



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório Final de Estágio realizado na Escola Básica e Secundária da Cidadela

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

Orientador:

Professora Doutora Ana Maria da Silva Santos

Júri:

Presidente:

Professora Doutora Ana Luísa Dias Quitério, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Vogais:

Professora Doutora Ana Maria da Silva Santos, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Professor Doutor Jorge Manuel Castanheira Infante, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Gonçalo Lourenço Marques Sousa Uva

2022

Agradecimentos

Não só de mim será feito o professor que me tornarei, mas também um pouco de todos aqueles que, diretamente ou indiretamente, contribuíram para que a conclusão deste mestrado fosse possível. A todos esses deixo as próximas palavras de agradecimento.

Aos meus pais, José e Isabel, pilares da minha vida, que me incentivaram, ampararam, deram a mão e encorajaram sem falhar em nenhum momento, não só desta etapa, mas como em toda a minha existência, muito obrigado. À minha irmã Margarida por todo o carinho, amor e apoio, muito obrigado.

À minha avó Teresa pela força, amor incondicional e preocupação, juntamente com o meu avô, estrela guia, muito obrigado, foram as peças chave. Aos restantes familiares pelo carinho e amor que por mim nutrem e demonstram, muito obrigado.

À Maria Amaro da Costa pelo amor, paciência e por trazer brilho, especialmente aos dias difíceis, muito obrigado.

A todos os meus amigos que sempre acreditam em mim e se mantiveram por perto mesmo quando a minha presença física com os mesmos não foi tão recorrente como gostaria, muito obrigado.

Ao meu grande amigo e colega de estágio Tiago Romão por ter embarcado comigo nesta aventura, pelos momentos partilhados, enorme companheirismo, horas intermináveis juntos, com desejo que os nossos caminhos permaneçam juntos, muito obrigado.

Às professoras orientadoras Patrícia Santos e Ana Santos, pela disponibilidade, orientação e partilha de experiência durante todo o estágio pedagógico, muito obrigado.

A todos os alunos do 11º ano, mas em especial aos da turma B, pela postura impecável e constante colaboração durante o ano letivo, com desejo do melhor a nível pessoal e profissional nos seus futuros, muito obrigado.

A todos os que, de alguma forma, fizeram ou fazem parte desta etapa e que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional, muito obrigado.

E por fim, a mim mesmo, Gonçalo Uva, por ter conseguido encontrar motivação e força nos dias em que parecia humanamente impossível, por nunca desistir e seguir sempre atrás dos meus sonhos e objetivos, o maior obrigado.

Resumo

O estágio pedagógico deu-me a oportunidade de experienciar, pela primeira vez, mais diretamente com a profissão docente e tudo o que a envolve. Todo este processo teve como base o Guia de Estágio, estando este dividido em quatro grandes áreas de intervenção: organização e gestão do ensino e da aprendizagem; inovação e investigação pedagógica; participação na escola e, por fim, relação com a comunidade. Todas estas áreas, apesar de serem caracterizadas distintamente, apresentam elementos em comum, interligando-se e complementando-se entre si.

Pela posição de estagiário sabia que teria constantes desafios no contexto onde me inseria, sendo que cada ação, decisão, palavra ou movimento realizado por mim, iria ter consequência na vida de vários alunos, provando que o papel de um professor consiste em muito mais que apenas dar aulas. Sendo assim, a planificação, condução, avaliação e até a interação foram aspetos meticulosamente preparados e pensados e sempre, adaptados ao contexto em que me encontrei na Escola Básica e Secundária da Cidadela.

A elaboração deste relatório final de estágio tem como objetivo realizar uma reflexão sobre todo o processo de formação durante este ano letivo e ainda dar a conhecer todas as etapas, atividades e estratégias usadas, que ajudaram a conduzir todo o processo de ensino-aprendizagem, perante o contexto de uma turma de 11º ano.

A complexidade de toda a realização deste estágio pedagógico traz uma, muito maior, consciencialização do que é a profissão docente e do que todo esse cargo implica. Crescimento pessoal, profissional e mental foram características que esta experiência me permitiu adquirir, não só por todos os detalhes e áreas incididas, mas também pela socialização com outros docentes e inserção no seu meio escolar e profissional.

Palavras-chave: Educação Física, estágio pedagógico, ensino, professor, escola, formação.

Abstract

The pedagogical internship gave me the opportunity to experience, for the first time, more directly with the teaching profession and everything that involves it. This entire process was based on the Internship Guide, which is divided into four major areas of intervention: organization and management of teaching and learning; innovation and pedagogical research; participation in school and, finally, relationship with the community. All these areas, despite being distinctly characterized, have elements in common, interconnecting and complementing each other.

As an intern, I knew that I would have constant challenges in the context where I belonged, and each action, decision, word or movement I made would have consequences in the lives of several students, proving that the role of a teacher consists of much more than just give lessons. Therefore, planning, conducting, evaluating and even interacting were aspects that were meticulously prepared and thought out and always adapted to the context in which I found myself at Ciudadela Elementary and Secondary School.

The preparation of this final internship report aims to reflect on the entire training process during this school year and also to make known all the steps, activities and strategies used, which helped to conduct the entire teaching-learning process, before the context of an 11th grade class.

The complexity of the entire realization of this pedagogical internship brings a much greater awareness of what the teaching profession is and what this entire position entails. Personal, professional and mental growth were characteristics that this experience allowed me to acquire, not only for all the details and areas involved, but also for the socialization with other teachers and insertion in their school and professional environment.

Key words: Physical Education, pedagogical internship, teaching, teacher, school, training.

Índice

| | |
|-------------------------------------------------------------|----|
| Introdução..... | 7 |
| Contextualização | 8 |
| Comunidade escolar & Escola | 10 |
| Escola..... | 10 |
| Recursos Temporais | 11 |
| Recursos materiais | 12 |
| O Grupo de Educação Física..... | 14 |
| Núcleo de Estágio | 14 |
| A turma | 15 |
| Análise do processo de ensino-aprendizagem..... | 18 |
| Planeamento da atividade docente..... | 19 |
| O período de Avaliação Inicial | 19 |
| Do plano de aula ao plano de unidade de ensino | 22 |
| Planeamento por etapas | 23 |
| Avaliação | 26 |
| Avaliação formativa: Ponto de viragem | 26 |
| Avaliação sumativa: Ponto de reflexão..... | 28 |
| Condução | 31 |
| Estudo Sociométrico da Turma..... | 36 |
| Resultados do Estudo Sociométrico do 11 ^º B..... | 37 |
| Desporto Escolar | 39 |
| Investigação pedagógica..... | 43 |
| Amostra..... | 44 |
| Hipóteses..... | 44 |
| Variáveis | 44 |
| Momentos de avaliação | 45 |
| Exemplo de aula da etapa de E@D..... | 46 |

| | |
|------------------------------------------------------------|----|
| Recolha dos dados..... | 46 |
| Ferramentas utilizadas | 47 |
| Resultados..... | 47 |
| Projeto de Intervenção – A Turma Completa | 49 |
| Semana de Professor a Tempo Inteiro | 52 |
| 5º Ano – Duas turmas | 53 |
| 7º Ano | 55 |
| 9º Ano | 56 |
| Interação com a comunidade escolar – Direção de Turma..... | 57 |
| Considerações finais | 60 |
| Bibliografia | 62 |

Introdução

Neste documento farei uma reflexão e análise crítica do estágio pedagógico realizado na Escola Básica e Secundária da Cidadela no âmbito da conclusão do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, durante o ano letivo 2020/2021.

Será feita uma análise dos eventos ocorridos durante o ano letivo, destacando os eventos que mais impactam o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Tem como objetivo acompanhar a primeira dimensão descritiva do evento e, em seguida, comparar o conteúdo registado na literatura com a aprendizagem proporcionada pela reflexão sobre a experiência prática.

Este relatório tem também como objetivo descrever e analisar não só a minha trajetória ao longo do ano letivo, mas também toda a minha experiência na escola de forma reflexiva. Irei determinar as dificuldades que enfrentei e como trabalhei para as superar, com base nas estratégias definidas no plano de formação (PF). Analisarei a minha evolução e o impacto do meu ensino presencial na aprendizagem dos alunos. Devido ao facto de se ter tratado de um ano marcado por uma pandemia mundial, refletirei também sobre toda a fase de ensino à distância e as estratégias utilizadas para otimizar a experiência de aprendizagem dos alunos, assim como o impacto que esta teve nos mesmos.

O relatório apresenta, inicialmente, o contexto e ambiente para o desenvolvimento da prática docente (agrupamento escolar, grupo/equipa de desporto escolar, núcleo de prática, recursos e turma), bem como as características e pensamentos da minha integração no mesmo.

O capítulo seguinte trata da relação entre professores, escolas e comunidades, reflete sobre as medidas formuladas ao longo do ano para atender às necessidades da escola e a necessidade de abertura da escola para a comunidade.

O terceiro capítulo analisa criticamente o processo de aprendizagem na prática ao longo do ano, prestando especial atenção à importância do planeamento, implementação e avaliação de estratégias de ensino e pesquisa para estabelecer com sucesso objetivos pessoais e profissionais.

Finalmente, procurarei identificar os aspetos do estágio pedagógico que tiveram maior impacto na construção e moldagem da minha identidade profissional e integração na disciplina de Educação Física e em tudo o que a envolve.

Contextualização

A presença do desporto na minha vida sempre foi bastante acentuada. Desde a fase primária da minha infância até à atualidade que pratico desporto, primeiramente por hobby e nos últimos anos de forma profissional. A escolha por uma profissão relacionada com o desporto foi, por isso, desde cedo fácil. Depois de concluída a licenciatura em Ciências do Desporto na Faculdade de Motricidade Humana, a ajuda de uma professora do curso foi fundamental para a decisão da entrada para este mestrado. Já atuando como treinador de crianças, a paixão pela lecionação manifestou-se, sendo que facilitou a decisão da candidatura. A experiência retirada no primeiro ano de mestrado mostrou-se motivadora para a passagem ao terreno na profissão desejada. A escolha da escola foi o momento em que me apercebi da importância da minha atuação a partir dali. Tornar-me-ia mais que um professor estagiário, seria um exemplo para alguns alunos e marcaria, de forma positiva ou negativa, o processo escolar de outros. Nesse momento decidi que tinha de ser de forma positiva.

A experiência da realização do estágio pedagógico é essencial na formação inicial dos professores de Educação Física, sendo o único momento sistemático de aprendizagem em contexto real do futuro professor (Fullan, 2014). Assim, todas as competências inerentes à lecionação das aulas, são potencializadas, nomeadamente o conhecimento organizacional e processual do papel do professor na escola. Este papel, apesar de pouco reconhecido pela sociedade, vai muito para além da transmissão de conhecimento através da lecionação, entrando num campo mais abrangente da ação e da participação do professor, não só na escola, como na vida dos seus alunos.

O professor estagiário tem que intervir, adequando o ensino aos objetivos e realidades da classe e da escola (Ribeiro, 2005) e consoante a minha presença se ia tornando habitual na Escola Básica e Secundária da Cidadela, foi-me possível criar uma perceção do contexto envolvente, adaptando, assim, a minha intervenção à realidade em que fui inserido.

A minha experiência profissional anterior ao estágio trouxe-me vantagens, principalmente na parte da interação com os alunos, mas sabia que apenas esse fator não chegava. Como treinador, o elemento da presença voluntária dos atletas é um dado adquirido, algo que não acontece na escola, visto que todos os alunos, independentemente da sua vontade, teriam que realizar as aulas da disciplina que iria lecionar. A minha maior

insegurança residia no fato de ter que garantir que os alunos com menos vontade, entravam motivados nas minhas aulas, tornando a Educação Física um espaço agradável na vida deles.

A qualidade da educação é o objetivo que preside à formação de professores e à razão de ser bom professor (Alarcão, 2001). A procura desta qualidade foi a constante ao longo de todo o ano letivo, sentindo que o carácter reflexivo, incentivado pela professora orientadora Patrícia Santos desde a entrada naquela escola, foi fulcral para que a minha atuação nos primeiros encontros com os alunos fosse bem-sucedida.

Comunidade escolar & Escola

Escola

O Agrupamento de Escolas da Cidadela é constituído pela Escola EB 1 José Jorge Letria, o Jardim de Infância e EB 1 do Cobre, o Jardim de Infância de Murches, a Escola EB 1 – Malveira da Serra com Jardim de Infância, sendo a sede de agrupamento a Escola Básica e Secundária da Cidadela.

A Escola Básica e Secundária da Cidadela, inaugurada no decorrer do ano de 1993 e localizada no centro administrativo de Cascais, tem como oferta formativa o 2º, o 3º ciclo e o ensino secundário, este último caracterizado curricularmente pelos cursos de: Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas. De destacar que esta escola ainda possui, no âmbito da oferta profissionalizante, o curso de Multimédia, Turismo e Gestão de Equipamentos Informáticos.¹

A escola é composta por quatro pavilhões (A, B, C e D) e um pavilhão desportivo. O pavilhão A, apesar de também ter algumas salas de aula, é onde se encontram os serviços administrativos, sala dos professores, direção, biblioteca e o gabinete dos serviços de orientação e psicologia. Já os pavilhões B e C são inteiramente destinados à lecionação de aulas. Para complementar, existe o pavilhão onde se localiza o bar, a cozinha, o refeitório e o auditório e por fim, o pavilhão desportivo com balneários, onde funcionam as aulas de Educação Física e o núcleo de Desporto Escolar.

