as várias possibilidades que irão ocorrer.

“O princípio da diferenciação curricular assenta principalmente no planejamento, que é umas das principais dimensões que deve ser alvo das preocupações dos professores.” (Inácio et al., 2014).

Para a construção do PAT, o professor tem de conhecer os documentos orientadores, no que diz respeito ao contexto onde vai estar inserido, nomeadamente o AEPAP e o GEF. Para além disso, deve ter conhecimento dos recursos que tem ao seu dispor.

Antes de iniciar o planejamento anual para a turma do 10^o08 foi necessária a leitura e a respetiva análise dos documentos oficiais do AEPAP e do GEF, de forma a orientar o planejamento no que diz respeito ao contexto da escola e ao modo de organização e de trabalho, previamente estabelecido dentro do GEF, para as aulas de EF.

No que diz respeito aos documentos oficiais do AEPAP, foram consultados o projeto educativo, o regulamento interno e o calendário letivo . O Projeto Educativo é o documento de planejamento institucional e estratégico do agrupamento, onde se aborda de forma clara, a missão, visão e os objetivos gerais do mesmo, que orientam a sua ação educativa no âmbito da sua autonomia, devendo ser utilizado como um documento de referência por toda a comunidade educativa, pois apresenta a organização e os objetivos definidos pela instituição, para que exista coerência educativa. O regulamento interno estabelece as normas de funcionamento da escola e de cada um dos seus órgãos de administração,

estruturas de gestão intermédia e serviços bem como os direitos e deveres dos membros da comunidade escolar. Todos os discentes e docentes devem cumprir o regulamento interno cujas normas estão formulados de acordo com a legislação da República Portuguesa. O calendário escolar tem a data de início e término dos semestres bem como as interrupções letivas.

Como documento orientador da disciplina de EF e do processo ensino-aprendizagem foi utilizado o PNEF e as Aprendizagens Essenciais.

No que diz respeito aos documentos internos do grupo de EF da ESA, foi analisado o Projeto Curricular de EF da ESA, que contempla as normas de referência para o sucesso dos alunos na disciplina. Foram analisados os Critérios de Avaliação em EF para o 10º ano nos cursos científico humanísticos, que tem os referenciais para a classificação das aprendizagens dos alunos em EF e o PAI, que tem descrito a metodologia a ser utilizada durante a primeira etapa de ensino.

Os resultados obtidos através da realização da etapa de AI permitem realizar o diagnóstico das dificuldades dos alunos e o prognóstico das suas possibilidades de desenvolvimento, contribuindo assim para a construção do PAT numa ótica de desenvolvimento curricular dinâmico, diferenciado e contextualizado (Carvalho, 1994).

O princípio da especificidade do plano de turma implica que o professor selecione e aplique processos distintos para que todos os alunos realizem as competências prioritárias das matérias em cada ano e prossigam em níveis mais aperfeiçoados consoante as suas possibilidades (Ministério da Educação, 2001). O aperfeiçoamento efetivo dos alunos deverá ser o principal critério subjacente à seleção e operacionalização dos objetivos e das atividades formativas. Assim, o PAT deverá basear-se na AI e ser reajustado de acordo com as informações decorrentes da avaliação contínua. As atividades da turma ao longo do ano deverão ter em consideração a realização dos objetivos das matérias nucleares (que serão alvo de avaliação) explicitando aos alunos os objetivos em cada uma para que interiorizem os níveis de desempenho a atingir, a organização de processos de aprendizagem e aperfeiçoamento tão global quanto possível e tão analítico quanto necessário estruturando-se em torno da periodização do treino e elevação das capacidades motoras. As atividades devem respeitar o princípio do ecletismo, e

abordarem as matérias na sua globalidade, recorrendo à análise sempre que as matérias o justifiquem.

O planeamento é a base e é fundamental para que a condução do processo ensino-aprendizagem decorra da forma desejada, garantindo a intencionalidade das ações com vista os objetivos definidos previamente. A elaboração do PAT teve em linha de conta o planeamento das três áreas de extensão da EF, as Atividades Físicas, a Aptidão Física e os Conhecimentos, procurando dedicar o tempo adequado a cada uma delas de acordo com as necessidades da turma reveladas na AI e de acordo com os pressupostos definidos no PNEF e no plano plurianual para o 10º ano de escolaridade.

No sentido de colmatar as necessidades da turma identificadas na AI e garantir o ecletismo e a multilateralidade na formação, a seleção das matérias prioritárias foi feita considerando as matérias nucleares cujas competências demonstradas na AI mais se afastavam dos objetivos previstos para o 10º ano. Os professores que ao planearem têm em consideração as preferências e motivações dos seus alunos promovem ambientes positivos de aprendizagem e maior envolvimento nas tarefas (Rosado & Ferreira, 2009). Seguindo esta lógica, procurei selecionar as matérias também tendo em consideração as preferências dos alunos demonstradas no questionário de identificação do aluno aplicado no início do ano letivo. O questionário de identificação do aluno é uma ferramenta importante pois permite recolher informações relevantes sobre os alunos, nomeadamente a sua relação com a escola, a sua relação com a educação física, a prática desportiva, os seus tempos livres e ambições futuras, possibilitando a consecução do planeamento articulando o currículo com as motivações dos alunos.

O PAT do 10º08 foi construído por etapas e com base nos resultados da etapa da AI. Foram quatro as etapas que constituíram o ano letivo: avaliação inicial, recuperação e aprendizagem, aprendizagem e desenvolvimento e desenvolvimento e consolidação.

Em cada etapa, o planeamento do processo ensino-aprendizagem foi organizado por unidades de ensino. A unidade de ensino é definida como um conjunto de aulas semelhantes, com a mesma função didática e com os mesmos objetivos.

Cada unidade de ensino apresentou a calendarização e planeamento, pelos objetivos dos diferentes níveis de desempenho e pelos objetivos operacionais das matérias de cada unidade de ensino. Para além disso, foi definida a estrutura das aulas e a formação de grupos. Na estrutura da aula foram descritas as tarefas a realizar, os seus objetivos, a organização e o comportamento do professor e do aluno.

Os recursos necessários, temporais, espaciais e materiais, também foram enumerados em cada unidade de ensino.

As etapas que sucedem a AI são constituídas por diferente número de unidades de ensino, dependendo não só da rotação de espaços e do que é possível lecionar em cada um, como também das necessidades da turma e dos objetivos em cada matéria.

Em cada unidade de ensino estão descritas um conjunto de matérias (área das atividades físicas), capacidades físicas (área de aptidão física) e conteúdos (área dos conhecimentos), que são necessários desenvolver.

O planeamento anual foi construído tendo em conta a calendarização letiva do agrupamento, os objetivos para o 10º ano do plano plurianual nas três áreas de extensão da EF, a rotação dos espaços e características dos mesmos para a prática de diferentes matérias, o protocolo de avaliação inicial, os dados recolhidos e o balanço da avaliação inicial, as normas de referência dos PNEF, das aprendizagens essenciais e critérios de avaliação do AEPAP, a possibilidade de realização das matérias na escola e a possibilidade de conjugação das matérias na mesma aula.

Ao longo do ano letivo, ao nível do planeamento, existiu a conjugação de várias matérias e tarefas específicas de aptidão física na mesma aula (aulas politemáticas), de forma a abranger um maior número de matérias e possibilitar a repetição das mesmas e, simultaneamente, o desenvolvimento das diferentes capacidades físicas. Para além disso, o planeamento das aulas desta forma, proporciona uma maior dinâmica de aula e uma melhoria do clima de aula, pois é possível ir ao encontro das motivações dos alunos e, por outro lado, às matérias em que têm maiores dificuldades, promovendo um desenvolvimento multilateral e eclético.

É importante frisar que este planejamento é flexível e podem ser aplicados ajustamentos ou serem feitas alterações durante a implementação do mesmo, mediante a necessidade devido a imprevistos ou reflexões da avaliação formativa.

Planos de Etapa

Após a definição das matérias prioritárias, das capacidades físicas menos desenvolvidas e dos principais conteúdos a serem abordados, importa segmentar o ano em etapas e subdividi-las em unidades de ensino. As etapas fazem parte do planejamento anual do ano letivo e representam períodos mais curtos de tempo que facilitam a orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem.

O grande desafio foi conseguir assegurar a coerência entre os diferentes níveis de planejamento, do macro para o micro, do plano anual de turma, para os planos de etapa e unidades de ensino considerando os respectivos balanços. Apesar do planejamento das etapas e das unidades de ensino ter sido feita atempadamente, esta coerência pode por vezes ter ficado comprometida devido a alguns atrasos na redação e entrega de documentos.

O meu planejamento foi construído com quatro etapas, sendo que a primeira etapa foi a avaliação inicial. As outras três etapas integraram dez unidades no total de ensino, não tendo o mesmo número de unidades de ensino em cada etapa. Em cada unidade de ensino foi considerada a hipótese de combinar matérias cujas habilidades motoras e princípios de jogo fossem compatíveis numa tentativa de otimizar os recursos espaciais e materiais disponíveis. Para além destes fatores, as etapas foram planejadas distribuindo as matérias de acordo com as necessidades da turma no que diz respeito às matérias prioritárias, à aprendizagem concentrada e distribuída, para garantir a consecução dos objetivos de cada etapa.

Assim, nesta 2ª etapa, tendo em conta as normas de referência do PNEF e os critérios de avaliação do grupo de Educação Física do AEPAP, e com o intuito de promover o princípio do ecletismo e inclusão das diversas subáreas, foram abordadas catorze matérias, englobando seis subáreas da área atividades físicas (jogos desportivos coletivos, desportos de raquete, ginástica, atletismo, dança e outras). No que diz respeito à área da aptidão física, as diferentes capacidades físicas foram trabalhadas em conjunto com as diferentes matérias e, também, em tarefas específicas dentro de cada unidade de ensino, nomeadamente a aptidão

aeróbia, aptidão neuromuscular nomeadamente a força resistente da região abdominal, membros superiores e inferiores e a flexibilidade. Estas capacidades físicas foram selecionadas por diferentes motivos. A aptidão aeróbia foi escolhida pois alguns alunos não conseguiram atingir os valores necessários para estar na zona saudável da aptidão física, sendo que esta capacidade física foi integrada nas matérias e foi trabalhada especificamente com exercícios através do método *tabata*. A força resistente do abdominal foi selecionada com o intuito de melhorar a postura dos alunos, problema enraizado na sociedade atual que acarreta várias patologias a nível da coluna vertebral. A força resistente de membros inferiores e superiores com o intuito de mostrar diversos exercícios que os alunos podem realizar fora da escola, através do método *tabata*, e manter um estilo de vida saudável e ativo, ensinando a técnica correta de executar os mesmos. Por último, a flexibilidade devido aos resultados obtidos nos testes do FITEscola.