O agrupamento tem como principal missão a de formar bons alunos fazendo com que estes se tornem igualmente pessoas melhores. O agrupamento tem também como preocupação o sucesso académico, evitando o abandono escolar e retenções e ainda, o incentivo à entrada no ensino superior. Para o cumprimento destes objetivos a escola criou vários recursos, entre eles os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), os serviços de educação especial, Gabinete de Integração do Aluno (GuIA), GAS/PES e biblioteca escolar.²

Quanto à minha integração no contexto de estágio, foi-me apresentado um contexto desafiador que agarrei com boa vontade. A turma que me foi concedida tinha um bom ambiente coletivo, porém tinha de ter a certeza de que todos os alunos desenvolviam capacidades de respeito mútuo e amizade, pois só assim seria possível que a turma

¹ https://aecidadela.pt/wp-content/uploads/2019/07/Projeto_Educativo.pdf

² https://drive.google.com/file/d/15h_gsa8bwiLaYWI4janb6QYaGwn8kME_/view

apresentasse uma progressão coletiva ao longo do ano letivo. Apesar de existir uma maioria de alunos que já se conheciam anteriormente à minha chegada à turma, os contextos onde estão inseridos a nível familiar e educacional nem sempre são parecidos. O facto da escola ter uma localização central e próxima às zonas urbanas envolventes, faz com que os alunos tenham contextos, educações, possibilidades e estilos de vida diferentes. O facto de ter ficado a conhecer estas características numa fase anterior ao começo da minha função com professor estagiário, foi de grande importância para me consciencializar que o meu papel de professor teria de ir para além da lecionação, tendo de passar também pela educação e ajuda pessoal, procurando sempre garantir o sucesso e crescimento dos meus alunos.

Recursos Temporais

Depois da reunião inicial de estágio, onde foram distribuídas as turmas e horários, apercebi-me que lecionaria duas aulas por semana à turma B do 11º ano, sendo uma de 100 minutos e outra de 50 minutos. Esta distribuição ajudaria no aproveitamento do tempo útil de aula, uma vez que a aula de 100 minutos daria para que os conteúdos nela lecionados pudessem ser aprofundados com mais tempo. Rapidamente percebi que, com a entrada e saída dos alunos, passagem pelos balneários, chamada e registo de presenças, teria que aproveitar ao máximo todos os minutos disponíveis na aula para que esta fosse útil para a aprendizagem por parte dos alunos.

Os recursos temporais disponíveis obrigaram a tomar algumas opções estratégicas, não só ao nível do planeamento, mas também da organização, para que o tempo útil de prática fosse aumentado e otimizado. Estratégias como o registo de presenças ser feito após a aula acabar, numa altura em que o meu conhecimento relativamente aos alunos era maior e me dava a possibilidade de não ter que estar na presença deles para saber quem frequentou a aula, ou ainda a verbalização de um resumo do que iria acontecer na aula para que os tempos organizacionais e de transição fossem reduzidos, ajudou bastante no sucesso dessa tarefa.

Na reunião inicial foi-me também atribuído um grupo/equipa de Desporto Escolar, ajudando a preencher o meu horário semanal. Este foi complementado com horas de acompanhamento da Direção de Turma, observação de todas as aulas lecionadas pelos meus colegas e da professora orientadora e ainda, com horas destinadas às reuniões de estágio, totalizando um horário de 20 horas semanais.

Recursos materiais

A Escola Básica e Secundária da Cidadela apresenta um conjunto de infraestruturas e espaços desportivos dedicados à lecionação da disciplina de Educação Física e a alguns núcleos de Desporto Escolar, sendo dois destes espaços interiores, o pavilhão e o ginásio, e um exterior, constituído por um campo de jogos e pista de atletismo de 40 metros.

O Pavilhão é o espaço mais polivalente, visto que contém 6 tabelas de Basquetebol, 2 balizas de Futsal e Andebol, uma parede de escalada, espaço para integrar redes de Voleibol em campos reduzidos ou oficiais e ainda 4 campos oficiais de Badminton. Este espaço é ainda usado para lecionar todas as modalidades que o campo permita lecionar, pela existência de marcações das linhas dos diferentes campos, sendo ainda aproveitado para lecionar a matéria de Dança, apesar de haver uma preferência de utilização do ginásio para este efeito. Grande parte dos testes FITescola eram, também, realizados neste espaço, com exceção do teste da milha. Este espaço é, ainda, constituído por dois balneários, uma sala de professores, uma arrecadação e uma sala para funcionários. No piso de cima do pavilhão existe uma sala de aula e acesso às bancadas.

Também é dentro do mesmo edifício que se localiza o outro espaço de aula interior, o Ginásio. Este espaço está apetrechado com material maioritariamente gímnico. Como referido anteriormente, foi sempre o espaço onde privilegiei a lecionação da Dança devido à existência de uma grande quantidade de espelhos numa das paredes, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem. Para além da Ginástica e da Dança, este espaço foi ainda utilizado para a lecionação de Atletismo (salto em altura) e realização de testes FITescola como a impulsão vertical e horizontal, teste de abdominais e de flexibilidade.

No espaço exterior podemos contar com um campo de relvado sintético, que apesar do estado do piso já não ser o melhor, inclui duas balizas de Futsal e Andebol e 4 tabelas de Basquetebol. Este campo foi maioritariamente utilizado para a lecionação das matérias de Futebol, Andebol, Basquetebol e Ténis. Junto a este campo encontra-se uma pista de Atletismo de 40 metros, de alcatrão que foi o palco do teste de velocidade do FITescola. Para o teste da milha utilizámos um percurso indicado pela professora orientadora Patrícia Santos e que se situa no exterior, à volta dos vários pavilhões da escola.

Para a lecionação de aulas teóricas, por más condições climatéricas nas rotações em que me encontrasse a dar aulas no espaço exterior, a turmas tinha sempre a sua sala

de aula vazia, obrigando-me a estar sempre preparado para lecionar conteúdo teórico pertencente ao programa.

A distribuição de matérias pelos vários espaços foi decidida numa reunião com os restantes colegas estagiários e a professora orientadora que nos aconselhou e ajudou na escolha. Com o avançar do ano letivo e conseqüente ganho de mais experiência na escola, o aproveitamento das capacidades de cada espaço foi também melhorado, tornando estes 3 espaços suficientes para lecionar aos alunos as matérias que necessitavam e com a qualidade que mereciam. O grupo de Educação Física, sobre o qual me vou referir já no capítulo seguinte, mostrou-se sempre recetivo a pedidos pontuais de permutas de espaços, tornando toda a minha adaptação e atuação mais fácil e rentável.

No início do ano letivo foi-nos apresentado um documento mostrando as rotações dos espaços para cada turma de cada professor. A rotação realizou-se de duas em duas semanas, seguindo sempre a mesma ordem de ocupação de espaços. O último mês de aulas foi exceção, uma vez que a rotação passou a ser semanal. Vi bastantes vantagens na escolha da realização de uma rotação bissemanal, sendo a principal o facto de ser possível aos alunos aprenderem as matérias que estavam a ser lecionadas em cada espaço, tendo 4 aulas para a desenvolver e aprofundar a sua aprendizagem.

A tabela seguinte demonstra um exemplo do sistema de rotação de espaços na Escola Básica e Secundária da Cidadela.

| | SEMANA | | | | INSTALAÇÃO | | |
|----------|--------|---|----|---|------------|-----|-----|
| | 21 | a | 25 | | | | |
| SET/OUT | 28 | a | 2 | 1 | EXT | PAV | GIN |
| | 5 | a | 9 | 1 | EXT | PAV | GIN |
| OUTUBRO | 12 | a | 16 | 2 | PAV | GIN | EXT |
| | 19 | a | 23 | 2 | PAV | GIN | EXT |
| | 26 | a | 30 | 3 | GIN | EXT | PAV |
| | 2 | a | 6 | 3 | GIN | EXT | PAV |
| NOVEMBRO | 9 | a | 13 | 1 | EXT | PAV | GIN |
| | 16 | a | 20 | 1 | EXT | PAV | GIN |
| | 23 | a | 27 | 2 | PAV | GIN | EXT |
| | 30 | a | 4 | 2 | PAV | GIN | EXT |
| DEZ | 7 | a | 11 | 3 | GIN | EXT | PAV |
| | 14 | e | 18 | 3 | GIN | EXT | PAV |

O Grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física foi, sem dúvida alguma, um elemento fundamental, não só na minha integração na escola como professor estagiário, mas também no meu desenvolvimento profissional. O grupo era constituído por 9 professores e 3 professores estagiários. Dos 9 professores, 5 foram responsáveis por diferentes grupos/equipas de Desporto Escolar entre as modalidades de Voleibol, Vela, Padel e Surf. A professora orientadora Patrícia Santos desempenhou a função de coordenadora do grupo, manifestando desde o início um forte sentido de liderança e responsabilidade. Foi-me dada a possibilidade de assistir a várias aulas de diferentes professores, notando perfis de lecionação bastante diferentes. Não só em aulas, mas também em reuniões de grupo, foi enriquecedor ouvir as opiniões e conselhos de cada professor relativamente à atuação prática nas aulas, planeamento das mesmas e avaliações, tendo estes, formas diversas de encarar a profissão.

O respeito e a excelência foram características sempre presentes na colaboração com todos os professores do grupo, nas diferentes atividades durante o ano letivo. Esta boa relação entre professores espelhava-se nas atitudes dos alunos que mostravam respeitar cada professor e apreciar as aulas dos mesmos.

Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio foi constituído por três professores estagiários e duas professoras orientadoras, a Professora Ana Santos, orientadora da Faculdade de Motricidade Humana e a Professora Patrícia Santos, orientadora da Escola Básica e Secundária da Cidadela. Ambas as professoras já possuíam bastante experiência a nível da supervisão e orientação de estágios pedagógicos, trazendo bastantes benefícios à organização do meu estágio. A minha relação com os meus colegas estagiários era, já à partida, algo diferenciada, uma vez que a minha relação com um dos colegas era proveniente de anos anteriores à realização do mestrado.

A princípio, a relação de trabalho com os restantes colegas do núcleo de estágio não decorreu tão bem como o previsto. Após sermos alertados para as enormes vantagens da adoção de um trabalho de cooperação de qualidade, a nossa relação melhorou substancialmente, tornando-se mais fácil dividir tarefas, completar lacunas uns dos outros e aprender com os pontos fortes de cada um.

Todo este processo de supervisão pedagógica foi definido e estruturado logo desde o início pelas professoras orientadoras.

Grande parte do sucesso da formação inicial de professores dependerá da possibilidade de colocar em prática meios de formação que tenham em consideração as particularidades da relação entre as crenças e o conhecimento (Onofre, 2017), sendo que a estratégia de formação definida implicou o diagnóstico das dificuldades manifestadas pelo professor estagiário. O aconselhamento por parte das duas professoras orientadoras esteve sempre presente de variadas formas para que pudesse adotar medidas com o foco de ultrapassar essas dificuldades.

Também o trabalho com os colegas estagiários acabou por se mostrar fundamental, sendo que a prevalência do estilo de supervisão apresentado trouxe um carácter mais reflexivo a todo o estágio. O núcleo criou a rotina da realização de autoscopias e posterior discussão em grupo, dando possibilidade a cada um de progredir gradualmente na sua atuação profissional.

A criação de rotinas de trabalho e de reuniões semanais foi importante para não deixar descarrilar a estratégia de trabalho individual, que nos primeiros momentos de estágio se mostraram algo frágeis ou um pouco desorganizados. O estabelecimento de prazos semanais para a entrega de planos e documentos obrigou a que fosse rigoroso com a organização do meu tempo para que não falhasse tanto como no início do estágio. A experiência das duas professoras orientadoras e o apoio dos meus colegas estagiários mostraram-se fundamentais para o bom proveito do trabalho de grupo e a melhoria da relação entre todo o núcleo. Com o avançar do tempo, a qualidade deste trabalho coletivo foi notavelmente crescente.

A turma

Sabia que os meus alunos iriam ter um impacto muito significativo, não só no meu primeiro contacto com a minha futura profissão, como também no meu crescimento profissional e na consciencialização daquilo que é o trabalho e a responsabilidade do professor dentro da escola.

Foi-me atribuída a turma B do 11º ano, esta que era constituída por dezassete (17) alunos, sendo nove (9) elementos do sexo feminino e oito (8) elementos do sexo masculino. Os alunos tinham idades compreendidas entre dos quinze (15) e os dezoito (18) anos, tendo, a turma, uma média de idades de dezasseis vírgula um (16,1) anos. Catorze (14) dos alunos eram de nacionalidade portuguesa e três (3) de nacionalidade brasileira.

O ambiente entre os alunos da turma sempre foi positivo e amigável. A existência de subgrupos era algo notória, mas nunca problemática. O facto de ser um ano numa parte intermédia do ciclo escolar, fez com que quase a totalidade dos alunos já se conhecesse antes da entrada para o 11º ano de escolaridade. Este aspeto trouxe grandes vantagens ao fator social e comportamental da turma, uma vez que os alunos sempre se apresentaram num espírito de entre ajuda e amizade com todos os seus colegas. Destaco o ponto positivo relativo à saúde dos alunos, uma vez que nenhum destes tinha problemas que impedissem a prática da disciplina.

Em termos de aproveitamento, apenas um aluno era repetente e a turma apresentou uma média de quinze virgula nove (15,9) valores na disciplina de Educação Física no ano anterior. Mesmo uma média que tornou a Educação Física a disciplina com maior média desse ano, existiam bastantes alunos com dificuldades notórias na prática da mesma.

As características gerais da turma podem ser informações fundamentais para que seja possível estabelecer uma relação com o aproveitamento da mesma, tendo, assim, uma importância acrescida a necessidade de compreender e conhecer melhor cada um dos alunos. Para o efeito foi elaborado um estudo de turma com recurso a um teste sociométrico e a um questionário de identificação do aluno, com dados pessoais e sociométricos de cada aluno.

A realização deste estudo na turma permitiu-me olhar com outros olhos sobre a mesma, dando-me a possibilidade de a analisar de forma diferente e mais atenta.

Os subgrupos encontrados, como referido acima, prendem-se pela divisão de sexos, onde os rapazes mais populares a nível social, constituem um subgrupo mais definido e as raparigas se isolam e afastam dos rapazes, criando o seu subgrupo. Aspeto que não é muito vincado pois existe um clima bastante positivo na turma, não se notando casos de rejeição claros e evidentes.

Com características maioritariamente calmas e respeitadoras, a minha abordagem foi desafiante a outros níveis que não o controlo da turma, passando pela manutenção da motivação constante e pela necessidade de inovação.

Realizei outro questionário na plataforma do INOVAR, em que os alunos tinham várias opções possíveis para selecionar. Quando inquiridos sobre as suas disciplinas

preferidas, uma percentagem de cinquenta e três (53%) selecionou Biologia e Geologia. Aproveitei este questionário para inquirir os alunos sobre quais os fatores que pensavam ter maior influência no insucesso escolar, à qual quarenta e um por cento (41%) dos alunos selecionou a opção “Desinteresse”. Dado estes resultados sabia que teria que me certificar que a minha lecionação faria com que todos os alunos estivessem interessados e motivados nas minhas aulas.

Procurei ser um professor atento ao fator motivação, dando especial atenção a todos os alunos menos motivados, reforçando positivamente o esforço daqueles que mostravam maior empenho. Especialmente no ensino à distância, com mais tempo para pensar e inovar, incorporei as novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem e senti que estas foram fundamentais para um crescimento da motivação dos alunos. Foram utilizados vídeos do *Youtube*, *Google Forms*, *Kahoots* e os próprios alunos utilizaram os telemóveis para que fosse possível filmarem vídeos dos seus treinos e posteriormente mos enviarem. A utilização em aula de tecnologias digitais como os computadores, *datashows*, *internet*, aparelhos de som, telemóveis (Ponte, 2016) e *tablets* (Robinson, & Randall, 2017) potenciam a aprendizagem dos alunos, contribuindo positivamente para as aulas de educação física e permitindo a existência de uma diversidade de tarefas possíveis de serem criadas pelos professores (Casey, et al., 2017).

Apesar da existência de algum receio no início do ano letivo pelo facto de estes alunos apresentarem apenas uma diferença igual ou inferior a seis anos para a pessoa que iriam ter como figura docente, com o avançar do ano sinto que consegui estabelecer uma relação com eles baseada no respeito professor/aluno mas com espaço para que estes se sentissem à vontade para que pudessem transparecer sentimentos sinceros e comportamentos naturais, sem que fossem influenciados pelo medo ou excesso de confiança, algo que me deixou bastante aliviado e concretizado.

Análise do processo de ensino-aprendizagem

O estágio pedagógico é o momento da formação em que pela primeira vez o futuro professor pode experienciar a sua aprendizagem, preparando e implementando o seu processo ensino-aprendizagem. Apesar de ser um momento marcante na vida de um professor, algo eu aprendi foi que a aprendizagem não termina ali, aliás só começa. A carreira de um professor deve ser pautada pela constante aprendizagem e evolução, sendo o ponto inicial, como expectável, o estágio pedagógico.

Segundo Clark & Yinger (1987), ensinar é uma atividade consideravelmente complexa, que exige uma elevada capacidade de tomada de decisão, resolução de problemas e de mobilização de conhecimentos e técnicas. A constante necessidade de tomada de decisão é o que enriquece o processo de ensino-aprendizagem de cada docente. Sendo o estágio pedagógico o primeiro momento da formação em que o futuro professor pode experienciar a sua aprendizagem, preparando e implementando o seu processo ensino-aprendizagem, a formação não acaba quando no término do estágio, estando presente de forma contínua ao longo de toda a carreira profissional. Senti que o meu processo de ensino-aprendizagem foi evoluindo ao longo do ano letivo, sendo muito mais rico no final do mesmo. Desde a interação com os alunos e planeamento de aulas até ao tipo de abordagem de cada conteúdo e cumprimento de objetivos, foi possível traçar um caminho com um sentido válido do início ao fim, levando a que todo este processo culminasse no aproveitamento bem-sucedido por parte dos alunos.

Planeamento da atividade docente

Um bom planeamento é fundamental para o professor tomar decisões ao longo de todo o ano letivo. A tarefa de planejar é sempre percecionada como complicada, dada a complexidade e imprevisibilidade do ensino (Teixeira & Onofre, 2009). No caso dos professores estagiários, esta dificuldade é acrescida pela pouca ou nenhuma experiência que têm relativamente a essa realidade (Griffey & Housner, 1991). Este processo vai permitir o docente orientar todo o processo de ensino-aprendizagem de forma a potencializar as aprendizagens dos alunos nas suas aulas.

A boa estruturação de um planeamento e a inclusão de critérios que permitam servir de orientação à realização do trabalho são fundamentais, porém este planeamento não é fixo, podendo e devendo sofrer alterações e adaptações ao longo do desenrolar da prática do mesmo. Para que seja possível a integração do planeamento no contexto onde o docente se insere é indispensável a consulta de documentos como o calendário escolar, o calendário de rotação de espaços das aulas, a caracterização da turma e as matérias prioritárias da mesma. A parte inicial do ano letivo tem, portanto, uma grande importância para a disciplina de educação física. Na minha atuação como professor estagiário vi-me, no início do ano letivo, deparado com vários desafios e com uma multiplicidade de exigências e por uma necessidade de trabalho constante e em ritmo elevado. Grande parte destes desafios iniciais passaram pela realização da caracterização da turma com objetivo de recolher informações importantes para que o planeamento fosse o mais completo possível.

Na Escola Básica e Secundária da Cidadela o planeamento do ano letivo é organizado por etapas, tal como é recomendado pelo PNEF (Jacinto et al., 2001)

O período de Avaliação Inicial

O objetivo da avaliação inicial é recolher informações sobre os níveis dos alunos nas diferentes matérias e projetar o seu desenvolvimento nas três áreas de extensão da Educação Física (atividades físicas; aptidão física e conhecimentos), quais as prioridades de desenvolvimento ao nível das matérias, dos alunos e dos conteúdos (Carvalho, 1994; Jacinto et al., 2001; Rosado, 2003).

Após as primeiras semanas do ano letivo terem sido marcadas pela ausência de condições para a realização de aulas práticas, tendo estas de ser lecionadas nas salas das

respetivas turmas, foi então possível dar início à primeira etapa de ensino – a Avaliação Inicial.

A presença desta etapa de avaliação inicial permite fornecer ao professor um maior suporte de decisões de planejamento através da recolha de informações sobre matérias prioritárias dos alunos, o nível inicial dos mesmo e ainda dados que irão facilitar a construção do plano anual de turma (PAT). Esta etapa tem, também, como objetivo o aprofundamento da caracterização da mesma para que seja facilitada a realização de prognósticos relativamente às três áreas da Educação Física (Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos).

Para a realização da Avaliação inicial defini vários passos a cumprir: o planeamento da mesma, a criação de fichas de observação para que a recolha de informação fosse facilitada e a utilização dos critérios definidos pelo Grupo de Educação Física no ano anterior. Após as aulas iniciais, eu e os meus colegas estagiários, rapidamente nos apercebemos da existência de critérios que não se adaptavam às nossas turmas ou aos níveis da prática das mesmas. Surgiu, então, uma reunião com a professora orientadora onde nos foi aconselhado e orientado como devíamos adaptar os critérios de forma a serem aplicados e enquadrados às possibilidades das nossas turmas.

Uma vez que existiu um período no início do ano letivo em que foi apenas possível lecionar aulas teóricas, o período da Avaliação Inicial foi, também, mais reduzido, não tendo possibilitado a avaliação de todas as matérias desejadas. Optámos, então, em núcleo, com base nas informações que recolhemos em todas as turmas, definir matérias prioritárias para que depois, individualmente fosse possível realizar prognósticos para cada uma dessas matérias. Ficaram definidas como matérias prioritárias: Basquetebol, Futebol, Andebol, Voleibol, Ginástica (de solo e aparelhos) e Badminton. Para que a realização de prognósticos fosse unânime, ficou decidido que não os iríamos realizar para o nível avançado em nenhuma das matérias, uma vez que, com a situação pandémica em que nos encontrámos, saberíamos que os alunos que cumprissem com todos os requisitos do nível elementar, se destacariam e poderiam trabalhar para o nível avançado posteriormente.

Todos os objetivos específicos definidos foram baseados no Programa Nacional de Educação Física e nas Aprendizagens Essenciais para cada matéria. Defini prognósticos individuais para cada aluno, introduzindo o seu nome numa tabela onde estavam especificados os requisitos necessários de cada matéria, para alcançar cada nível. A

Avaliação foi dividida, também de acordo o PNEF, nos seguintes níveis: nível não introdutório (NI), parte do nível introdutório (PI), nível introdutório (I), parte do nível elementar (PE) e nível elementar (E). Num primeiro prognóstico da minha parte e da parte dos meus colegas estagiários deparámo-nos com um número excessivo de alunos prognosticados para subirem pelo menos um nível. Contando com a ajuda da professora orientadora foi possível ajustarmos e alinharmos ideias e, apesar de alguma dificuldade, creio que a maioria dos prognósticos individuais realizados corresponderam à realidade. O sucesso desta tarefa deveu-se à ajuda e trabalho coletivo por parte de todo o núcleo e foi crucial para que pudéssemos começar um pensamento de avaliação e baseados nos mesmos critérios e pensamentos.

A criação de rotinas de organização e funcionamento foi algo que também procurei estabelecer desde as primeiras aulas da etapa de avaliação inicial. Desde cedo percebi que a turma apresentava um comportamento calmo e que teria alguma facilidade no controlo da mesma, mas isso não poderia significar que eu, em algum momento, facilitasse no campo da disciplina. Desta etapa pude ainda concluir que tinha presente na turma um grupo de alunos com maiores dificuldades que a maioria, tornando fundamental um esforço e maior empenho da minha parte para que estes não se sentissem desmotivados e lhes fosse possível cumprir os objetivos delineados nas várias matérias.

Assim como notei cedo na presença dos alunos com maiores dificuldades, também os alunos com nível de excelência na disciplina se destacaram imediatamente, servindo, desde o início, inúmeras vezes como agentes de ensino. Tanto nos Jogos Desportivos Coletivos como na Ginástica, estes alunos mostraram que estariam capazes de trabalhar para o nível mais avançado. Devido ao facto de existirem muitos alunos com dificuldades básicas na Ginástica, vi-me obrigado a arranjar estratégias para que pudessem vencer o medo e executar tarefas cada vez mais desafiantes. Já na Dança foi onde a turma demonstrou mais homogeneidade, apresentando, na sua globalidade um nível superior ao que esperava. Esta nível deve-se, em grande parte, ao trabalho que a professora orientadora Patrícia Santos tem desenvolvido com os seus alunos ao longo dos anos.

Terminada a avaliação inicial, era tempo de pôr mãos à obra e preparar o início da segunda etapa, pondo em prática os conhecimentos adquiridos anteriormente, planeando a melhor estratégia para a mesma.

Do plano de aula ao plano de unidade de ensino

Com o conjunto de todas as informações recolhidas na etapa da Avaliação Inicial foi possível passar de um planeamento de cada aula, até então realizado, para um planeamento de unidades de ensino.