No que concerne à área dos conhecimentos, esta foi desenvolvida ao longo das três unidades de ensino, distribuindo os diferentes objetivos pelas mesmas. Os objetivos correspondem aos critérios de avaliação para o 10º ano do GEF da ESA, alicerçado no PNEF e nas Aprendizagens Essenciais. Os conteúdos foram abordados nas aulas em momentos oportunos que relacionem os mesmos com as matérias e tarefas de aptidão física. A avaliação desta área foi feita através de um trabalho de grupo com apresentação oral.

Esta 2ª etapa denominada recuperação e aprendizagem, teve a duração de oito semanas e três unidades de ensino, onde procurei recuperar os alunos cujas competências se encontravam abaixo do nível introdutório e no nível introdutório. Esta etapa é uma etapa inicial onde se pretende não só a recuperação das aprendizagens para os alunos críticos, como também a revisão das matérias de forma a criar bases para a aprendizagem e desenvolvimento das matérias nas etapas seguintes. Os processos de aprendizagem e aperfeiçoamento das matérias devem ser tão globais quanto possível e tão analíticos quanto necessário, pelo que no que diz respeito aos jogos desportivos coletivos, procurei formar grupos de nível para diferenciar o ensino e recorrer a situações de aprendizagem reduzidas e condicionadas para desenvolver as competências técnicas e técnico-táticas com maior carência por parte dos alunos. No que diz respeito às outras matérias, procurei sempre que possível criar situações de aprendizagem que requeressem a

repetição dos gestos técnicos partindo da premissa de que a aprendizagem motora ocorre maioritariamente por meio de treino e repetição dos gestos técnicos.

Os estilos de ensino utilizados nesta etapa foram os estilos de ensino de cariz convergente, estilo comando e estilo tarefa. Os estilos de ensino convergentes consistem na reprodução de habilidades concretas só existindo uma forma correta de realizar a tarefa, onde os alunos assimilam as tarefas e recorrem à memória e recordação e através da repetição reduzem o erro. O feedback é específico e reporta a relação entre a prestação e o modelo.

A 3ª etapa denominada aprendizagem e desenvolvimento teve a duração de doze semanas e incluiu cinco unidades de ensino. Esta etapa teve como objetivo principal o desenvolvimento de novas aprendizagens mantendo-se o trabalho por grupos de nível adequados a cada matéria e o trabalho por níveis de aprendizagem. Continuei a privilegiar as situações de jogo reduzido e condicionado para serem aplicadas no jogo formal. Nesta etapa foram abordadas onze matérias, englobando cinco subáreas da área atividades físicas (jogos desportivos coletivos, desportos de raquete, ginástica, atletismo e dança). Em todas as subáreas foram abordadas mais do que uma matéria. Das onze matérias, foram atribuídos mais momentos às matérias consideradas como prioritárias. Nesta etapa foi abordada mais uma matéria do que na etapa anterior, o salto em altura pois os alunos já reuniam as competências necessárias para introduzir a aprendizagem desta matéria. Os estilos de ensino convergente foram os mais utilizados, ainda que em momentos específicos tenha utilizado os estilos divergentes.

A 4ª etapa denominada revisão e consolidação, corresponde à última etapa do ano letivo e teve a duração de sete semanas e duas unidades de ensino. Nesta etapa, e uma vez que o que se pretende é a revisão e consolidação das aprendizagens, houve uma distribuição mais homogénea no que diz respeito aos momentos dedicados a cada matéria. Desta forma, os alunos tiveram oportunidade de passar por todas as matérias lecionadas ao longo do ano letivo cumprindo assim o princípio do ecletismo e multilateralidade. Foram abordadas onze matérias, englobando cinco subáreas da área atividades físicas (jogos desportivos coletivos, desportos de raquete, ginástica, atletismo e dança). Em todas as subáreas foram trabalhadas mais do que uma matéria. Ao longo desta etapa, ao nível do planeamento, mais uma vez, existiu a conjugação de várias matérias e tarefas específicas de aptidão física na mesma aula (aulas politemáticas), de forma a

abranjer um maior número de matérias e possibilitar a repetição das mesmas e, simultaneamente, o desenvolvimento das diferentes capacidades físicas. Para além disso, o planeamento das aulas desta forma, proporciona uma maior dinâmica de aula e uma melhoria do clima de aula, pois é possível ir ao encontro das motivações dos alunos e, por outro lado, às matérias em que têm maiores dificuldades, promovendo um desenvolvimento eclético.

O planeamento das aulas e dos seus objetivos é uma tarefa fundamental para todos os professores pois permite prever, organizar e orientar o processo ensino-aprendizagem (Sousa,1992), tendo sido todas as decisões tomadas ao longo das quatro etapas com o objetivo de rentabilizar e aproveitar da melhor forma possível os recursos existentes de modo a trabalhar para os objetivos delineados nas três áreas de extensão da Educação Física, dando foco às prioridades definidas no PAT. Na construção de cada etapa foram analisados os balanços das etapas anteriores no sentido de refletir e aperfeiçoar decisões de planeamento e práticas pedagógicas a alterar. Para além disso, o clima de aula também pesou nas decisões tomadas, de forma a tornar as aulas prazerosas e motivantes para todos os alunos.

De uma maneira geral a calendarização das aulas foi cumprida ao longo das quatro etapas permitindo que os alunos continuassem a progredir e a consolidar as suas aprendizagens no que diz respeito às matérias, às capacidades físicas e aos conteúdos desenvolvidos e trabalhados. A distribuição das matérias pelas aulas foi bem decidida, equilibrando as necessidades de aprendizagens dos alunos com uma oferta equilibrada de experiências nas diferentes matérias e proporcionando aulas politemáticas. Os recursos espaciais e materiais foram bastante importantes pois permitiram trabalhar para os objetivos delineados, garantindo vários momentos de prática e a segurança dos alunos. A aptidão física foi desenvolvida em todas aulas, especificamente e integrada nas matérias, e foi alvo de avaliação no final do ano letivo. Os conteúdos dos conhecimentos foram abordados ao longo das unidades de ensino, tentado abordar os mesmos na altura ideal, isto é, quando as circunstâncias da aula estavam associadas a conteúdos, sendo mais fácil a compreensão por parte dos alunos, por ter uma componente mais prática e real, utilizando tarefas autênticas.

A 1ª etapa foi fundamental pois permitiu diagnosticar e prognosticar através da recolha de dados informações preponderantes para planear e guiar todo o

processo ensino aprendizagem ao longo do ano letivo, identificar alunos críticos e prioridades das três áreas de extensão de educação física. Foi nessa etapa que as normas e as rotinas de funcionamento foram definidas e a criação de um bom clima de aula não tendo sentido dificuldades a este nível.

Na 2ª e 3ª etapas, as normas e rotinas de funcionamento foram adquiridas e consolidadas, potenciando a melhoria do clima de aula e a criação de uma identidade entre o professor e a turma, sendo fulcrais para as etapas seguintes.

A última etapa do ano letivo, a 4ª etapa, foi dedicada à consolidação e ao disfrutar das aprendizagens adquiridas. O clima de aula foi melhorando dada a proximidade entre alunos, bem como com a professora e com a disciplina de EF. Ainda assim, foram registados momentos ao longo das várias etapas e de todo o ano letivo em que as normas de funcionamento e o clima de aula possam ter ficado comprometidos devido a comportamentos fora da tarefa por parte de alguns elementos da turma. Não obstante, o foco do processo de ensino foi conseguido, nomeadamente a preocupação com os alunos e as suas aprendizagens. O trabalho desenvolvido ao longo deste ano letivo foi bastante positivo e foi possível desenvolver as competências dos alunos, competências estas que muitos desconheciam até então. As partilhas e reflexões entre o grupo de estágio foram fundamentais para a melhoria da minha intervenção pedagógica. Apesar de ter conseguido desenvolver muitas competências, reconheço que ainda tenho muita coisa onde melhorar para atingir objetivos como professora e promover aprendizagens junto de todos os alunos.

De salientar o papel do Orientador nas observações, críticas e sugestões que partilhou comigo aquando da observação das minhas aulas e das aulas dos colegas, assim como as reuniões de análise e discussão de todas as minhas aulas e dos colegas. Esta prontidão e vigor no propósito de melhorarmos as nossas intervenções acrescentou, todas as semanas, mais e melhor ensino aos nossos alunos.

Estratégias de ensino e condução das aulas

Segundo Piéron (1999), são quatro os elementos fundamentais para a consecução da maioria dos objetivos no ensino das atividades físicas e desportivas:

o tempo em atividade motora, a organização da atividade, a informação frequente do estado do praticante, e o ambiente positivo.

O ensino resulta da interação de diversos fatores entre os quais se pode destacar o ambiente e as circunstâncias onde as aprendizagens são realizadas, mas também a interação dos alunos com os professores. Para que haja sucesso pedagógico é necessário conhecer os objetivos do professor, as suas intenções e propósitos, sendo estes os aspetos que dão significado às tarefas (Carreiro da Costa, 1991).

Um ensino de sucesso pressupõe a existência de uma cadeia de tomada de decisões e que todos os atos deliberados resultem de uma decisão anterior. A partir daí surge a Teoria do Espectro de Estilos de Ensino, que se baseia na tomada de decisões e delinea as opções de ensino e aprendizagem – estilos e comportamentos. Cada conjunto de decisões tomadas num estilo de ensino proporciona um conjunto de objetivos de aprendizagem também distintos.