Dada a minha experiência como treinador, pensei que o planeamento fosse algo em que me sentisse confortável, mas o planeamento de unidades de ensino tornou-se desafiador, dado o contexto escola apresenta diferenças significativas. Um plano de unidade de ensino entende-se como o planeamento de um conjunto de aulas, com estruturas organizativas semelhantes, centradas na persecução de um conjunto de objetivos afins (Quina, 2009). Devido ao facto da rotação de espaços estar definida em duas semanas, o plano de unidade de ensino era dividido por quatro aulas, duas de cem minutos e duas de cinquenta minutos. A introdução das quatro aulas foi bastante facilitadora na planificação uma vez que estas apresentavam sempre características semelhantes, materiais semelhantes e dando uma continuidade lógica e mais duradora às matérias lecionadas.

A inclusão das competências transversais a todos os níveis e dos objetivos específicos para cada nível foi decisiva em cada unidade de ensino, permitindo-me ter bastante presente em todas as aulas uma ideia clara de quais eram os alunos que estariam a lutar para alcançar níveis de desempenho superiores e do que teriam de fazer para serem bem-sucedidos. Todos os critérios e objetivos foram formulados com ajuda do PNEF para cada matéria e nível de desempenho na mesma.

Estes planos, para além da justificação da escolha de cada matéria introduzida, tiveram também discriminadas as estratégias e metodologias que iriam ser usadas como caminho para o cumprimento dos objetivos. Em suma, cabe ao professor formar objetivos explícitos, desafiantes, porém atingíveis, motivando o aluno para que a estratégia definida conduza ao cumprimento dos mesmos.

Planeamento por etapas

Como referi anteriormente, a minha experiência em treino desportivo na modalidade de atletismo, não só como treinador, mas também como atleta, fez-me acreditar no carácter fundamental que a existência de um bom planeamento tem no alcance de resultados, não só formativos, como também em contextos competitivos. A necessidade de incluir e atribuir objetivos individuais a cada aluno, tornou essa crença ainda mais presente na minha posição como professor estagiário.

A comunicação com os alunos foi um dos meus pontos fortes desde o início do ano letivo, mas a preparação de tipos de feedback, estratégias de apresentação da aula e alguns conhecimentos sobre os alunos, tornaram todo esse ponto forte num ponto fundamental da minha relação com os mesmos. Esta preparação tornou-se ainda mais presente aquando da aproximação de unidades de ensino com matérias em que não dispunha de uma predisposição tão natural para tal. Todo o processo de ensino-aprendizagem deve ser moldável e adaptável, mas quando tem por base um bom planeamento, o sucesso é quase uma garantia. Assim, tentei preparar cada unidade de ensino para que, independentemente da variável que pudesse ser afetada, ter sempre solução rápida e útil que mantivesse ou aumentasse o sucesso de todo o processo.

O meu planeamento foi dividido essencialmente em 5 etapas distintas: a primeira etapa – avaliação inicial; a segunda etapa – recuperação e aprendizagem; a terceira etapa – aprendizagem e desenvolvimento, tendo, esta última, ficado suspensa por passagem ao ensino à distância e conseqüentemente não concluída por acordo com o restante núcleo de estágio; a quarta etapa – ensino à distância (E@D) e a quinta etapa – recuperação, revisão e consolidação de conteúdos.

O início de cada etapa foi sempre marcado pela realização de um plano da mesma. Neste plano incluí um balanço referente à etapa anterior onde podia refletir e analisar se os objetivos teriam sido alcançados, que mudanças sentia necessidade de realizar e que ligação poderia fornecer à etapa que se avizinhava. Este planeamento foi realizado através da utilização de tabelas com a distribuição das matérias por cada aula e unidade de ensino, com respetiva justificação da escolha das mesmas e ainda os objetivos e conteúdos para cada matéria, individualizados por níveis de desempenho. Em cada matéria apresentei também os prognósticos individuais dos alunos com os correspondentes níveis que deveriam alcançar.

Na continuidade da etapa de avaliação inicial, a segunda etapa pretendeu iniciar a preparação dos alunos nas matérias que foram selecionadas como prioritárias, recuperando e melhorando a aprendizagem dos alunos nas mesmas e onde estes poderiam apresentar evoluções mais rápidas e notórias.

A terceira etapa teve como foco principal a aprendizagem e desenvolvimento. Esta etapa ficou marcada pela sua interrupção provocada pela decisão do governo de retornar ao ensino à distância, tendo sido apenas possível cumprir com uma única unidade de ensino.

A quarta etapa tomou o nome de Ensino à Distância e mais à frente aprofundarei esta etapa num capítulo apenas destinado a este período de aulas virtuais.

A quinta e última etapa foi constituída apenas por dezoito aulas, sendo uma delas de autoavaliação, sendo assim, mais curta que as restantes. Esta etapa apresentou características de revisão e consolidação dos conteúdos. A preparação e planeamento desta etapa foi particularmente mais difícil, uma vez que não existia o fator de continuidade da etapa anterior, por não ter sido de ensino presencial.

A presença assídua da professora orientadora Patrícia foi uma ajuda fundamental para que todo este processo de planeamento seguisse uma linha condutora e lógica ao longo de todo o ano letivo. Todos os planeamentos passavam, portanto, por uma revisão da professora, para que fosse possível afinar e aprimorar o processo de ensino-aprendizagem em cada etapa.

O planeamento mostrou ser uma realidade constante e presente em todas as fases e etapas do ano letivo assumindo variadas formas e tipos: desde a sua forma macro, através do plano anual, passando pela meso, com planos de unidades de ensino e chegando à micro, pelos planos de aula, sempre assumiu um papel condutor e fundamental em que pude evoluir a cada plano que realizei, não só em termos de conteúdo, mas também na forma como o idealizei, organizei e concretizei posteriormente.

Para que fosse possível transformar um planeamento em objetivos concretizados, o professor deve criar ambientes favoráveis, motivando os alunos e indo ao encontro das suas necessidades, não podendo olhar para a turma como um todo. A diferenciação do ensino foi algo a que tive de me adaptar, por muito difícil que pudesse ser implementá-la em períodos iniciais, com o intuito de permitir a todos os alunos uma evolução

independentemente da sua capacidade em cada matéria. Este processo de diferenciação ainda precisa de ser melhorado, porém com a experiência futura como professor, num contexto com várias turmas e alunos com características muito diferentes, prevejo que não será difícil evoluir nesse aspeto.

Todo este processo de preparação e planeamento foi enriquecido com a realização de autoscopias. Este momento de reflexão após cada aula permitia-me ter uma visão de análise aos acontecimentos no decorrer da mesma, ajudando-me a interiorizar pontos a melhorar e conseqüentemente encontrar estratégias para tal. Importante salientar que este momento de reflexão acontecia após uma análise em grupo com os colegas de estágio e a professora orientadora, logo no seguimento de cada aula. Estas análises eram, também, fundamentais para a concretização do processo de ajuste dos objetivos às tarefas realizadas.

Avaliação

Avaliação formativa: Ponto de viragem

A avaliação formativa é uma avaliação das aprendizagens que permite ao professor orientar, melhorar e regular o processo ensino-aprendizagem. A avaliação formativa é fundamental no decorrer do processo de aprendizagem, de modo que seja possível aos alunos terem conhecimento dos níveis em que se encontram e não só dos objetivos que conseguiram atingir, como também dos objetivos a alcançar.

Na disciplina de Educação Física, as evidências sobre o desempenho do aluno são recolhidas através da observação direta, enquanto o aluno trabalha e aprende, individualmente ou em grupo, na aula (Araújo, 2017). Foi esta observação a chave principal que levou à constante adaptação, ajuste e melhoria do meu planeamento e da condução das aulas no decorrer do ano. Através da definição de objetivos intermédios foi possível tornar a avaliação formativa num processo rico e benéfico, não só para o professor, como também para o aluno. Tendo o professor o papel de criar um processo que conduza o aluno ao sucesso, é possível, através destes objetivos intermédios, avaliar as estratégias aplicadas para a concretização dos mesmos e, se não se der essa concretização, o que poderá mudar, quando o poderá mudar e principalmente como o poderá mudar. O trabalho do aluno torna-se mais fácil e motivador aquando da existência de objetivos explícitos e definidos. Assim, o aluno pode ir, ao longo do seu processo de aprendizagem, verificando como evolui e percebendo o caminho que ainda tem de percorrer até alcançar o sucesso.

O desenvolvimento de instrumentos de avaliação foi-nos aconselhado pela professora orientadora logo desde o início. Realizei a transição das tabelas da avaliação inicial para a avaliação formativa com base nos objetivos e critérios que em núcleo definimos. Esta avaliação existe com o intuito de melhorar a qualidade da aprendizagem, funcionando como guia para a tomada de decisão. O seu foco está nos objetivos de aprendizagem e na oferta de *feedback* para melhoria e dá-se no desenvolvimento de um grupo de aulas. O seu relatório com transmissão de informação deve ser periódico e, por vezes, informal (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Estando consciente das potencialidades e benefícios desta ferramenta, defini momentos de avaliação, em que utilizei essas tabelas, que foram complementadas com as autoscopias e apontamentos de cada aula que continham comentários sobre aspetos avaliativos individuais ou coletivos.

Em todas as etapas os alunos tiveram momentos de avaliação formativa, desde a realização de fichas de autoavaliação até à utilização de fichas com objetivos descritos,

estes conseguiram avaliar o seu desempenho e evolução. As minhas tabelas de observação eram muitas vezes partilhadas em aula com os alunos para que estes pudessem observar comentários que realizei e tornar a minha instrução mais rica e útil na condução do aluno à concretização de um objetivo. Com o avançar das etapas os alunos foram-se tornando cada vez mais autónomos neste aspeto e o principal instrumento era o feedback oral durante as aulas e momentos de avaliação e as fichas ou formulários de autoavaliação que propus no decorrer da quinta etapa.

Quanto aos testes FITescola, os alunos foram sempre informados dos valores que precisavam de obter para alcançar os diferentes níveis e, visto que realizámos a avaliação referente a essa bateria de testes duas vezes durante o ano letivo, na segunda vez os alunos tiveram acesso aos resultados anteriores para que facilitasse a autossuperação na realização dos mesmos.

Toda a aplicação de estratégia de avaliação ia sendo revista individualmente e comentada dentro do núcleo semanalmente, fazendo com que o ajuste e a adaptação se dessem em situações que as estratégias não se mostravam eficazes, para que estas pudessem ser melhoradas.

Logo desde o início da segunda etapa tentei que o meu feedback, proveniente de observação de conteúdos de maiores dificuldades dos alunos, fosse baseado na transmissão constante dos critérios de avaliação, para que estes os interiorizassem e pudessem mais facilmente procurar atingi-los. O facto de ouvirem variadas vezes estes critérios de êxito e o que têm de fazer para atingir níveis de desempenho superiores, fez com que progressivamente a turma se familiarizasse com os critérios de avaliação, facilitando, assim, o processo e a aprendizagem.

No final de cada período, foi realizado um momento formal de autoavaliação. No primeiro período utilizei uma folha excel fornecida pela professora orientadora. Esta foi preenchida pelos alunos à vez, à vista de todos os colegas, no computador da sala de aula com o projetor ligado. Tenho a certeza que este aspeto fez com que as avaliações que atribuíram aos seus desempenhos e comportamentos foi, por isso, mais refletida e realista. No segundo período foi utilizado um formulário no *GoogleForms*, onde os alunos puderam atribuir valores, sendo que desta vez não contaram com o meu feedback. Por fim, o último período teve o momento de autoavaliação mais atrativo para os alunos uma vez que, numa folha de papel, foram desafiados a atribuírem níveis (NI, I, E ou A) a cada matéria, às suas atitudes (muito insuficiente, insuficiente, suficiente, bom ou muito bom) e à área da aptidão

física onde estes se avaliavam dentro dos parâmetros FZSAF, DZSAF, DZSAF+ ou Perfil atlético. A riqueza de todo este processo no último período aumentou bastante quando os alunos perceberam que não teriam de realizar apenas a autoavaliação, como também teriam de, num momento de heteroavaliação, atribuir níveis (de 1 a 20) correspondentes às avaliações finais de cada um dos seus colegas. Este processo altamente reflexivo e comparativo deu a possibilidade que os alunos fizessem uma revisão das competências, evoluções e comportamentos dos seus colegas, relembrando critérios e objetivos, fazendo com que todo o processo de avaliação fosse mais completo e credível.

Concluo que a avaliação formativa foi um elemento-chave na evolução da minha visão e pensamento como professor. Estando presente desde o primeiro dia foi possível promover uma melhoria na aplicação da mesma, fazendo com que todo o processo de condução dos alunos à concretização de objetivos fosse aperfeiçoado.

Avaliação sumativa: Ponto de reflexão

A classificação não é a única perspetiva da avaliação sumativa, permitindo também compreender a distância entre o nível do aluno e as metas que se consideraram atingir, promovendo a interiorização dos níveis e dos objetivos nos alunos e a identificação do sucesso (Cortesão, 2002). Este tipo de avaliação pode assumir vários objetivos e foi isso que me apercebi logo desde o início. Esta classificação, situando-se num primeiro momento no final do primeiro período letivo, serviu para que o aluno pudesse enquadrar o seu desempenho numa escala sumativa, tendo noção da sua distância para com o seu objetivo, indicando o quanto tem de trabalhar para o alcançar.

A avaliação sumativa como tem o propósito de fazer um balanço, não tem a pretensão de melhorar a aprendizagem. Esse processo já terminou e a orientação da avaliação é retroativa. Durante o processo de ensino aprendizagem a avaliação e as evidências que o professor recolhe têm uma intenção pró-ativa, servem o propósito de melhorar as aprendizagens futuras (Araújo, 2017). A complexidade deste processo foi notória e fez-se sentir aquando da atribuição das mesmas, não só na disciplina de Educação Física como em todas as outras, como pude presenciar em reuniões de Conselho de Turma.

A atribuição da classificação verificou-se, nos três momentos avaliativos, sempre acompanhada de sínteses individuais para cada aluno. Estas sínteses tiveram como objetivo garantir uma compreensão por parte do aluno do processo avaliativo, contribuindo assim, para um maior sucesso futuro.

A maior dificuldade apresentada nesta área foi a transição de avaliações numa escala em níveis do PNEF para uma escala de 1 a 20 valores. Este processo foi realizado e revisto mais que uma vez, não só por mim como pela professora orientada Patrícia Santos, para que fosse possível uma aferição correta de todas as avaliações.

Na Escola Básica e Secundária da Cidadela os critérios para a atribuição da classificação sumativa estão bem aferidos e apresentados em tabelas, para que seja garantida a uniformização da avaliação.

A diferenciação de cada patamar de avaliação baseou-se em quatro áreas fundamentais:

- Área dos Conhecimentos – se o aluno apresenta conhecimentos consistentes sempre ou na maioria das vezes do(s) tema(s)/conteúdo(s) em estudo, acresce 0,5 ou 1 valor à nota;
- Área da Aptidão Física – dependendo do número de resultados na Zona Atlética da bateria de Testes *FITescola* nos testes de Aptidão Física, sobe 0,5 ou 1 valor;
- Atitudes e Valores – se o aluno cumpre quase sempre ou sempre com os indicadores desta dimensão, sobe 0,5 ou 1 valor;
- Área das Atividades Físicas - Por cada matéria extra de nível Elementar ou Avançado, de qualquer subárea das Atividades Físicas, sobe 1 valor; sobe apenas 0,5 valores se for parte do nível (PE ou PA) (até ao limite superior do respetivo patamar).

A professora orientadora Patrícia Santos, sendo também coordenadora do departamento de Educação Física, foi indispensável no processo de concretização da avaliação sumativa. O instrumento utilizado na mesma foi um ficheiro Excel fornecido pela mesma. Este ficheiro tinha em conta todos os critérios da disciplina e critérios de diferenciação, todos os cálculos e fórmulas necessárias para ser possível a atribuição de um valor aquando do preenchimento da classificação em todas as matérias abordadas. Não só continha os critérios de avaliação, como foi sendo atualizado pela professora sempre que estes eram ajustados devido à situação pandémica em que nos inseríamos durante o estágio. Estas alterações trouxeram uma facilitação dos critérios avaliativos principalmente durante e depois da etapa de Ensino à Distância, tornando, não só, mais acessível para os alunos alcançar níveis superiores, mas também todo o desenvolvimento de aprendizagens mais motivante, uma vez que poderiam melhorar bastante a sua classificação final.

Sinto que, entre todas as áreas do estágio pedagógico, a avaliação foi das que mais teve presente o trabalho colaborativo entre todo o núcleo e grupo de Educação Física. A aferição destas avaliações era sempre realizada por todos os elementos do núcleo de estágio. A comparação e síntese de desempenho dos alunos correspondentes às turmas que não a nossa foi fundamental para que algumas dúvidas se dissipassem, tornando a avaliação mais justa entre todos os professores e alunos.

Condução

Enquanto professor de Educação Física de uma turma de 11º ano, adotei várias estratégias, abordagens e estilos de ensino para que todas as aulas fossem de encontro as necessidades educativas dos alunos e simultaneamente se mostrassem interessantes para os mesmos.

Atendendo às características da turma que me foi atribuída, do contexto em que me inseria e da vontade que tinha de ensinar um pouco mais de cada matéria àqueles alunos, dei por mim a aprender e a evoluir profissionalmente todos os dias.

Para que a intervenção pedagógica seja de qualidade, é essencial ter em conta 4 dimensões: instrução, organização, clima de aula e disciplina.

De acordo com Mosston e Ashworth (2008) um estilo de ensino é um plano para fornecer informações, garantir oportunidades de prática, e transmitir feedback, de modo que haja uma melhor compreensão e aquisição de conceitos, numa determinada área temática por parte dos alunos. Na verdade, é impossível comprovar que um determinado estilo de ensino é o melhor, o mais correto ou o que um professor deve sempre seguir. Todas as turmas, apresentando alunos e realidades diferentes, apresentam um contexto característico, com necessidades e dificuldades características, fornecendo informações constantes ao professor que possibilitem a escolha de estilos de ensino aplicados que se adapte melhor a cada momento. As estratégias não têm qualquer valor intrínseco e a sua importância avalia-se pelas possibilidades em proporcionar elevadas percentagens de tempo potencial de aprendizagem, considerando os objetivos e as condições concretas em que o ensino se desenvolve (Carreiro da Costa, 1984).

Desde cedo procurei criar rotinas na aula com o objetivo de dar a conhecer aos meus alunos o procedimento que deveriam tomar e respeitar a cada início de aula, comecei sempre pela realização da chamada num momento calmo e próximo dos alunos, seguido da apresentação, de uma forma resumida, dos conteúdos da aula que se iria desenrolar de seguida. Desta forma os alunos sabiam que o momento inicial da aula seria dedicado à instrução e de seguida começaria o tempo útil de prática. Pareceu-me, sem dúvida que a utilização de estilos de ensino convergentes se adaptaria melhor às necessidades da turma, transmitindo objetivos e caminhos a seguir para os alcançar.

Rosado & Mesquita (2011), consideram que a dimensão instrução representa as interações verbais ou não verbais, como a demonstração, entre o professor e os alunos

relativas aos objetivos e aos conteúdos. Foquei-me muito nesta dimensão. Desde as primeiras aulas que me foi transmitido que o meu ponto forte era a minha forma de comunicar com os meus alunos, e então, tentei potencializá-la ao máximo, tirando todas as vantagens da mesma. Segundo Siedentop (1991), é na instrução que os alunos têm a possibilidade de compreender informações diretamente relacionadas com os objetivos e conteúdos de ensino. Então, procurei ser conciso e sucinto nas instruções, explicando no que consistia cada tarefa e definindo objetivos concretos e possíveis de cada aluno alcançar. Utilizei sempre que possível a demonstração para completar a instrução. Esta forneceu um estímulo visual que na maioria das vezes eliminou dúvidas que pudessem surgir da minha instrução oral. Por fim, para ter a certeza de que a informação tinha sido clara para todos os alunos, usei e abusei do questionamento. “Dúvidas, questões ou perguntas?” foi das frases que mais disse em todo o meu estágio pedagógico, fazendo com que os alunos percebessem que a instrução tinha terminado, fornecendo-me informações da clareza da minha instrução através da reação dos alunos e, ainda, dando espaço para que cada um pudesse intervir ajudando a que todos percebessem completamente a tarefa e os seus objetivos.

A comunicação não termina na instrução. De acordo com as teorias da informação, o *feedback* é uma fonte de informação que, conjuntamente com outra – o envolvimento –, põe à disposição do canal central de tratamento da informação do aluno os dados necessários para a produção e fixação de respostas motoras adequadas (Quina, da Costa, & Diniz, 2017). Tentei enriquecer as minhas aulas dando uso constante ao feedback, em todas as tarefas e a todos os alunos. É através do feedback que o aluno consegue perceber o seu desempenho, o que tem de trabalhar, erros cometidos e como os pode resolver.

No que diz respeito ao tipo de feedback a ser utilizado, este também deve ser adaptado ao contexto da tarefa e ao aluno. Os professores que conhecem os vários tipos de *feedback* são capazes de combinar, deliberadamente, as suas quatro formas (descritivo, prescritivo, avaliativo, interrogativo) através de inúmeras maneiras (Mosston & Ashworth, 2008). O conhecimento dos critérios de sucesso de cada tarefa, permite ao professor fornecer um feedback rico e útil, adaptado à tarefa e ao desempenho do aluno na mesma. Nas primeiras aulas fui alertado para o facto de observar muito tempo e a quantidade de feedback dado aos alunos ser reduzida. Procurei, então, transmitir os erros que encontrava, aquando da utilização de observação da tarefa, oralmente e com mais regularidade. Esforcei-me para estabelecer um contacto constante com os alunos através de feedbacks descritivos e prescritivos, estes que foram sem dúvida os mais usados ao

longo do ano letivo. Procurei sempre apresentar uma abordagem construtiva e incluir o feedback descritivo do que o aluno precisaria de melhorar entre dois feedbacks positivos, para que este pudesse sair motivado e empenhado para a nova execução da tarefa de modo a procurar executar o que lhe foi pedido.

Sinto que apesar de ter melhorado este aspeto rapidamente e se ter tornado num dos meus pontos fortes ao longo de toda a experiência de estágio, é necessário que continue atento à frequência e qualidade dos feedbacks que forneço para que não volte a cometer os mesmos erros. Decerto que, com novas realidades e contextos que vivenciarei num futuro como professor, o feedback pedagógico se torne cada vez mais rico, completo e consiga, através dele, fornecer informações cada vez mais úteis e essenciais aos alunos que tiver a meu encargo.

Como referi em capítulos anteriores, a relação próxima que consegui criar com os alunos foi um aspeto que facilitou a minha intervenção como professor da turma. Segundo Onofre (1996), o clima relacional representa as relações estabelecidas entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-tarefa. Siedentop (1991) afirma que um ambiente de aprendizagem positivo está dependente destas relações.

A relação aluno-aluno nunca foi problema na turma uma vez que todos se conheciam de anos anteriores e proporcionavam um clima bastante calmo e positivo dentro da turma. Apesar da existência, como habitual, de subgrupos, todos os alunos se relacionavam de forma positiva, não existindo qualquer tipo de guerra relacional ou inimizades notórias. Então, procurei trabalhar desde cedo para que a relação professor-aluno fosse positiva, descontraída e respeitosa em ambos os sentidos. Sabia que, se o respeito e a confiança imperassem na minha abordagem com os meus alunos, a partir daquele momento poderia melhorar conseqüentemente a relação aluno-tarefa de forma clara. Apesar de uma relação próxima, e com o passar do tempo esse aspeto dar aso a uma confiança acrescida, é importante salientar que em momento algum me senti desrespeitado por nenhum aluno, tendo sentido que consegui cumprir com um dos objetivos que delineei antes de começar a lecionar: equilibrar a boa relação com o respeito e autoridade.

Quanto à relação aluno-tarefa, esta foi, como esperado, potencializada com a boa relação que estabeleci com os alunos. Uma grande parte dos alunos sempre mostrou motivação, alegria e empenho na realização das aulas da disciplina de Educação Física, mas o meu maior desafio estava nos alunos que não se mostravam naturalmente predispostos à execução das tarefas propostas. Assim, arranjei estratégias de organização

das estações e dos grupos, de forma que estes pudessem estar envolvidos em situações onde os colegas se mostrassem motivados, servindo como exemplo e ajuda aos restantes. Segundo Jacinto et al. (2001), a formação de grupos heterogêneos é aconselhada, porém a utilização de grupos homogêneos deve ser utilizada sempre que necessário. Deixei, então prioridade à utilização de grupos heterogêneos durante o ano letivo, utilizando bastantes vezes os alunos de níveis mais avançados nas tarefas propostas como agentes de ensino aos alunos de níveis menos avançados, havendo também momentos do ano letivo em que a utilização de grupos homogêneos foi imprescindível. Esta utilização de homogeneidade privilegia os alunos de níveis mais avançados, servindo também como recompensa, para que estes possam estar inseridos em contextos do seu nível em diversas tarefas, promovendo um ambiente mais motivador e prazeroso na execução das mesmas.

Sei que a diferenciação do ensino é, também, algo que promove e potencializa o desenvolvimento dos alunos nas várias modalidades, e esta foi uma das maiores dificuldades que tive ao longo do ano. Por optar pelo planeamento de aulas politemáticas, a turma encontrava-se quase sempre dividida em várias tarefas, sendo difícil encontrar uma maneira de ter presente uma diferenciação dentro das mesmas. Esta questão foi várias vezes referida a todo o núcleo de estágio e que sinto que ficou por concluir, pois não conseguimos solucionar totalmente esse problema. A subida de nível para os alunos que conseguem apresentar uma aprendizagem mais rápida é necessária para que esta aprendizagem não fique estagnada num nível geral à turma, sendo imprescindível planejar tarefas ajustadas às suas possibilidades gerando aquilo que todos os professores lutam que os seus alunos alcancem: sucesso e evolução constante. A diferenciação de ensino que consegui realizar foi baseada na introdução de objetivos específicos dentro das mesmas tarefas a alunos diferentes, notando que apenas com este aspeto, eles se mostraram mais motivados e empenhados nas tarefas. É, sem dúvida, algo que tenho de procurar potencializar e introduzir com maior frequência no meu futuro como professor.