O Espectro de Estilos de Ensino foi criado por Muska e Mosston e é usado pelos professores de EF como uma ferramenta orientadora do ensino. O Espectro não apresenta nenhum estilo como superior, nem prescreve uma solução linear, pelo contrário, oferece uma vasta variedade de estilos, desenhados de acordo com os vários objetivos do processo de ensino-aprendizagem (Mosston & Ashworth, 2008).

Segundo Mosston e Ashworth (2008) um ensino completo deve ter a contribuição dos vários estilos, usados de forma adequada.

Para uma melhor compreensão do espectro é necessário referir que a sua estrutura tem como base duas capacidades de pensamento – a capacidade de reprodução e a capacidade de produção (Mosston & Ashworth, 2008). A partir destas duas capacidades surgem dois grandes grupos, os estilos convergentes que assentam na capacidade de reprodução e os estilos divergentes onde predomina a capacidade de produção.

No que diz aos estilos de ensino utilizados, iniciei o ano letivo com os estilos de ensino convergentes por serem estilos de ensino onde o professor tem maior controlo sobre a turma e naturalmente, sendo o início do ano letivo, o desconhecimento da turma e a minha inexperiência, o estilo de ensino comando e tarefa pareceram-me os mais seguros e onde eu poderia ter maior sucesso. Por

outro lado, e tendo em conta que nesta altura do ano estaríamos a realizar a avaliação inicial, estes dois estilos de ensino pareceram-me mais adequados para utilizar na aplicação dos exercícios propostos no PAI. O estilo comando foi utilizado praticamente durante todo o ano letivo, no início e no final das aulas, nos exercícios de mobilização articular e aquecimento e nos exercícios de flexibilidade e alongamentos. No estilo de ensino comando, os objetivos são definidos pelo professor e consiste na reprodução de um modelo pré-determinado. As situações de aprendizagem consistem em exercícios que são determinados pelo professor, quer no que diz respeito à intensidade quer na duração. O critério de êxito é idêntico para toda a turma e a organização da turma é massiva. A comunicação é realizada pelo professor e direcionada para toda a turma, de cariz verbal e visual, através da demonstração. O aluno apenas vê, ouve, memoriza e repete. O feedback(FB), tal como na comunicação, é direcionado para toda a turma e predomina o tipo de FB corretivo. Os estímulos providenciados têm uma resposta pré-estabelecida. O estilo de ensino tarefa foi utilizado maioritariamente na parte principal da aula, onde os objetivos dos exercícios eram explicados aos alunos e adequados para cada grupo de nível. Era esperado dos alunos que reproduzissem o comportamento ou a habilidade motora que melhor cumpria com os objetivos explicados. A grande dificuldade foi conseguir manter todos os alunos em tarefa, passando por todos os grupos de nível e realizando as devidas adaptações sempre que era necessário assim como o FB atempadamente. No estilo de ensino tarefa, os objetivos são definidos pelo professor e consiste na criação de condições de individualização da aprendizagem. As situações de aprendizagem são definidas pelo professor e pode ser mais do que uma a ocorrer simultaneamente. O critério de êxito é em função da homogeneidade ou heterogeneidade da turma. A organização da turma é feita de acordo com as decisões da totalidade dos alunos em função da natureza das situações de aprendizagem. A comunicação é realizada pelo professor e direcionada para o aluno, utilizando ou não demonstração. O aluno realiza a atividade segundo o seu ritmo. O FB é individualizado e proporcionado pelo professor. No que diz respeito ao estímulo, os alunos diferenciam-se nas suas necessidades motoras e ritmos de aprendizagem.

Os estilos de ensino convergentes, nomeadamente o comando e a tarefa foram os estilos mais utilizados ao longo do ano letivo, relevando alguma incapacidade da minha parte em alternar com maior frequência entre os diferentes estilos de ensino. Esta incapacidade esteve em muito relacionada com a minha

inexperiência na lecionação no ensino secundário e também com alguma falta de confiança no ensino de algumas matérias, fator identificado logo desde o início do ano e que fui tentando corrigir mediante observação das aulas dos colegas e estudo autónomo. Nos jogos desportivos coletivos, teria sido benéfico utilizar mais vezes estilos de ensino divergentes uma vez que iria requerer maior conhecimento das regras das modalidades por parte dos alunos assim como um maior envolvimento em cada modalidade. Seriam os alunos a procurar as soluções, a utilizarem mais o questionamento durante as aulas promovendo a sua participação tendo o professor que reforçar ou corrigir decisões.

A formação de grupos de trabalho foi maioritariamente homogénea apesar de variar de acordo com as matérias e com o objetivo em cada aula. Os grupos homogéneos permitem que o trabalho seja organizado em função de objetivos semelhantes e a evolução mais rápida de cada aluno. O fator menos positivo é o fato de dividir a turma quase sempre da mesma maneira e não proporciona o desafio e a interação entre os diferentes elementos dos grupos. Por esse motivo e em momento oportunos, dei lugar à formação de grupos heterogéneos de forma a que os mais aptos pudessem ser agentes de ensino e até mesmo servir de modelo para os menos aptos. As matérias individuais como ginástica, atletismo, dança social, eram matérias onde os grupos heterogéneos assumiam particular importância pois a utilização dos alunos como agentes de ensino permitindo criar uma boa dinâmica de aula. Os jogos desportivos coletivos e os desportos de raquetas foram modalidades onde optei quase exclusivamente pelos grupos homogéneos de forma a criar maior desafio e evolução dentro de cada grupo.

No que diz respeito à organização das aulas, a dinâmica de funcionamento mais comum foi a divisão do espaço em duas ou três estações, mediante as características do mesmo e as matérias a lecionar, e a lecionação de pelo menos duas matérias diferentes em cada aula. As estações funcionavam todas ao mesmo tempo, e os alunos iam alternando de estação em estação. O politematismo permite uma melhor diferenciação de ensino, uma melhor adaptação a cada grupo de nível e um FB mais frequente, tendo sido uma opção que o NE considerou válida para a promoção das aprendizagens. Por uma questão de organização do espaço e rentabilização do material, apenas no ginásio azul onde se lecionava ginástica as aulas eram monotemáticas. Ainda assim foi possível em algumas aulas fazer uma divisão não por estações mas por momentos, onde num momento inicial ou final se

lecionava dança e o outro momento ginástica. Apesar de serem aulas com duas matérias, não poderei considerar aulas politemáticas. As aulas monotemáticas tinham a vantagem potencializar maior tempo de prática e de se poder emitir um maior número de FB à classe e por esse motivo a frequência dos mesmos poderia aumentar. Já as aulas politemáticas e a divisão por grupos heterogêneos exigiam maior capacidade do professor em conseguir emitir FB de grupo atempadamente, tarefa que para mim foi particularmente difícil especialmente no início onde o controle da turma à distância ainda não se encontrava automatizado. Segundo Onofre (2000), o aumento do tempo de prática em conjunto com o FB do professor aumenta o tempo potencial de aprendizagem e revela qualidade no ensino.

Segundo Rosado & Mesquita (2009), a capacidade de comunicar apresenta-se como um fator determinante da eficácia do professor no ensino da educação física. A instrução representa a comunicação que se estabelece entre professor e aluno influenciando naturalmente o processo de ensino-aprendizagem. As minhas grandes dificuldades desde o início do ano estiveram relacionadas com duas regras que, segundo Siedentop (1991), os professores devem seguir durante os períodos de transmissão da informação: evitar exposições demasiado longas por forma a utilizar o menor tempo possível de aula e utilizar um discurso claro e objetivo. Estas lacunas foram sendo melhoradas com o decorrer do ano letivo, passando a instrução a ser curta, clara e objetiva. Outra lacuna que identifiquei tardiamente aquando da realização do meu estágio e ainda sobre este tema refere-se à forma e quantidade das demonstrações. Segundo Rosado e Mesquita (2009), os alunos quando confrontados com a demonstração das tarefas que têm que realizar tornam-se mais eficazes na execução das mesmas e tendem a memorizar com mais facilidade aquilo que lhes é transmitido. Os balanços finais nem sempre foram realizados por alguma dificuldade na gestão do tempo da aula e na rentabilização do tempo de prática.

Ao nível da organização da aula, o professor organiza os grupos de trabalho, transição dos alunos nas situações de aprendizagem, a distribuição e arrumação dos materiais, quando iniciar e terminar as atividades dos alunos, tentando rentabilizar o tempo de prática e recorrendo a situações de aprendizagens positivas. O sistema de organização quando bem definido pelo professor e bem interiorizadas as rotinas pelos alunos contribui para a fluidez nas aulas de EF e a redução de imprevistos maximizando as oportunidades de prática (Martins et al., 2017). As

rotinas de montagem e desmontagem do material também demoraram algum tempo a ser adquiridas, fator que tentei melhorar ao longo do ano letivo mas que em certa medida contribuiu para que os balanços finais tenham sido descurados.

Segundo Carreiro da Costa (1994), o professor que queira aumentar o seu nível de eficácia deverá encontrar soluções que mantenham os alunos empenhados nas tarefas, durante o tempo necessário e de forma adequada, assegurando assim um bom tempo de prática e acompanhando as atividades dos alunos de forma a mantê-los informados acerca das suas prestações.

Para Siedentop (1991) o sucesso das aprendizagens está intimamente relacionado com o tempo de empenhamento motor dos alunos e com a informação de retorno que lhes é transmitida acerca do seu desempenho, o FB pedagógico. É através dele que é possível controlar e regular o processo ensino-aprendizagem mediante a tomada de consciência sobre a execução dos movimentos de modo a melhorarem o seu desempenho (Rosado & Mesquita, 2009). O FB é portanto a reação do professor à resposta motora do aluno no sentido de a modificar para a realização daquilo que é pretendido.

Nos períodos iniciais do ano letivo, a emissão do FB era quase inexistente por motivos que se prendiam com a dificuldade de gestão multitarefa, a gestão das atividades, o controle à distância de toda a turma e a minha inexperiência, fatores que levaram a que o FB fosse pouco utilizado. À medida que o ano letivo foi decorrendo, comecei a ter melhor controlo nos aspetos mencionados e pude então dedicar-me com mais sucesso à emissão do FB. A frequência com que o FB é emitido está relacionado positivamente com as aprendizagens dos alunos segundo afirmam Carreiro da Costa e Piéron (1990). De entre os vários tipos de FB, foram utilizados em momentos diferentes e mediante as situações de aprendizagem que requeriam intervenções diferentes. No que diz respeito à direção, o FB coletivo e de grupo foi mais utilizado nos jogos desportivos coletivos e em dança. O FB individual foi mais utilizado em ginástica, atletismo e desportos de raquetas. A forma mais utilizada foi a verbal, onde o professor transmite oralmente as informações, ainda que a forma visual, onde o professor demonstra as informações, também tenha sido por vezes utilizada. No que diz respeito ao objetivo, foram utilizados vários tipos consoante a situação de aprendizagem, sendo o prescritivo o mais frequente, onde o professor informa o aluno sobre a forma como deve realizar a próxima execução e/ou justifica os critérios de êxito e os erros a não cometer.

A proficiência do FB na aprendizagem assenta não apenas na quantidade mas também na qualidade e pertinência da informação que veicula (Quina et al, 1995). Segundo Araújo (2015), o ciclo do FB inicia-se observando a prestação do aluno, analisando essa prestação à luz de um sistema de referências que são os objetivos de aprendizagens, emissão de um juízo de valor que ajude o aluno a ultrapassar as suas dificuldades, conduzindo depois a uma ação do aluno ajustada em função da informação fornecida e verificação da compreensão do FB por parte do professor em função do tipo de ação empreendida pelo aluno. Depois de ultrapassada a dificuldade em emitir FB pedagógico, a outra dificuldade que persistiu durante algum tempo foi fechar o ciclo do FB. Quero com isto dizer que não é suficiente emitir o FB, após a emissão é necessário verificar se o comportamento do aluno se alterou no sentido das informações fornecidas pelo professor. A gestão do tempo da aula e de todas as tarefas inerentes ao papel do professor durante a aula não me facilitavam a tarefa de completar o ciclo do FB, tendo eu que fazer um esforço acrescido na gestão das tarefas para o conseguir fazer. Por outro lado, existiam algumas lacunas relacionadas com o conhecimento do conteúdo das diferentes matérias, que segundo Martins et al. (2017), é condição necessária para prestar um FB eficaz pois permite identificar as causas das diferenças entre a prestação motora do aluno e a prestação motora desejada. A dificuldade foi ultrapassada também devido ao treino da capacidade de observação que se foi desenvolvendo ao longo da experiência e permitiu a identificação de erros e fatores críticos nas execuções dos movimentos de forma mais rápida. Futuramente deverei investir mais na emissão frequente do FB completando o seu ciclo e nas demonstrações daquilo que pretendo ver executado pelos alunos uma vez que a informação verbal por si só pode ser insuficiente.

O clima motivacional e o ambiente nas aulas sofreram várias oscilações ao longo do ano. Poderia enumerar vários fatores que justificariam estas oscilações que dependem apenas da minha perceção e das reflexões feitas com o NE. O clima em geral foi positivo entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-tarefa. A turma estabeleceu quase sempre relações de cooperação e entreaajuda. Durante as aulas procurei sempre motivar todos os alunos e proporcionar práticas adequadas ao nível de aprendizagem. Segundo Onofre (1995) o professor é responsável por criar um clima relacional que deve ser afetuoso, encorajador, seguro e contribuir para o aumento das aprendizagens dos alunos. Este clima baseia-se em três níveis: relação professor-aluno, relação aluno-aluno e relação aluno-matéria. É

fundamental que o professor conheça os alunos de forma a conseguir perceber as suas necessidades e motivações, tendo o questionário aplicado no início do ano letivo contribuído para um melhor conhecimento dos alunos, quer a nível de preferências, quer a nível da situação familiar, relação com a escola, disciplina preferidas e relação com a EF.

A pontualidade dos alunos foi um dos pontos que necessitou de maior atenção uma vez que os alunos chegavam sistematicamente atrasados dando lugar a algumas punições. A formação dos grupos foi da minha responsabilidade e teve como base o passado e presente desportivo recolhido no questionário aplicado na aula de apresentação da disciplina e o género dos alunos. Tive alguma dificuldade em rentabilizar o tempo de forma a conseguir organizar a turma em grupos adequados para cada atividade. Durante as aulas tentei promover as atividades que melhor se adequavam a cada grupo procurando que os alunos estabelecessem relações de cooperação e entreajuda. A formação de grupos heterogéneos nesta turma criou pontualmente alguma falta de trabalho cooperativo mas que rapidamente se resolveu com poucas advertências.

A disciplina é um aspeto fundamental do controlo das atividades dos alunos e permite que o ambiente seja agradável, seguro e potenciador das aprendizagens (Siedentop & Tannehill, 2000).

Durante todo o ano letivo procurei controlar todas as atividades, fazendo uma circulação periférica de forma a conseguir realizar um bom controle à distância e emitir FB coletivo atempadamente. Em matérias onde o risco de lesão poderia ocorrer com maior probabilidade, como é o caso de ginástica, procurei reforçar o controle à distância e assegurar que os alunos se sentiam confortáveis na realização das atividades. Penso ter conseguido privilegiar a dimensão positiva e preventiva nas aulas em detrimento da dimensão punitiva, o que segundo Martins et al. (2017) se torna praticamente ausente em aulas onde o clima relacional é positivo o que diminuiu as situações de indisciplina e comportamentos fora da tarefa.

Avaliar para aprender

Segundo Carvalho (1994) a avaliação é o processo que nos permite recolher e interpretar informações para podermos tomar decisões, sendo esta informação

geradora de três tipos de decisões diferentes. A AI é o momento onde nos é permitida a recolha de informação no início do ano letivo que nos situará numa dimensão projetiva daquilo que é possível os alunos aprenderem, reportando para a orientação do processo ensino-aprendizagem. Quando recolhemos informação ao longo do ano que nos permite ajuizar acerca da forma como os alunos se encontram naquele momento ao nível das aprendizagens, reportamo-nos a uma dimensão reguladora do processo ensino-aprendizagem que é a avaliação formativa. A avaliação sumativa remete para uma classificação, onde se pretende aferir o grau de consecução dos objetivos por parte dos alunos.

“(...) as principais “tarefas avaliativas” têm lugar quando queremos saber o que é que os alunos estão aptos a aprender, quando pretendemos saber se os alunos caminham na direção dos objetivos estabelecidos ou, quando surge a necessidade de avaliar o grau de realização dos objetivos.” (Carvalho, 1994)

A avaliação permite a recolha sistemática de informação que serve de base à tomada de decisões e permite emitir um juízo de valor acerca da prestação dos alunos. Segundo Bernard (1987) deverá ser assumida como algo integrado que serve todas as suas funções em simultâneo, a função orientadora, reguladora e certificadora.

A avaliação é considerada parte integrante do processo educativo e imprescindível em qualquer proposta de educação, não se resumindo apenas à atribuição de uma nota ou um “rótulo” (Simões et al., 2014).

As informações recolhidas durante o período de avaliação diagnóstica (AI) e na avaliação formativa possibilitaram o estabelecimento de prioridades formativas dos alunos no sentido do seu desenvolvimento (Carvalho, 1994).

A avaliação inicial da minha turma teve a duração de cinco semanas, tendo a turma passado por todos os espaços e tendo sido possível a avaliação de todas as matérias presentes no PAI. Esta etapa como já referido, tem como objetivo identificar o nível inicial dos alunos em cada matéria e apresentar as matérias que vão ser desenvolvidas ao longo do ano letivo. A AI é também um momento de consolidação e implementação de normas de funcionamento, consolidação de rotinas e dinâmicas de organização assim como o primeiro contato entre professora-alunos e alunos-alunos, uma vez que sendo uma turma de 10º ano e uma escola de ensino secundário, a maioria dos alunos não se conheciam

previamente. As maiores dificuldades que senti nesta etapa e durante a realização da AI foi a capacidade de observar os critérios de sucesso e insucesso de tantos alunos simultaneamente e principalmente nas matérias de jogos desportivos coletivos. Com o trabalho colaborativo do NE e também estudo autónomo das matérias onde sentia mais dificuldade, rapidamente consegui perceber que a forma mais fácil de o fazer seria identificar rapidamente os alunos com insucesso, em nível não introdutório, e os alunos com muito sucesso, em nível avançado ou elementar. O restante tempo era dedicado a diferenciar os alunos que poderiam estar dentro do nível introdutório ou elementar. Para auxiliar nesta tarefa elaborei previamente uma tabela onde registava individualmente o nível diagnóstico e prognóstico de cada aluno. Os objetivos de cada aluno registados na informação prognóstica recolhida na AI foram reformulados ao longo do ano letivo de forma a respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno e potenciar a sua superação.

A avaliação formativa decorre durante o processo e tem uma grande importância relativamente à orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. Esta avaliação é uma avaliação para a aprendizagem, é orientadora e reguladora do processo, serve a tomada de decisão através de um sistema de recolha e interpretação de dados para que os professores e os alunos possam adaptar a sua atividade aos progressos e problemas de aprendizagem verificados e, posteriormente, identificar e apontar a novas prioridades e novos desafios para a construção do processo ensino aprendizagem (Carvalho, 1994).

A avaliação formativa é, acima de tudo, um processo sistemático e deliberado de recolha de informação relativa ao que os alunos sabem e são capazes de fazer essencialmente destinado a regular e a melhorar o ensino e a aprendizagem (Fernandes, 2008). A recolha de informação realizada na avaliação formativa deverá servir para os alunos autorregularem as suas aprendizagens através da identificação dos seus pontos fortes e fracos, aprendendo a ultrapassar as suas dificuldades, eliminando cada vez mais as suas lacunas e potencializando os seus pontos fortes. Esta função da avaliação trata-se de uma avaliação para as aprendizagens, e não uma avaliação das aprendizagens, pois tem um papel regulador significativo na forma como os alunos se organizam e aprendem, com vista a alcançar as aprendizagens previstas, de forma significativa, mais consistente e profunda. É possível então apontar que a sua principal função como sendo a de conseguir que os alunos aprendam melhor.