A questão organizacional da aula foi sempre baseada numa divisão de três momentos chave: parte introdutória, parte principal e retorno à calma. Penso que consegui fazer uma boa distinção entre as três partes da aula, sendo um aspeto onde a criação de rotinas, como já referi anteriormente, ajudou bastante, levando a que os alunos conseguissem entender e respeitar a estrutura das aulas.

A nível da gestão e organização do tempo para cada uma das etapas e tarefas, foi algo que, após as duas ou três primeiras aulas práticas em que, ou terminei todas as tarefas

planeadas antes do tempo, ou não tive tempo de realizar tudo o planeado, sinto que consegui transformar num aspeto positivo. Com o acumular das aulas, a experiência foi-me dando mais noção de quanto tempo podia despende em cada tarefa ou parte da aula e trouxe-me bastantes melhorias nas capacidades de adaptação rápida e improvisação, que sinto serem dois aspetos que um bom professor de Educação Física deve dominar por completo. Sabendo que um plano não passa disso mesmo, um plano, e não uma obrigatoriedade, um professor deve aceitar e promover adaptações ao mesmo, consoante a prestação dos alunos em cada tarefa. Aceitar os erros do meu planeamento ou execução foi algo que não tomei como um ponto negativo, mas sim como uma oportunidade de melhorar e de trazer aos alunos aquilo que, no momento, acreditava ser melhor e mais útil a todo o processo de ensino-aprendizagem.

Estudo Sociométrico da Turma

A sociometria é o estudo dos padrões da inter-relação que se formam entre pessoas e dos processos que os medem. Nada tem a ver com as relações sociais formais ou convencionais, mas antes com os componentes psicológicos das relações interativas. É, pois, uma estratégia muito poderosa que o educador possui para estudar as inter-relações dos grupos-turma (Bonito, 2018). Para que pudesse conhecer e estudar melhor a turma e as relações que dentro dela se criaram, apliquei um estudo sociométrico ainda no decorrer do primeiro período letivo. A resposta a este era simples, direta e confidencial. Segundo Northway & Weld (1976) um estudo sociométrico deve conter no máximo três critérios e uma escolha por ordem decrescente. O estudo sociométrico que apliquei dividia-se em três perguntas simples:

1 – Foste convidado(a) para uma festa de anos. Podes levar dois colegas da tua turma. Quem gostarias que fossem?

2 – Se estivesses a fazer um trabalho de grupo numa aula, quais os dois colegas que escolherias para trabalharem contigo na mesma mesa?

3 – Quem escolherias para fazer parte da tua equipa na aula de Educação Física?

A estas três perguntas os alunos responderam sempre em ordem decrescente de preferência, ou seja, mencionando primeiro o colega da sua total preferência.

De seguida, foram colocadas as mesmas questões, mas na negativa, com objetivo de os alunos mencionarem quem rejeitariam.

As perguntas foram escolhidas para que se pudessem dividir em três diferentes áreas relacionadas com a vida escolar e contexto em que os alunos se inserem:

1 – Dimensão Académica;

2 – Dimensão Desportiva;

3 – Dimensão Social.

A aplicação deste teste deu-se de forma rápida, mostrando-se os alunos concentrados e empenhados na resposta do mesmo. Posteriormente à recolha das respostas analisei e interpretei os resultados de cada um, juntando-os para criar esquemas e conseguir estabelecer as relações positivas e negativas dentro da turma.

Resultados do Estudo Sociométrico do 11ºB

Dimensão Académica

Deparei-me com a existência de uma aluna com maior taxa de aceitação na dimensão académica. Nove alunos referiram que esta aluna seria a sua primeira escolha e nenhum dos alunos mencionou que nunca a escolheria. Com números iguais, mas em vertentes opostas, um dos foi o mais mencionado aquando perguntado aos alunos quem nunca escolheriam. Esta elevada taxa de rejeição deve-se à sua postura dentro da sala de aula. Outros dois alunos foram os que apresentaram maior taxa de rejeição, logo a seguir ao referido anteriormente. Estes alunos, para além de não apresentarem notas excelentes, também se mostraram um pouco mais distantes do resto da turma. Os restantes apresentaram taxas equilibradas sendo que sete alunos não são escolhas primárias ou secundárias.

Existia uma tendência para os rapazes quererem trabalhar com rapazes e as raparigas quererem trabalhar com raparigas. Já na parte negativa da pergunta, referindo-se à rejeição, existia uma maior distribuição, estando dois alunos, um rapaz e uma rapariga, no centro do sociograma por serem os mais rejeitados.

Dimensão Desportiva

As respostas dos alunos à pergunta “Quem escolherias para trabalhar contigo na aula de educação física?” fizeram perceber que existem dois alunos com maior taxa de aceitação. A seguir a estes dois destacam-se, ainda, outro rapaz e só depois uma rapariga. Esta seleção é explicada pela maior habilidade destes alunos na aula de Educação Física. O que não acontece com alunos como o aluno mais rejeitado na dimensão académica que, apesar de ser dos alunos com maiores capacidades motoras na disciplina, possui uma das maiores taxas de rejeição pelo seu enquadramento na turma a nível social. A aluna mais rejeitada foi, uma vez mais a aluna da dimensão anterior. Esta taxa elevada de rejeição é facilmente explicada pela rejeição social junta com a falta de habilidade na disciplina de Educação Física.

Dimensão Social

Por fim, foi perguntado que colegas levariam para a festa de anos e os resultados aqui são muito semelhantes, o que demonstra bem que a turma está dividida em muitos subgrupos. A votação dividiu-se entre uma rapariga e um rapaz, que foram os dois alunos com maior taxa de aceitação, sendo os dois alunos com mais rejeições os mesmos que nas dimensões anteriores.

Interpreto a realização deste estudo como uma tarefa que me permitiu olhar com outros olhos sobre a turma, dando-me a possibilidade de a analisar de forma diferente e mais atenta. O aspeto que me surpreendeu mais foi o nível de rejeição do aluno nas três dimensões, sendo que na disciplina de Educação Física sempre foi um dos melhores alunos em termos de capacidades físicas e literacia motora.

Os subgrupos encontrados, prendiam-se pela divisão de sexos, onde os rapazes mais populares a nível social, constituíam um subgrupo mais definido e as raparigas se isolavam e afastavam dos rapazes, criando o seu subgrupo. Aspeto que não foi muito vincado pois existia um clima bastante positivo na turma e não se notando casos de rejeição claro e evidentes.

Os alunos mais rejeitados da turma eram dois rapazes e uma rapariga. O primeiro pelo seu comportamento inadequado e excesso de confiança, enquanto a rejeição do segundo rapaz se deve à sua postura tímida e de difícil socialização. Quanto à rapariga aliava-se a dificuldade na criação de relações sociais e a sua falta de capacidades na disciplina de Educação Física.

Na reunião de conselho de turma fui convidado a apresentar o estudo de turma que realizei, incluindo a análise sociométrica, aos restantes professores. Considerei este momento de grande valor, uma vez que deu a conhecer a todos os professores melhor as relações internas da turma, possibilitando a adaptação de estratégias de ensino. Assim, foi uma excelente oportunidade para dar a conhecer aspetos que os poderiam ajudar a melhorar a sua visão sobre a turma. Puderam notar, como eu, aspetos relacionais que não são tão claros no dia a dia durante as aulas.

A realização deste estudo foi fulcral no planeamento das minhas aulas, uma vez que influenciou e enriqueceu a minha visão sobre a turma. Deu-me a possibilidade de realizar um planeamento mais cuidadoso, interligando os objetivos que propus para os alunos com as relações estabelecidas por eles, potencializando todo o processo de ensino aprendizagem.

Desporto Escolar

O Desporto Escolar é o sector da vida escolar em que são criadas oportunidades para ação orientada e organizada, para atividades autónomas e espontâneas, para competições intra e inter escolas e fomento e desenvolvimento de talentos (Bento, 1989). Sabendo que, devido à situação pandémica, os alunos não iriam experienciar as competições inter escolas e sendo um núcleo principalmente de formação, tinha noção que o papel dos treinos teria de ter um maior impacto na vida dos alunos. A existência destes e de outros grupos/equipas na escola trazia, não só benefícios na manutenção de hábitos de vida saudável dos alunos, como também o aumento do gosto pelo desporto e atividade física. As atividades extracurriculares desportivas, além dos benefícios de saúde, promovem a aquisição de competências sociais e comportamentais como a liderança, o trabalho em equipa, a organização, a disciplina e a resolução de problemas (Massoni, 2011).

Na primeira reunião realizada na escola, ainda antes do arranque do ano letivo, foi-me atribuído o grupo/equipa de Desporto Escolar de Voleibol do escalão iniciadas femininas. O Voleibol sempre foi um desporto que esteve presente na minha vida, de forma informal, com o qual me sinto bastante à vontade a nível técnico, e por isso, concordei que seria uma excelente oportunidade para aprender mais sobre a arte de ensiná-lo. Este grupo/equipa era orientado por uma das professoras do Grupo de Educação Física que me enquadrou e apresentou o contexto e objetivos. Primeiramente assumi uma posição de observador, mas rapidamente a minha participação foi sendo mais ativa até que a professora responsável me confiou a lecionação e organização dos treinos, sempre com a sua presença e apoio.

O grupo/equipa era composto por alunas maioritariamente do quinto e sexto ano, sendo que a percentagem de alunas já com algum contacto com a modalidade era reduzida. Posteriormente o grupo foi aberto a alunas juvenis, trazendo assim, alguma experiência aos treinos. Desde cedo que estas serviram de agentes de ensino para as mais novas, facilitando o processo de aprendizagem.

Os meus objetivos passavam por criar um bom clima de aprendizagem, onde numa fase inicial quis apresentar a modalidade às alunas e fazer com que a relação com a bola fosse algo natural e posteriormente passar à explicação das regras e gestos técnicos do voleibol.

Quanto aos recursos espaciais, os treinos do grupo/equipa eram realizados no pavilhão gimnodesportivo da escola, onde nos era permitido utilizar o material destinado ao mesmo. Começámos essencialmente por apenas introduzir a bola como material necessário, sendo que no terceiro treino já utilizei cones e fitas para a marcação da área de jogo e rede. Quanto aos recursos temporais, os treinos realizaram-se três vezes por semana: segundas, quartas e sextas-feiras das 13h30 às 14h45.

Numa primeira fase foram planeadas estratégias de recrutamento de alunas, através de chamadas nas aulas de Educação Física e a afixação de cartazes nos pavilhões. O número de alunas presente foi-se mantendo constante entre as 8 e 10 alunas, sendo este número maior no treino de sexta-feira onde a disponibilidade das alunas juvenis era total. O planeamento para os treinos iniciais lecionados por mim foi pensado e discutido com a professora responsável pelo núcleo, com quem tive oportunidade de partilhar ideias e estratégias de ensino e aprender com a sua enorme experiência na modalidade.

A variedade de exercícios era grande, uma vez que dei prioridade à realização de exercícios de controlo da bola, primeiro individualmente e sem rede e posteriormente introduzi exercícios em duplas ou trios. Foi criada uma rotina de aquecimento, onde as alunas teriam de executar gestos técnicos básicos com a bola contra a parede. Estes exercícios tiveram como principal objetivo a introdução de uma maior disciplina e foco na boa execução dos gestos básicos da modalidade. Com o avançar dos treinos fui introduzindo exercícios onde coloquei as alunas dentro dos limites de campos reduzidos, com altura de rede bastante baixa para aumentar a taxa de sucesso da transposição da bola para o lado do adversário. Os exercícios foram maioritariamente realizados em colaboração e apenas numa fase mais avançada foram experimentados exercícios de oposição, que rapidamente foram reduzidos por falta de sucesso.

Desde o início que o principal foco de trabalho com este grupo foi a manutenção da bola no ar, controlo de movimentos básicos e continuidade do jogo e, por isso, o trabalho colaborativo em grupos reduzidos foi bastante explorado. Desde exercícios apenas com toque de dedos frente a frente, passando pela introdução da manchete, até chegar ao aumento do número de elementos no grupo e introdução da rede a alturas ligeiramente mais elevadas.

Nos dias em que as alunas juvenis estavam disponíveis e frequentavam os treinos, utilizavam exercícios individuais para aquecer na parede, acrescentando exercícios fora da parede, como auto passes, realização de manchetes e serviços. Aquando da presença

destas alunas, a professora responsável alertava-me para que pudesse realizar um treino mais avançado e baseado em exercícios em oposição e jogos reduzidos para que fosse possível um maior e mais rápido desenvolvimento. Dividíamos então o grupo e, normalmente, eu ficava responsável pelas juvenis e a professora pela continuação da iniciação das alunas mais novas. Estas alunas juvenis foram muitas vezes introduzidas em grupos heterogéneos com as alunas iniciadas servindo de agentes de ensino, trazendo uma maior qualidade ao processo de aprendizagem e podendo servir muitas vezes de exemplo e apoio aos exercícios de iniciação.

Visto existir uma certa inconsistência na realização dos treinos, do número de atletas e da presença da professora responsável pelo grupo, a professora orientadora Patrícia Santos sugeriu que a minha intervenção no Desporto Escolar passasse a ser com o grupo/equipa de voleibol masculino. Depois de acordo com a professora do grupo/equipa feminino concretizou-se a troca, juntando-me à minha colega estagiária no acompanhamento destes alunos. Este grupo era caracterizado por ser de continuidade, onde o nível era bem mais elevado, uma vez que os alunos marcavam presença assídua na respetiva modalidade há alguns anos.

A minha intervenção foi completamente diferente e muito mais cativante e motivadora para mim, não só pessoalmente como profissionalmente. A minha ação em campo era requerida quase na totalidade das aulas, uma vez que o treino deste nível era baseado na ação tática em situação de jogo, visto que os alunos já dominavam a ação técnica. Tendo as suas necessidades definidas, como o desenvolvimento tático em grupo ou de especialização de área individualmente, o desafio foi mais complexo. Os exercícios eram maioritariamente realizados em situação próxima ao jogo formal, tendo eu e a professora orientadora um papel fundamental no começo da jogada, pondo a bola em jogo, provocando as movimentações táticas pretendidas, ou na devolução da bola para que a jogada pudesse continuar. Sendo professor, saía muitas das vezes dos treinos com mais atividade física que muitos dos alunos, por ter de assumir uma ação de jogador e professor simultaneamente.

O planeamento foi abordado maioritariamente de uma forma informal baseado em conversas com a minha colega de estágio e discutindo que exercícios seria melhor introduzirmos e que situações de jogo os alunos necessitariam de treinar mais. Senti que, com a introdução do Ensino à Distância, existiu alguma desmotivação por parte dos alunos, não respondendo com sucesso aos desafios que eu e a minha colega lhes propusemos via

WhatsApp. Com a falta de calendário competitivo devido à situação pandémica que vivíamos e na tentativa de trazer de volta a motivação e vontade dos alunos em praticar com entusiasmo a modalidade, no terceiro período tentámos dar um maior ênfase ao jogo formal nos treinos o que culminou na realização de um jogo entre alunos do grupo/equipa de Voleibol e os professores do grupo de Educação Física da escola.

Investigação pedagógica

No âmbito da Área 2 do Guia de Estágio do Mestrado, juntamente com os meus colegas de núcleo, realizámos e apresentámos um projeto de investigação e ação científico-pedagógica que denominámos “Terão as aulas práticas de Ensino à Distância impacto na aptidão física dos alunos do 11º ano da Escola Básica e Secundária da Cidadela?”.

Dado a situação pandémica vivida e a obrigação à passagem para a lecionação de aulas virtuais, achámos que seria uma ótima oportunidade estudar um acontecimento particular na vida dos alunos, percebendo que impacto teve o confinamento a nível da sua aptidão física que é habitualmente trabalhada e otimizada nas aulas presenciais da nossa disciplina. O que nos despertou esta ideia e nos fez avançar para este tema foi a identificação de um problema no meio escolar: a apresentação de níveis baixos de aptidão física. Assim, poderíamos confirmar a pertinência e utilidade do projeto e apresentar soluções para a resolução de um problema que imperava nos alunos da escola em que lecionávamos.

Para a realização do projeto decidimos adotar a bateria de testes FITescola como base para a medição de valores de aptidão física, uma vez que iria possibilitar a inclusão dos resultados obtidos na etapa de avaliação inicial, na comparação dos resultados finais. Foi também utilizada a plataforma do FITescola disponível online para a realização de comparação e aferição dos resultados. Esta plataforma dá a possibilidade de visualizarmos resultados a nível regional e nacional, dando uma melhor perceção ao professor e ao aluno do nível em que este se situa.

A aptidão física é, atualmente, a nível nacional, avaliada usando a baterias de testes do *FITescola*. O *FITescola* é destinado a alunos, professores e encarregados de educação do ensino básico e secundário, e permite avaliar a aptidão física e a atividade física de crianças e adolescentes através da aplicação de uma bateria de testes que engloba a aptidão aeróbia, a composição corporal e a aptidão muscular (Vieira, Castro, Minderico, & Sardinha, 2016).

Amostra

Apesar da população alvo ter sido alargada às quatro turmas, a nossa amostra foi constituída por sessenta alunos. Nem todos os alunos da população alvo foram incluídos na amostra devido à falha no envio dos testes pedidos no primeiro momento de avaliação, à falta de comparência a momentos de avaliação ou a transferências de turma. A grande maioria destes alunos que não participaram no projeto eram de idade igual ou superior a dezoito anos, dificultando a nossa tarefa na validade dos resultados neste grupo etário.

A amostra foi composta por vinte e sete alunos com dezasseis anos, vinte e cinco alunos com dezassete anos e oito com dezoito ou mais anos, sendo trinta e duas raparigas e vinte e oito rapazes.

Hipóteses

Hipótese 1: Os resultados dos testes de aptidão física aplicados aos alunos do 11º ano da Escola Básica e Secundária da Cidadela foram influenciados devido ao período de confinamento / Os resultados dos testes de aptidão física aplicados aos alunos do 11º ano da Escola Básica e Secundária da Cidadela não foram influenciados devido ao período de confinamento;

Hipótese 2: As aulas de ensino à distância tiveram impacto nos resultados dos testes de aptidão física aplicados aos alunos do 11º ano da Escola Básica e Secundária da Cidadela / As aulas de ensino à distância não tiveram impacto nos resultados dos testes de aptidão física aplicados aos alunos do 11º ano da Escola Básica e Secundária da Cidadela.

Variáveis

A aptidão neuromuscular foi medida com o auxílio da bateria de testes do *FITescola*, descritos nesta plataforma e a seguir apresentados.

O Índice de Massa Corporal (IMC) foi calculado pela razão entre o peso (em kg) e a estatura ao quadrado (em m²). $IMC = \text{kg}/\text{m}^2$

Na Flexibilidade dos Membros Inferiores, foi pedido aos alunos que tentassem recriar o teste do “senta e alcança” utilizando réguas e/ou fita métrica e uma ombreira de porta. Os alunos seguiram o protocolo que está na plataforma do *FITescola* e tiveram três cuidados: manter a perna em extensão; manter a planta do pé da perna fletida bem assente no chão, desviada do tronco e manter as duas mãos sobrepostas.

O teste dos Abdominais foi realizado em decúbito dorsal, com a cabeça sobre o chão; joelhos fletidos aproximadamente 90°; pés assentes no chão e pernas ligeiramente afastadas; braços em extensão com as palmas das mãos em cima das coxas e os dedos estendidos. O aluno fletia o tronco de forma lenta e controlada, sem levantar os pés do chão, ao mesmo tempo que deslizava as mãos ao longo das coxas, até as palmas das mãos sobrepuem as rótulas. Após chegar à posição final, o aluno descia o tronco lentamente e de forma controlada para voltar à posição inicial, respeitando a cadência.

O teste das Flexões de Braços iniciou-se com o aluno em posição de prancha de mãos; com os membros superiores em extensão; membros inferiores ligeiramente afastados; mãos colocadas debaixo, ou ligeiramente ao lado dos ombros com os dedos orientados para a frente. O aluno mantinha a posição de prancha e fletia os braços de forma lenta e controlada, respeitando a cadência, até formar um ângulo de noventa graus. Em cada minuto o aluno realizava no total vinte flexões de braços o que corresponde a uma flexão de braços durante três segundos.

Foi criado um desafio cardio que consistia em realizar o maior número de rondas possível, em que uma ronda era composta por dez “jumping jacks”, dez “skippings” médios e cinco “burpees”. Foi diferenciado o tempo de duração do desafio entre sexos, sendo que as alunas realizaram o mesmo durante 4 minutos e os alunos durante 5 minutos. Esta atribuição e diferenciação de tempos foi baseada na média de minutos que cada sexo demora a completar o número de percursos do teste do vaivém para que se encontre dentro da zona saudável.

Momentos de avaliação

Foram definidos três momentos de avaliação e registo de dados do nosso estudo.

O primeiro momento foi definido como os resultados obtidos na etapa da avaliação inicial, sendo que este momento de avaliação procede de uma pausa de, pelo menos, seis meses sem aulas, devido ao primeiro confinamento que começou em março e à interrupção letiva referente ao verão.

O segundo momento foi definido pela avaliação da aptidão física logo após a interrupção de quinze dias em janeiro do presente ano letivo decretada pelo governo que antecedeu o início do Ensino à Distância (E@D). Este momento deu-se na primeira semana da lecionação de aulas virtuais através da plataforma ZOOM.

O terceiro momento foi realizado após uma intervenção de sete semanas onde os alunos foram sujeitos a aulas focadas na melhoria da aptidão física. Estas semanas corresponderam à etapa do Ensino à Distância (E@D).

Exemplo de aula da etapa de E@D

Optámos por uma divisão de aula em três partes distintas, a parte inicial, a parte fundamental e a parte final.

A parte inicial tinha como principal objetivo o aumento da temperatura corporal, aumento do ritmo cardíaco e preparação do corpo para a realização da parte fundamental da aula. Realizávamos um pequeno circuito de aquecimento composto por 3 exercícios que foram variando de aula para aula. Alguns exemplos destes exercícios são a realização de corrida no sítio, movimentos de corrida lateral, “jumping jacks” e “skipping” alto. A duração destes exercícios rondava sempre os vinte segundos e eram realizadas três rondas de três exercícios.

A parte fundamental da aula era constituída por um circuito de força de 6 a 8 exercícios com foco no desenvolvimento da força e resistência dos músculos abdominais, dos membros superiores e inferiores e do tronco. Estes exercícios eram realizados em modo Tabata onde os alunos estavam em atividade durante trinta segundos e em descanso durante quinze segundos. Eram realizadas entre duas a três rondas, dependendo da intensidade e dificuldade dos exercícios.

A parte final tinha como principal foco o desenvolvimento da componente aeróbia dos alunos. Para que isto fosse possível, os alunos realizavam um desafio que denominámos de “desafio cardio”, onde era introduzida a componente competitiva na turma. Neste momento da aula, os alunos eram desafiados a realizar o maior número de rondas num período de tempo definido pelos professores.

Existiram duas aulas em que os alunos não realizaram o desafio por escolha dos professores, onde decidimos dedicar o tempo ao desenvolvimento da capacidade da flexibilidade.

Recolha dos dados

A realização dos testes em aula síncrona foi de alguma facilidade, uma vez que todos os alunos se mostraram empenhados em facilitar a realização e recolha dos dados. Foram apenas realizados três testes em modo síncrono: teste de abdominais, teste de flexões de braços e desafio cardio. A realização destes testes foi sempre através da divisão

das turmas em pares sendo que, enquanto um dos elementos do par realizava o teste, o outro elemento procedia à contagem. No final da realização de cada teste, os alunos transmitiam aos professores, por escrito, os resultados.

Os outros testes foram realizados autonomamente em modo assíncrono. A medição e cálculo do IMC e da Flexibilidade dos Membros Inferiores, ficou a cargo de cada aluno. Estes deviam realizar os testes nas suas casas, seguindo as indicações das folhas de tarefa facultadas pelos professores, filmando e enviando aos respetivos professores para que estes pudessem recolher os dados e aprovar a validade dos mesmos.

Ferramentas utilizadas

O registo de dados foi realizado num ficheiro *Excel* onde constava a turma, o nome dos alunos, os testes a avaliar e os respetivos momentos de avaliação.

A plataforma do *FITescola* foi essencial neste projeto pois, depois da recolha de todos os dados, estes foram introduzidos na plataforma, sendo que esta permitia gerar relatórios de aptidão física para cada aluno e turma.

Resultados

A resposta à pergunta que dá título a este projeto ficou respondida de forma afirmativa depois da análise dos resultados.

Relativamente à hipótese 1, após os 15 dias de confinamento, não se verificou um decréscimo notório nos resultados dos testes aplicados.

No entanto, pudemos observar que as aulas práticas de Ensino à Distância tiveram impacto na aptidão física dos alunos do 11º ano da Escola Básica e Secundária da Cidadela. Os alunos apresentaram uma melhoria na grande maioria das capacidades avaliadas. Os resultados mostraram que a média de IMC baixou e os resultados dos testes de flexões de braços, abdominais, flexibilidade dos membros inferiores e desafio cardio, sofreram melhorias em larga escala depois da intervenção de sete semanas de aulas práticas. Foi, também, possível constatar que os nossos alunos atingiram, quase na totalidade, valores superiores aos da média nacional.

Por fim, é importante referir que o treino da flexibilidade dos membros inferiores teve um impacto muito grande nas raparigas, com estas a demonstrarem uma melhoria muito mais acentuada que a dos rapazes. Não foi possível estabelecer uma relação entre idades e o impacto das aulas uma vez que a amostra em certos grupos etários era

reduzida. Para a conclusão do projeto procedemos à apresentação e discussão do mesmo na comunidade escolar.