A avaliação formativa, para além de avaliar, foca-se na regulação e orientação do processo e deve permitir conhecer bem os saberes, as atitudes, as capacidades e o estágio de desenvolvimento dos alunos, enquanto deve proporcionar-lhes indicações claras acerca do que é necessário fazer a seguir (Fernandes, 2008).

Segundo Fernandes (2008), algumas das características e condições inerentes à avaliação formativa são: a avaliação ser deliberadamente organizada em estreita relação com um FB inteligente, diversificado, bem distribuído, frequente e de elevada qualidade; o FB ser importante para ativar os processos cognitivos e metacognitivos dos alunos, que, por sua vez, regulam e controlam os processos de aprendizagem, assim como para melhorar a sua motivação e autoestima; a natureza da interação e da comunicação entre professores e alunos ser central porque os professores têm que estabelecer pontes entre o que se considera ser importante aprender e o complexo mundo dos alunos (por exemplo, o que eles são, o que sabem, como pensam, como aprendem, o que sentem e como sentem); os alunos responsabilizarem-se progressivamente pelas suas aprendizagens e terem oportunidades para partilhar o que, e como compreenderam; as tarefas propostas aos alunos serem cuidadosamente selecionadas, representarem domínios estruturantes do currículo e ativarem processos complexos do pensamento (por exemplo, analisar, sintetizar, avaliar, relacionar, integrar, selecionar); as tarefas refletirem uma estreita relação entre a didática e a avaliação que tem um papel relevante na regulação dos processos de aprendizagem; o ambiente de avaliação das salas de aula induzir uma cultura positiva de sucesso baseada no princípio de que todos os alunos podem aprender.

Deste modo, durante as etapas seguintes à AI, a avaliação formativa deverá estar sempre presente. Após a leção de cada aula, deverão ser registadas as situações observadas e indicados os pontos críticos na grelha de avaliação formativa de cada unidade de ensino, pela professora. Os balanços das unidades de ensino deverão refletir e analisar os resultados obtidos.

A observação deverá ser feita com a maior objetividade possível, definindo previamente os critérios. Os dados recolhidos ao longo das etapas podem levar a alterações ou ajustes no planeamento.

No que concerne à área dos conhecimentos, foi feito questionamento durante as aulas em momentos oportunos, acerca dos conteúdos desenvolvidos ao longo das aulas.

Na área da aptidão física, os alunos tinham acesso aos relatórios individuais do FITEscola através da respetiva plataforma para consultarem os respetivos relatórios dos testes de aptidão física que realizaram, verificando o que precisam de melhorar e a respetiva evolução. Para além disto, à medida que iam realizando as provas recorriam ao questionamento e aos valores de referência que se encontram afixados na entrada no ginásio verde.

Segundo Scriven (1967), avaliação devia ser utilizada também como instrumento de controlo contínuo do desenvolvimento dos alunos e não apenas como referência para a verificação de resultados. A avaliação formativa é uma avaliação interativa centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de FB de auto-avaliação e auto-regulação das aprendizagens (Fernandes, 2006).

Importa referir que a avaliação formativa foi uma área que sofreu grandes lacunas ao longo do ano letivo. Os progressos e eventuais retrocessos dos alunos eram registados por mim e considerados nos planeamentos mas esta informação não foi recolhida de forma frequente e sistemática considerando que existiu uma grande desorganização da minha parte no que diz respeito a esta avaliação. O FB é muito importante sendo a coluna vertebral da avaliação formativa, para o professor acerca do nível dos alunos e das suas possibilidades de desenvolvimento orientando o planeamento, e para os alunos num processo contínuo de ajustes e adaptações com vista aos objetivos, melhorando a aprendizagem, a motivação e o seu conceito de autoeficácia (Araújo, 2015). Naturalmente que os alunos iam questionando durante as aulas acerca da sua prestação e dos critérios de sucesso e eu, através do FB regular também ia fornecendo todos os indicadores para que os alunos conseguissem posicionar-se no desenvolvimento das suas aprendizagens. Este procedimento é importante mas claramente insuficiente não existindo uma grelha oficial de anotação e nenhum documento foi entregue aos alunos ao longo do ano acerca do seu desenvolvimento em cada matéria. Esta lacuna impossibilitou os alunos de regularem e orientarem o seu processo ensino-aprendizagem da forma mais eficaz e foi efetivamente um aspeto que identifiquei precocemente, mas que não consegui colmatar atempadamente.

Outro aspeto que esteve ausente de forma formal foi a autoavaliação dos alunos.

“O propósito da autoavaliação e da autoregulação é providenciar informação aos alunos que possa ser usada para melhor compreenderem como e o que aprendem.” (Araújo, 2015).

Através dos FB emitidos e das conversas informais durante e no final das aulas os alunos tomaram consciência das suas prestações e dos aspetos que necessitam melhorar desenvolvendo autonomia no uso do saber. A autoavaliação foi um aspeto que não tendo sido trabalhado em formato escrito e não tendo sido reservado um momento formal durante as aulas para a sua exploração coibiu os alunos de analisarem e desenvolverem a sua capacidade de autocritica e análise da forma como se aprende.

A avaliação das aprendizagens, avaliação sumativa, que normalmente ocorre no final de uma etapa, refere-se à avaliação final e tem como objetivo aferir o grau de consecução dos objetivos previstos, se alcançou o que estava prognosticado na AI constituindo um balanço das aprendizagens. Os diferentes propósitos com que se usa a avaliação caracterizam o tipo de avaliação que se realiza, se é uma avaliação para a aprendizagem, trata-se de uma avaliação formativa, se é uma avaliação das aprendizagens, trata-se de uma avaliação sumativa. Usar a avaliação para desenvolver e melhorar as aprendizagens recolhendo informações que permitam estruturar, planear e regular aprendizagens futuras é usá-la com um propósito formativo tendo uma orientação pró-ativa. Por outro lado, usar a avaliação para expressar ou tomar decisões sobre um resultado final de uma aprendizagem e recolher informações que permitem fazer um balanço das aprendizagens conseguidas é fazê-lo com um propósito sumativo tendo uma orientação retroativa. Os procedimentos que o professor adota no ato avaliar está diretamente relacionado com o tipo de avaliação que pretende fazer. O objeto de avaliação (o que se avalia) deverá estar sustentado nos objetivos de aprendizagem a atingir nas diferentes áreas, nomeadamente nas matérias curriculares das atividades físicas, da aptidão física e dos conhecimentos que os alunos devem adquirir (Araújo, 2015). Se o propósito da avaliação for formativo, o processo de avaliação dos alunos tem que providenciar FB com vista à melhoria e regulação das aprendizagens, se o propósito for sumativo, o processo de avaliação deve proporcionar um balanço final sobre as aprendizagens e deve ser globalizante podendo ser expressa em classificação.

A classificação na turma do 10º08 foi construída através dos critérios de avaliação do GEF da ESA do AEPAP.

Tendo em conta as normas de referência para a definição do sucesso em educação física, aprendizagens essenciais para o 10º ano e os critérios de avaliação do GEF, a avaliação final de cada semestre resultou da seleção das seis melhores matérias lecionadas, tendo em conta a inclusão de todas as subáreas de forma a salvaguardar o ecletismo e a multilateralidade das aprendizagens.

Na área das atividades físicas, da subárea dos jogos desportivos coletivos, de entre o futebol, andebol, voleibol e basquetebol seleccionei as duas melhores matérias. Na subárea de dança, de entre as danças sociais e tradicionais seleccionei uma dança. Em ginástica é avaliada uma sequência de ginástica de solo onde se pretende que os alunos demonstrem elementos gímnicos. Em atletismo, de entre o salto de barreiras, salto em altura e corrida de velocidade seleccionei a melhor matéria, e por fim na subárea outras seleccionei o corfebol.

Na área da aptidão física existiram dois testes obrigatórios, um de aptidão aeróbia (vaivém) e outro de aptidão neuromuscular (teste dos abdominais) que deveriam estar no intervalo correspondente à zona saudável.

No que diz respeito à área dos conhecimentos, foi realizado um trabalho de grupo, com entrega de um documento escrito em suporte digital e um documento escrito em suporte digital para apresentação oral à turma, no final do 1º semestre. A turma foi dividida em seis grupos, escolhidos pelos alunos, sendo que a cada grupo foi atribuído um subtema dentro dos temas da área dos conhecimentos.

Professora a Tempo Inteiro

A Área 1 do Estágio Pedagógico, Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, tem como um dos objetivos proporcionar uma experiência de um horário completo ao professor estagiário, durante uma semana, incluindo as horas de aulas do estagiário, as horas destinadas à direção de turma, as horas destinadas à atividade de desporto escolar e é completado com horas de aulas de turmas de outros professores do GEF.

A semana de Professor a Tempo Inteiro (PTI) foi uma experiência onde fiquei responsável pelo planeamento e leção de cinco turmas durante

precisamente uma semana. A PTI pretende simular o horário completo de um professor de forma a que os professores estagiários possam viver a realidade de um professor com uma carga horária de cinco turmas, a sua direção de turma e ainda o desporto escolar. Por outro lado proporciona a lecionação a diferentes anos de escolaridade, a observação de alunos diferentes em prática de diferentes matérias e o conhecimento de novas formas de organização e metodologias de ensino potenciando também um bom relacionamento com os vários professores do GEF. Esta semana pretende dar uma outra perspetiva da realidade dos professores, onde alargamos o nosso processo de formação enquanto professores estagiários, quer pela diversidade de turmas e alunos, quer pela capacidade que temos que ter em gerir o tempo e o material, planear aulas para outras turmas e desenvolvê-las num bom clima de aula e num ambiente positivo e motivador.

Esta semana foi preparada segundo várias etapas. Uma primeira etapa foi a articulação do meu horário semanal para poder inserir novas turmas de forma a que não se sobrepusessem. Optei por escolher anos de escolaridade diferentes para alargar a minha experiência. No que diz respeito aos professores das turmas, optei por escolher uma professora mais antiga na escola e com mais anos de experiência, e um professor mais jovem e recente na escola, não fazendo coincidir nenhuma turma com a professora do DE para que a minha experiência fosse o mais alargada possível. Numa segunda fase e depois de decididas as turmas, organizei-me com os professores das mesmas no sentido de recolher informações acerca das turmas, os planeamentos anuais das mesmas, as etapas de ensino em que se encontravam e as unidades de ensino previstas para aquela semana para que juntos pudéssemos proporcionar a melhor experiência para os alunos e para a professora estagiária.

As turmas escolhidas para além da minha, 10⁰⁸, foram duas turmas de 11^o ano e outras duas de 12^o ano.

A semana a tempo inteiro decorreu na semana de 14 de março a 18 de março de 2022. No ginásio verde lecionei voleibol no dia 14 e no dia 18 atletismo e corfebol no espaço exterior à turma 12⁰⁸. Novamente no ginásio verde, lecionei no dia 14 de março, voleibol, tabata e rumba quadrada e no dia 16 de março no polidesportivo, voleibol, badminton e andebol à turma 11⁰². À turma 11⁰⁸, dia 15, no ginásio verde, lecionei tabata, ginástica de solo, voleibol e dia 17, ginástica

e regadinho. À turma 11^o10, dia 14, no ginásio verde, lecionei voleibol, tabata, regadinho e dia 17, ginástica e dança tradicional portuguesa.

À minha turma, 10^o08, os dias 15 e 17 foram dedicados às apresentações orais dos trabalhos de grupo da área dos conhecimentos.

No que concerne à condução das aulas, as mesmas decorreram sem constrangimentos quer ao nível da disciplina, da organização e gestão e do clima relacional.

O projeto PTI potenciou e desenvolveu a minha intervenção pedagógica pois tive a possibilidade de lecionar diferentes turmas e diferentes contextos de aprendizagem.

Tendo em conta que esta experiência é uma situação simulada do horário completo de um professor, ou seja, de uma situação real, concorre para os objetivos de formação. Além disso, a realização deste projeto fomentou o relacionamento com diferentes professores do GEF e permitiu-me desenvolver diferentes olhares em relação às práticas de aula.

Professora do 1^o ciclo

No âmbito do estágio pedagógico e ao abrigo da área 2 do guia de estágio, investigação e inovação pedagógica, foi identificada a necessidade de estabelecer um trabalho em cooperação com as escolas de 1^o ciclo pertencentes ao AEPAP. Este trabalho cooperativo caracterizou-se por uma coadjuvação com o professor da turma atribuída a cada professor estagiário no horário, se possível, da leção desta matéria.

Nos dias de hoje a leção da EF no 1^o ciclo em horário curricular, ainda está longe de ser uma prática regular e sistemática para todos os alunos de diferentes turmas e anos de escolaridade, das escolas do 1^o ciclo do ensino básico em Portugal.

Pensámos também que poderiam existir problemas relacionados com a dificuldade na leção das aulas de EF. Muitos dos professores titulares ou não utilizam a única hora que têm por semana para a leção da disciplina ou

utilizam-na mas não abordam ao longo das aulas todas as matérias pretendidas. Sentimos também que muitos dos professores não se sentem confortáveis para lecionar a disciplina, face ao fato de não terem tido uma formação suficiente na área de EF causando assim problemas no que diz respeito à sua prática e à qualidade das aulas. Deste modo, foi criada a possibilidade do regime de coadjuvação de um professor de educação física ao professor titular.

Pretendeu-se desta forma identificar possíveis dificuldades e/ou necessidades que, quer alunos quer professores possuam na concretização do processo ensino-aprendizagem desta disciplina assim como intervir no sentido de dotar estes profissionais de mais e melhores ferramentas para o ensino desta disciplina no decorrer do ano letivo, contribuindo assim para uma melhoria das suas práticas pedagógicas.

Sendo a EF uma disciplina comum a todos os anos de escolaridade, pensámos que por vezes possa ser um pouco marginalizada, pois muitas vezes é interpretada como a simples prática de exercício físico não havendo nenhuns complementos associados. Deste forma, sentimos a necessidade de perceber como é vista a EF no 1º ciclo do Ensino Básico, perceber também como é que os professores titulares a interpretam e quais são as áreas onde os alunos sentem mais dificuldade e posteriormente encontrar soluções para combater estas mesmas.

Como sabemos, os períodos críticos de aquisição das qualidades físicas e das habilidades psicomotoras têm a sua maior expressão entre os seis e os dez anos de idade, pelo que é fundamental que durante o 1º ciclo as crianças usufruam de um ensino que lhes permita um desenvolvimento eclético e multilateral de forma a não serem criadas carências que mais tarde poderão ser irremediáveis.

A cada professor estagiário foi atribuída uma turma na EB1 Gago Coutinho, onde durante uma hora a leção da disciplina era assegurada pelo professor estagiário contribuindo assim para o desenvolvimento das aprendizagens e para o trabalho colaborativo com o professor titular. A coadjuvação teve início em dezembro e prolongou-se ao longo de todo o ano letivo.

A leção de atividade física e desportiva não foi para mim uma experiência nova uma vez que já exerço essa atividade na minha prática

profissional há cerca de três anos no âmbito das atividades de enriquecimento extracurricular. O que me acrescentou nesta experiência foi a oportunidade de lecionar em contexto de matéria curricular, em regime de monodocência, e poder estar em contato com o ambiente que é a carreira de professor no grupo de recrutamento 110. Por outro lado, a troca de experiências com as professoras titulares das várias turmas, a oportunidade de explorar outras estratégias e métodos de ensino e o contato com crianças do 4º ano de escolaridade, a turma que me foi atribuída, foi claramente uma mais valia na minha formação enquanto professora estagiária e na minha experiência profissional.

5. Conclusão

A conclusão desta etapa final da minha formação inicial marca claramente a transição entre a vida académica e a vida profissional. Ao longo do meu processo de estágio deparei – me com vários tipos de experiências, umas mais positivas, outras menos positivas, onde tive que me reinventar quer ao nível da minha orientação profissional, quer ao nível da execução das tarefas e do meu compromisso para com o ensino no que diz respeito à autoeficácia. Estas adaptações que tive que ir produzindo ao longo do ano permitiram – me alargar o meu conhecimento potenciando o desenvolvimento de novos valores e intuições e o auto conhecimento das minhas competências e obrigações nas práticas em campo enquanto professora.

As experiências que fui vivenciando ao longo do estágio foram moldando a minha maneira de pensar no que diz respeito às expectativas iniciais com que iniciei este percurso, a capacidade de reflexão que foi sendo aprimorada ao longo do tempo e a noção clara de que mais importante de que a experiência é aquilo que refletimos e as mudanças que empreendemos através dela. Para ser um professor reflexivo é necessário ter conhecimento pedagógico geral, conhecer os alunos e as suas características, conhecer o contexto educativo, conhecer o currículo e conhecer os valores e as finalidades da EF. Tornar-me num profissional reflexivo foi um processo longo, contínuo, que implicou a compreensão da cultura do movimento, um olhar crítico sobre o currículo, e a transformação do conhecimento sobre desporto e movimento em situações de aprendizagem, de instrução e de feedback.

Todos os momentos partilhados ao longo deste percurso, quer com o NE e o GEF quer com os alunos e a comunidade escolar, marcaram a minha identidade pessoal e profissional. Senti uma notória evolução desde o 1º dia até ao último, onde as dúvidas e inseguranças abundavam, a inexperiência e as situações pedagógicas pouco estruturadas foram lentamente dando lugar a uma professora mais confiante, com melhor conhecimento pedagógico, com mais e melhores práticas profissionais e com maior envolvimento em toda a comunidade escolar. Uma reflexão que trago comigo deste ano de estágio é o sentimento de estar do outro lado, o sentimento de ser professora e estar nesse papel, algo que até então não tinha sido vivido com alunos destas idades. Foi muito gratificante perceber as formas distintas de chegar aos alunos nestas idades, perceber como conquistar a confiança deles e desenvolver a participação e motivação, e simultaneamente assegurar o exercício das funções de professor. Outro aspeto interessante foi compreender qual o melhor perfil para um professor e para um treinador e perceber as diferenças entre eles assumindo diversas posturas em cada um dos papéis.

Desejo que num futuro próximo todo o investimento que fiz nestes anos de formação académica e profissional se transformem em oportunidades de desenvolvimento e aperfeiçoamento dos saberes adquiridos de forma que possa acrescentar valor à formação das crianças e dos jovens não só como professora de EF mas também como mentora e alguém que impacta o desenvolvimento destes seres humanos. Os nossos alunos, antes de serem nossos alunos são cidadãos que mais tarde estarão inseridos na sociedade e para ela contribuirão, neste seguimento, é importante ter sempre presente que antes de formarmos alunos, estamos a formar cidadãos.

6. Referências

- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física: Um olhar integrado. *Boletim SPEF*, 32, 121–133.
- Araújo, F. (2015). *A avaliação formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem*. [Tese de Doutoramento, não publicada]. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Bernard, M. (1987). Evaluation scolaire et mesure. Evaluation scolaire et pratique. *Revue Française de pédagogie*, 81(1), 103-108.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.
- Carreiro da Costa, F. & Pieron, M. (1990). Comparison de deux enseignants classes selon les progres de leurs eleves. *Revue de l' Education Physique*, Liege, 30(2), 57-63.
- Carreiro da Costa, F. (1991). A investigação sobre a eficácia pedagógica. *Inovação*, 4(1), 9-27.
- Carreiro da Costa, F. (1994). Formação de professores: objectivos, conteúdos e estratégias. *Colóquio, Educação e Sociedade*, 6, 101-133.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF* 10 -11, 135–151.
- Crum, B. (2017). Funções e competências dos professores de EF: Consequências para a formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 23, 61-76.
- Damiani, M. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar em revista*, 31, 213-230.
- Direção Geral da Educação. (2017). *Programa do Desporto Escolar 2017-2021*.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 21-50.

- Fernandes, D. (2008). Avaliação formativa: Avaliar, comunicar e aprender. *A Revista da Prática Pedagógica*, 9, 56 - 57.
- Galvão, Z. (2002). Educação Física escolar: a prática do bom professor. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 1(1), 65–72.
- Gonçalves, F., Lima, R., & Albuquerque, A. (2017). O perfil do professor de Educação Física e o perfil do treinador, segundo a perspectiva dos alunos do Ensino Básico e Secundário. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 40, 83-90.
- Griffey, D., & Housner, L. (2009). Differences between experienced and inexperienced teachers's planning decisions, interactions, student engagement, and instructional climate. *Research Quarterly for exercise and sport.*,(2) 62, 196-204.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista portuguesa de pedagogia*, 1 (1), 55-67.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.
- Kobal, M. (1996). *Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física*. Universidade Estadual de Campinas, 1-179.
- Leite, T. (2010). *Planeamento e concepção da acção de ensinar*. Coleção Situações de Formação nº2.
- Magalhães, E., & Arantes, A. (2009). A competência profissional e o professor de Educação Física. *Revista Digital – Buenos Aires*, 13, (128). Obtido de <https://www.efdeportes.com/efd128/a-competencia-profissional-e-o-professor-de-educacao-fisica.htm>
- Marques, R. (2002). *O Director de Turma e a Relação Educativa*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 53–85). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

- Matos , M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Doutoramento, não publicada. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra*, 6, 57-70.
- Ministério da Educação. (2001). *Programa Nacional de Educação Física do Ensino Secundário*. Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE).
- Moreno, R., Dezan, F., Duarte, L., & Schwartz, G. (2006). Persuasão e motivação: interveniências na atividade física e no esporte. *Revista Digital – Buenos Aires*–11,(103).
Obtido de <https://www.efdeportes.com/efd103/motivacao.htm>
- Mosston , M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*.Obtido de <https://spectrumofteachingstyles.org/index.php?id=1>
- Onofre, M. (1995). Prioridades em Formação Didática em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12, 75-97.
- Onofre, M. (2000). *Conhecimento prático, auto-eficácia e qualidade de ensino: um estudo multicaso em professores de educação física*. Dissertação de Doutoramento, não publicada. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- Piéron, M. (1999). *Para uma Enseñanza eficaz de las actividades Físico desportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Ponte, J. (2014). *Práticas profissionais dos professores de Matemática*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
- Porfírio, M., Marques, A., Leal, C., & Costa, F. (2012). Desporto Escolar– Comparação do estilo de vida entre jovens praticantes e não praticantes de atividades de Desporto Escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 36, 73-84.

- Quina, J., da Costa, F. C., & Diniz, J. A. (1995). Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de educação física. Um estudo sobre o feedback pedagógico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12, 9-29.
- Rocha, C. (2009). A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática de educação física escolar. [Tese de Doutoramento, não publicada]. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Roldão, M. C. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). Promoção de Ambientes Positivos de Aprendizagem. (pp. 185-206). In A. Rosado & I. Mesquita. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). Melhorar a Aprendizagem Otimizando a Instrução. (pp. 69-130) . In A. Rosado & I. Mesquita. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Scriven, M. (1967). *The methodology of evaluation*. (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1). Chicago IL: Rand McNally.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (3rd ed.). Palo Alto: Mayfield.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical Education*. (4ª). Mountain View, CA: Mayfield.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em educação física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas da educação física I*, 17-23.
- Sousa, J. (1992). Pressupostos, princípios e elementos de um modelo de planeamento em Educação Física. *Horizonte*, 8(46), 1-8.
- Teixeira, C. (2018). *A motivação para a prática da Educação Física no 3º ciclo*. Almada: Instituto Piaget.

7. Anexos

Plano anual de turma

Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										
31										

■ Não ocorre
■ Férias
■ Feriado nacional
■ Feriado regional
■ Fim de semana
■ 10-8 Aulas terça e quinta
■ Interrupção letiva

PAT
POLI
CV
CA
EXT

POLI
CV
CA
EXT

PAT
POLI
CV
CA
EXT

GA ginástica azul
Fav pavilhão
GV ginástica verde
Pali pallisportiva
Ext exterior

Planos de etapa

1º Plano de etapa					
Data da etapa	20 de setembro a 22 de outubro 2021				
Objetivo da Etapa	Avaliação inicial				
Unidades de ensino(UE)	1ª Unidade de ensino				
Datas	21/09/2021 a 22/10/2021				
Objetivo geral UE	Avaliação geral e diagnóstico de matérias prioritárias				
Espaços	Pav	Poli	GA	GV	Ext
Matérias	Apresentação	Futebol	Gin.solo	Dança	Corridas
	Basquetebol	Andebol	Gin. Aparelhos	Voleibol	Corfebol
	Vaivem	Voleibol	Gin de trampolins	Condição Física	
		Tênis		Voleibol	
		Badminton		Gin. Solo	
Aptidão física	Integradas				
Conhecimentos	Integradas				

2º Plano de etapa							
Data da etapa	25 de outubro a 23 de dezembro 2021						
Objetivo da Etapa	Recuperação e aprendizagem						
Unidades de ensino (UE)	1ª EU		2ª EU		3ª EU		
Datas	26 de outubro a 09 de novembro		11 a 30 de novembro		02 a 21 de dezembro		
Objetivo geral UE	Recuperação e aprendizagem		Recuperação e aprendizagem		Recuperação e aprendizagem		
Espaços	Pav	Poli	Gin. Verde	Polides.	Gin. Azul	Gin. Verde	Exterior
Matérias	Voleibol	Futebol	Condição Física	Futebol	Condição Física	Voleibol	Corridas
	Basquetebol	Andebol	Dança	Andebol	Gin solo	Gin. Solo	Barreiras
		Tenis	Gin Solo	Voleibol	Gin aparelhos	Escalada	
		Badminton	Voleibol	Bssquetebol	Gin trampolins	Condição física	
			Escalada	Tênis		Dança	
Aptidão física	Integradas						
Conhecimentos	Integradas						


3º Plano de etapa														
Data da etapa	10 de janeiro a 08 de abril 2022													
Objetivo da Etapa	Aprendizagem e desenvolvimento													
Unidades de ensino (UE)	4º EU			5º EU			6º EU			7º EU			8º EU	
Datas	11 a 25 de janeiro			27 de janeiro a 15 de fevereiro			17 de fevereiro a 03 de março			08 de março a 22 de março			24 de março a 07 de abril	
Objetivo geral UE	Aprendizagem e desenvolvimento													
Espaços	Exterior	Pavilhão	Polidesportivo	Pavilhão	Gin. Azul	Gin. Verde	Polidesportivo	Gin. Verde		Gin. Azul	Exterior	Gin. Azul	Pavilhão	
Matérias	Velocidade	Condição Física	Futebol	Basquetebol	Condição Física	Dança	Voleibol	Condição Física		Condição Física	e	Condição Física	Salto altura	
	Barreiras	Fitescola	Andebol	Condição Física	Ginástica	Voleibol	Andebol	Dança		Ginástica	Barreiras	Ginástica	Condição física	
		Vaivem	Voleibol	Patinagem		Condição Física	Tênis	Voleibol			Badminto		Patinagem	
			Tenis			Ginástica		Ginástica						
Aptidão física	Integradas													
Conhecimentos	Integradas													

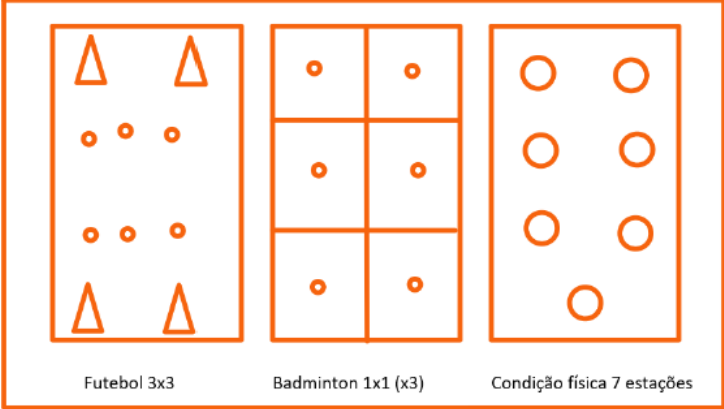
4º Plano de etapa								
Data da etapa	26 de abril a 16 de junho 2022							
Objetivo da Etapa	Revisão e consolidação							
Unidades de ensino (UE)	9º EU				10º EU			
Datas	26 de abril a 10 de maio				12 de maio a 16 de junho			
Objetivo geral UE	Revisão e consolidação							
Espaços	Exterior	Pavilhão	Polidesportivo	Gin. Verde	Polidesportivo	Gin. Azul	Pavilhão	Exterior
Matérias	Velocidade	Salto altura	Futebol	Dança	Futebol	Ginástica	Vaivém	Milha
	Vbarreiras	Basquetebol	Andebol	Fitescola	Andebol		Basquetebol	Velocidade
		Condição Física	Voleibol		Badminton		Patinagem	Barreiras
		Patinagem	Badminton		Tênis		Voleibol	
Aptidão física	Integradas							
Conhecimentos	Integradas							

Plano de aula

Universidade de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana

Mestrado em Ensino da Educação Física
Ensino da Educação Física II

Plano de Aula				
Aula n.º 2	Data: 23 Setembro 2021	Duração: 90 min	Local: Polidesportivo	
Material: 1 bola de futebol, 6 cones, 7 raquetes de badminton, 4 volantes, 3 colchões				
Conteúdos a abordar: avaliação inicial das modalidades futebol e badminton				
Objetivo geral da aula: avaliação inicial das modalidades futebol e badminton, trabalho de condição física Objetivo específico da aula: -avaliação inicial em situação de jogo reduzido (3x3), na modalidade de futebol (futsal) - avaliação inicial em situação de jogo reduzido (1x1), na modalidade de badminton, jogar em cooperação - realizar um circuito de condição física				Unidade didática: Futebol, badminton, condição física Pré-requisitos: os alunos devem conhecer os conteúdos mais básicos das modalidades, como as regras e os objetivos
Organização: durante os primeiros 5 minutos, os alunos selecionados pelo professor fazem a colocação do material e no final sentam-se em semi-círculo à frente do professor para ouvirem as instruções. Tarefas do professor: no início de cada atividade, o professor dá a instrução durante 30'' a 1', e responde a possíveis dúvidas ou questões. Durante a atividade circula por fora de forma a manter o campo de visão sobre todos os alunos, e dá os feedbacks necessários e controla as atividades. Tarefas dos alunos: ouvem atentamente o professor antes de cada atividade, realizam a atividade de acordo com as instruções dadas.				

	(1x1), na modalidade de badminton, jogar em cooperação. Realizar um circuito de condição física.					
		Futebol 3x3	Badminton 1x1 (x3)	Condição física 7 estações		

Parte final				
Objetivos gerais	Objetivos específicos	Objetivos operacionais	Tempo parcial Ⓞ	Tempo total Ⓞ
Alongamentos	Retornar à calma. Balanço da aula.	Distribuídos pelo espaço os alunos alongam os principais grupos musculares solicitados na aula.	10'	20'

Critérios de avaliação para o 10º ano



400816 - Escola Secundária da Amadora



CURSOS CIENTÍFICO HUMANÍSTICOS

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO / PLANO CURRICULAR - EDUCAÇÃO FÍSICA 10º ANO

DOMÍNIOS	CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES			AULAS PREVISTAS *	COMPETÊNCIAS COMUNS A TODAS AS ÁREAS	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS	
	Subáreas	MATÉRIAS	Nível Programático					
ATIVIDADES FÍSICAS	JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (2 Matérias)	Voleibol	E/A	*136	Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo. Relacione-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários. Coopere nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma. Assume compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes. Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação física desportiva, etc.	- Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.	A, B, C, D, E, F, G, J	
		Futebol	E/A					
		Andebol	E/A					
	GINÁSTICA (1 Matéria)	- Solo - Aparelhos - Acrobática	E/A					- Compor, realizar e analisar esquemas individuais e em grupo da Ginástica, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação das destrezas, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.
		ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS (1 Matéria)	- Dança					E/A
	ATLETISMO (1 Matéria)	- Corridas - Saltos	E/A					- Realizar e analisar provas do Atletismo, cumprindo as exigências técnicas e o regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.
		RAQUETAS	- Badminton - Ténis					E/A
PATINAGEM	- Patinagem	E/A	- Utilizar adequadamente os patins, em combinações de deslocamentos e paragens, com equilíbrio e segurança, em composições rítmicas individuais e a pares.					
OUTRAS (1 Matéria)	- Uma alternativa (Ex. Corfebol, Softbol, Biliarte rãgaebi, Gin. Rítmica, etc)	E/A	- Realizar com oportunidade e correção as ações de cooperação / oposição e as ações técnico-táticas das atividades / jogos considerados. - Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo desses Jogos.					
APTIDÃO FÍSICA	Plataforma EUtescola® - Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF)	Enquadra-se na ZSAF do programa EUtescola® , para a sua idade e sexo	Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF)	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão neuromuscular e aptidão aeróbia. Bateria de Testes EUtescola® .	B, E, F, G, J			
CONHECIMENTOS	- Estilo de Vida Saudável - Atividades Físicas no Contexto Social - Primeiros Socorros	Cumpra/Não-Cumpra	>= 10 Valores	Reflexão em grupo e concretização dos conceitos em situações práticas e de mobilização dos colegas na realização de atividades físicas diversas.	A, B, F, I			

* Observações: - o número de aulas são apenas uma previsão pois estão dependentes do horário dos alunos e calendário escolar. Os critérios de avaliação têm por base as Aprendizagens Essenciais (AE) e as áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Na sua elaboração foram tidos em consideração os documentos curriculares em vigor nomeadamente os Programas e a plataforma **EUtescola®**.

LEGENDA: A - LINGUAGEM E TEXTOS; B - RACÍONIO E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS; C - RELACIONAMENTO INTERPESSOAL; D - BEM-ESTAR, SAÚDE E AMBIENTE; E - SABER CIENTÍFICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO; F - INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO; G - PENSAMENTO CRÍTICO E PENSAMENTO CRIATIVO; H - DESENVOLVIMENTO PESSOAL E AUTONOMIA; I - SENSIBILIDADE ESTÉTICA E ARTÍSTICA; J - CONSCÍENCIA E DOMÍNIO DO CORPO

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

Quadro síntese das normas de referência da avaliação dos alunos			
10º Ano			
	Atividades Físicas	Aptidão Física	Conhecimentos
< 7 (Valores)	< 2 I	Fora da ZSAF	Não cumpre o definido como sucesso
8 - 9 (Valores)	O aluno não atinge o nível programático definido para o nível "10 - 12"		
10 - 12 (Valores)	5 I + 1 E 4 Subáreas ≠	O aluno apresenta resultados, dentro da ZSAF, pelo menos em quatro dos testes.	O aluno demonstra os conhecimentos definidos para o 10º ano nos programas nacionais de Educação Física
13 - 15 (Valores)	4 I + 2 E 4 Subáreas ≠		
16 - 17 (Valores)	3 I + 3 E 4 Subáreas ≠		
18 - 20 (Valores)	1 I + 4 E + 1 A 4 Subáreas ≠		

I - Introdutório; E - Elementar; A - Avançado; ZSAF - Zona Saudável Aptidão Física (de acordo com a Bateria de testes **EUtescola®**)

Questionário de identificação do aluno



Escola Secundária da Amadora

Dados do Aluno			
Curso:	Ano:	Turno:	N.º:
Nome Completo:			
Nacionalidade:	Nacionalidade:	Data de Nascimento: / /	Idade:
Morada:			
Localidade:	Código Postal: -		
Telefone:	Email:		
NIF:	NISS:		

Dados do Encarregado de Educação			
Nome Completo:			
Parentesco:			
Nacionalidade:	Nacionalidade:	Data de Nascimento: / /	Idade:
Morada:			
Localidade:	Código Postal: -		
Telefone:	Email:		
Profissão:	Telefone de emprego:		
NIF:	NISS:		
Situação Profissional: Empregado efetivo <input type="checkbox"/> Empregado contratual <input type="checkbox"/> Trabalhador por conta própria <input type="checkbox"/>			
Reformado <input type="checkbox"/> Desempregado <input type="checkbox"/> Outra <input type="checkbox"/> Qual?			

Dados do Agregado Familiar				
Parentesco	Idade	Habilitações Académicas	Profissão	Situação Profissional
Situação Familiar: Pais ausentes <input type="checkbox"/> Pais separados <input type="checkbox"/> Mãe falecida <input type="checkbox"/> Pai falecido <input type="checkbox"/> Mãe/Pai doente <input type="checkbox"/>				

Dados Escolares			
Questões	Sim	Não	Respostas
Li ficoste relido?			Se sim, quantos anos? Em que anos de escolaridade?
Mudouste de curso este ano?			Se sim, porquê?
Tiveste algum apoio pedagógico o ano passado?			Se sim, em que disciplina(s)?
Tiveste negativas o ano passado?			Se sim, em que disciplinas? Porquê?
Tens disciplinas em atraso?			Se sim, qual/quais?
Tiveste alguma falta disciplinar?			Se sim, quantas? Em que ano(s) de escolaridade? Porquê?
Gostas de estudar?			Porquê?

Dados Escolares			
Questões	Sim	Não	Respostas
Estudas regularmente?			Se sim, quando? E onde? Como gastas mais de trabalhar? <u>sozinho</u> <input type="checkbox"/> <u>em grupo</u> <input type="checkbox"/>
Tens computador?			
Tens internet?			
Tens ajuda nos estudos?			Se sim, de quem?
Recebes apoio do ASE?			Se sim, que conselho?
Gostas da escola?			Porquê? O que mais gostas? O que menos gostas?
Pensas prosseguir os estudos?			Se sim, até que nível? Em que área?
Que profissão gostarias de ter?			
Disciplina(s) preferida(s):			
Disciplina(s) que menos gostas:			
Disciplina(s) em que tens mais dificuldades:			
Que características consideras fundamentais num bom professor?			

Dados relativos à Educação Física	
Gostas de Educação Física? Porquê?	
Que classificação dadas a Educação Física no ano anterior?	
Quais as tuas matérias de Educação Física preferidas?	
Quais as matérias que menos gostas em Educação Física?	
Quais as matérias em que tens mais dificuldades em Educação Física?	

Dados extracurriculares			
Questão	Sim	Não	Respostas
Praticas alguma modalidade desportiva?			Se sim, qual/quais? És federado? Quantas vezes treinas por semana?
Praticas atividade física?			Se sim, quantas vezes treinas por semana?
Participas ou pretendes participar no desporto escolar?			Se sim, em que modalidade?
Tens alguma atividade extracurricular não desportiva?			Se sim, qual?
O que mais gostas de fazer nos teus tempos livres?	Praticar desporto		Qual/Quais?
	Ouvir música		Preferências:
	Ver televisão		Preferências:
	Ver filmes		Preferências:
	Ler		Preferências:
	Trabalhar no computador		
	Jogar no computador		
	Sair com os amigos		Atividades:
Outras atividades?		Quais?	

Saúde/Alimentação/Transportes (Assinale com x o(s) responde)			
Dificuldades visuais		Pequeno-almoço na escola	Vem para a escola a pé
Dificuldades na fala		Pequeno-almoço em casa	Vem para a escola de carro (família)
Dificuldades auditivas		Não toma o pequeno-almoço	Vem para a escola de autocarro
Dificuldades na linguagem escrita		Almoço no refeitório da escola	Vem para a escola de comboio
Dificuldades motoras		Almoço no bar da escola	Vem para a escola em carro próprio
Outras dificuldades Quais?		Almoço em casa	Vem para a escola utilizando outro meio - Qual?
Alergias Quais?		Almoço num café	
Doença crónica Qual (facilitaivo)?		Almoço outro local Qual?	
Outro problema de saúde Qual (facilitaivo)?		Não costumamos almoçar	

Características Pessoais (Assinale as 10 principais por ordem crescente - 10 mais importantes; 1 menos importantes)						
Alegre		Triste		Atento		Desatenho
Ativo		Preguiçoso		Simpático		Antipático
Organizado		Desorganizado		Cilado		Falador
Confiante		Inseguro		Otimista		Pessimista
Paciente		Impaciente		Sociável		Solitário
Tolerante		Intolerante		Pacífico		Agressivo
Esista		Almista		Persistente		Desiste facilmente

Expectativas para este ano letivo

Obrigada!