Projeto de Intervenção – A Turma Completa

Logo num primeiro momento de conhecimento da necessidade de um projeto de intervenção, esta ideia surgiu, apesar de ainda pouco estruturada e fundamentada, como ideia principal para algo que iríamos concretizar na escola. A sua aprovação pelos restantes professores foi rápida, ao contrário da sua estruturação. Por ter como objetivo envolver todos os alunos de todos os anos de escolaridade, este projeto foi meticulosamente pensado e constantemente reajustado até chegarmos ao produto final, que resultaria numa atividade adaptada a todos os níveis, idades e gostos.

Depois de toda a ponderação e reajuste, denominámos o projeto de “A Turma Completa”, enquadrando-se no desenvolvimento das capacidades motoras e trabalho cooperativo.

Foi, primeiramente, realizado por todos os elementos do núcleo de estágio, o regulamento geral da atividade para que o projeto pudesse ser apresentado aos restantes professores do Grupo de Educação Física da Escola, de forma oficial. Seguiu-se a realização do cartaz da atividade e a promoção da mesma através de todos os professores junto das suas turmas.

O projeto consistia numa competição de skills envolvendo diferentes modalidades desportivas abordadas na disciplina de Educação Física, onde cada equipa teria de realizar um percurso, uma habilidade ou uma tarefa da melhor forma possível ou no menor tempo possível. Esta atividade foi destinada a todos os anos de escolaridade da Escola Básica e Secundária da Cidadela. Cada turma poderia inscrever duas equipas com um máximo de oito alunos por equipa, tendo obrigatoriamente dois elementos de ambos os sexos. A equipa tinha de se manter a mesma até ao final de todos os desafios.

Para além da fomentação do espírito de grupo e competitivo, esta atividade trouxe aos alunos a necessidade da criação de uma estratégia, sendo que nem todos os elementos poderiam participar em todos os desafios. Foi bastante interessante perceber como, por uma simples regra, os alunos tiveram uma abordagem mais séria e pensada para com os desafios, não adotando uma postura de conformismo ou indiferença.

As inscrições foram feitas através do preenchimento de uma ficha de inscrição criada pelo núcleo de estágio e que cada professor fez chegar aos alunos de cada turma, sendo posteriormente entregue ao núcleo ou à professora orientadora Patrícia, para que os dados pudessem ser transferidos para uma folha Excel criada para esse registo.

Na data de limite de inscrições contámos com um total de 662 alunos inscritos, distribuídos por trinta e quatro turmas e totalizando um número de cinquenta e três equipas distribuídas nove anos de escolaridade. Apenas o 10º ano e o 3º ano de curso profissional não inscreveram nenhuma equipa.

A prova foi constituída por oito desafios, sendo eles:

- Vaivém
- Circuito de Basquetebol
- Toque de Dedos (Voleibol)
- Número de Pancadas (Badminton)
- Saltos à Corda
- Velocidade 40 metros
- Abdominais

Deixámos bem explícito algumas regras antes da realização de qualquer desafio:

- os alunos poderiam escolher os melhores seis elementos para a realização de cada desafio ou em alguns casos poderiam realizar a prova todos os elementos da equipa, contanto apenas os seis melhores resultados, porém teriam sempre de existir, entre essas seis participações, duas de cada sexo;
- os desafios seriam realizados pelos professores responsáveis de cada turma durante o tempo das aulas de Educação Física com ajuda dos professores estagiários, sempre que fosse possível. Porém nunca dependendo da presença destes para a realização dos mesmos;
- as folhas de registo deveriam ser assinadas pelo capitão de cada equipa e pelo professor responsável de cada turma;
- os professores estagiários deixariam sempre e para todas as provas, um croqui ou vídeo explicativo para que todos os professores responsáveis pelas turmas pudessem aplicar os desafios de forma igual e justa.

Eu e os meus colegas de núcleo procedemos à realização de regulamentos específicos para cada atividade onde, para além das regras, estavam incluídas as formas de realização para cada ciclo de escolaridade (uma vez que em alguns desafios a dificuldade era adaptada ao ciclo/ano das equipas que os realizavam), pontuação e classificação. Estes documentos foram publicados e partilhados com todos os professores que teriam acesso facilitado aquando da necessidade da sua consulta.

Durante as semanas de realização dos desafios deparámo-nos com várias situações excepcionais que nos fizeram fugir às regras tentando não influenciar o resultado ou à justiça do projeto. A introdução/retirada de elementos de equipas foi uma realidade que nos deparámos com maior frequência que a pretendida, porém abrimos exceções às situações que achámos justificadas e que não iriam beneficiar a equipa em questão. O atraso ou falta de registo de resultados no documento criado, foi, infelizmente, algo que também ocorreu diversas vezes, levando-nos a repetir desafios nas equipas em questão. Devido ao confinamento e ensino à distância, existiram equipas que não realizaram alguns desafios no tempo pretendido, o que levou à realização de um número maior de desafios num número menor de aulas, podendo alterar resultados devido ao desgaste e cansaço dos alunos.

Depois de concluídas as provas e da introdução de todos os dados no ficheiro das classificações, apuraram-se os vencedores de cada ano escolar e procedeu-se à entrega de medalhas aos mesmo. Para este momento, eu e os meus colegas estagiários deslocámo-nos às salas onde as turmas estavam a ter aulas para que, num curto momento de entrega de medalhas, os vencedores pudessem, para além de receber o prémio que tinham direito, ser aplaudidos pelos colegas e registar o momento fotograficamente.

Através de um olhar e análise posterior ao projeto, é possível fazer um balanço bastante positivo sobre o mesmo. Nenhuma atividade acontece sem erros e esta não foi exceção, mas penso que a existência de acontecimentos inesperados, para além de desenvolverem a minha capacidade adaptativa, trazem a necessidade de repensar a razão desse mesmo acontecimento, enriquecendo todo o projeto com a sua solução. Sinto que a escolha dos desafios foi muito bem conseguida e a adaptação da dificuldade dos mesmos, ainda melhor. O projeto trouxe inúmeras vantagens relacionais, não só entre alunos das variadas equipas inscritas, como também entre mim e os professores de todo o grupo de Educação Física, beneficiando, assim, a minha experiência neste estágio pedagógico.

Semana de Professor a Tempo Inteiro

Esta foi uma das experiências mais enriquecedoras de todo o estágio pedagógico. Como estagiário, completava um horário de vinte horas semanais na escola, abrangendo aulas lecionadas por mim, observação de aulas dos colegas e professora orientadora, desporto escolar, reuniões e ainda acompanhamento da diretora de turma. Por ser um horário reduzido em termos de tempos letivos, comparativamente ao de um professor efetivo, a semana de professor a tempo inteiro deu-me a possibilidade de experienciar o que é ser professor de várias turmas e de vários anos de escolaridade. Esta semana pretendeu a aproximação do horário às vinte e duas horas semanais obrigatórias por lei de um professor.

Inicialmente, planeei quais as turmas a serem incluídas no meu horário de professor a tempo inteiro. A seleção das turmas teve em consideração a sugestão pertinente da professora orientadora Patrícia Santos, em que era fundamental a inclusão de turmas de 2º ciclo para, assim, experienciar um maior número de faixas etárias. Esta escolha foi também intercalada com a disponibilidade e escolhas dos meus colegas de estágio. Assim, as turmas escolhidas para lecionar na minha semana a tempo inteiro foram dois quintos anos, um sétimo ano e um nono ano.

O segundo passo foi contactar os professores responsáveis pelas respetivas turmas com o objetivo de me enquadrarem melhor no contexto das turmas e perceber o que pretendiam que incluísse nas aulas que iria lecionar. Este contacto foi fundamental para ajudar a potenciar a qualidade da minha intervenção. É importante referir que todos os professores envolvidos foram inteiramente recetivos e colaborantes com o meu trabalho durante toda esta semana, proporcionando as melhores condições para que se desenrolasse da melhor maneira possível.

Em baixo encontra-se o horário desta minha experiência de Professor a Tempo Inteiro.

| HORÁRIO | 2ª FEIRA | 3ª FEIRA | 4ª FEIRA | 5ª FEIRA | 6ª FEIRA |
|---------------|--------------------|------------------|-----------------|------------------|------------------|
| 8:10 - 9:00 | | 5º ano – Turma 2 | | 5º ano – Turma 1 | |
| 9:00 - 9:50 | | | | 5º ano – Turma 2 | |
| 10:00 - 10:50 | REUNIÃO DE ESTÁGIO | | | | |
| 10:50 - 11:40 | | 5º ano – Turma 1 | | 9º ano | |
| 11:50 - 12:40 | | | | 7º ano | AULA 11ªB |
| 12:40 - 13:30 | | | | | |
| 13:30 - 14:35 | | 7º ano | (começa 14h) DE | | |
| 14:35 - 15:25 | | | | | DESPORTO ESCOLAR |
| 15:25 - 16:15 | AULA 11ªB | 9º ano | | | |
| 16:20 - 17:10 | | | | | |
| 17:20 - 19:00 | DESPORTO ESCOLAR | | | | |

A experiência como professor a tempo inteiro possibilitou que a ideia da necessidade de adaptação da lecionação não só de acordo com o ciclo de escolaridade, mas também de acordo com cada turma em específico, ficasse ainda mais presente e vinculada na minha atuação. É de facto fundamental existir um planeamento diferenciado e adaptado pois, mesmo sendo do mesmo ano de escolaridade, cada turma apresenta uma dinâmica distinta que o professor deve ter em consideração para que todo o processo de ensino-aprendizagem seja potenciado.

A escolha de turmas de anos e ciclos escolares diferentes obrigou-me, assim, a planear meticulosamente as aulas, pensando em cada pormenor dentro das tarefas propostas. Notei, também, que a necessidade de adaptação de uma aula para a seguinte esteve quase sempre presente, algo que irei encontrar constantemente no futuro como professor.

A diferença de espaços onde lecionei as diferentes turmas foi um ponto bastante bem conseguido porque me fez ser versátil dentro de apenas uma semana e adaptar-me às condições que cada espaço me oferecia, rentabilizando a minha experiência e potenciando o meu processo de planeamento e condução das aulas.

5º Ano – Duas turmas

Depois de uma breve contextualização de ambas as turmas e das matérias que estas estariam a abordar, eu e o professor responsável pelas turmas percebemos que faria todo o sentido em planear uma aula de 100 minutos e outra de 50 minutos e lecionar os mesmos conteúdos a ambas as turmas durante a semana, sendo que isto já acontecia no resto do período.

Lecionei as matérias de Basquetebol e Badminton, dando maior ênfase ao Basquetebol. Distribui os alunos por 3 estações com objetivos distintos, passando estes pela execução do drible, passe, condução da bola seguida de lançamento parado e na passada. Na primeira estação os alunos driblaram entre cones realizando ziguezagues, executaram passes de peito e passes picados e lançaram ao cesto numa posição parada. Na segunda estação os alunos intercalavam um percurso de condução de bola com drible e finalização em lançamento na passada, com uma séria de dez agachamentos numa zona delimitada para tal. Na terceira e última estação, os alunos progrediam no campo realizando vários passes entre si, tendo a liberdade de optar pelo tipo de passe que melhor se adaptava à situação, finalizando com um lançamento ao cesto proveniente do aluno que se encontrasse mais próximo do cesto.

Quanto ao Badminton, abordei a situação de cooperação e de competição. Os alunos começaram por se dispor em campos reduzidos tentando manter o volante em jogo o maior espaço de tempo, trocando de par várias vezes ao meu comando. De seguida, e após a explicação das regras do jogo e de pontuação, os alunos realizaram vários jogos formais com limite de tempo. Foi utilizado um sistema de troca em carrossel procurando simplificar e apressar estas trocas de par, dando oportunidade aos alunos de jogarem com vários colegas no tempo que restava da aula.

Quanto aos testes FITescola incluí na aula de 100 minutos o teste do Vaivém para ambas as turmas, sendo o único momento de avaliação que proporcionei durante a semana. Este momento foi organizado em dois grupos de alunos em que, enquanto um grupo realiza o teste, o outro procede à contagem dos percursos realizados.

Uma das turmas mostrou-se bastante mais recetiva à minha presença, adotando um comportamento mais calmo e atento. Os comportamentos fora da tarefa foram reduzidos e senti que consegui adaptar o meu estilo de instrução à idade, passado pouco tempo de interação com os alunos. Quanto à outra turma foi notável logo no início da aula que se trata de uma turma mais irrequieta, mas nunca desrespeitosa. A interação com os alunos de forma fluída foi mais demorada tendo que os chamar a atenção algumas vezes durante a aula. Na entrega às tarefas não desiludiram e mostraram-se empenhados e até competitivos, tentando chamar a minha atenção quando realizavam a tarefa de forma exemplar.

Na segunda aula da semana, o principal objetivo foi dar continuidade ao que foi abordado na primeira, repetindo os exercícios, alterando apenas alguns pequenos detalhes para tornar a tarefa mais desafiante, visto que senti que grande parte dos alunos se adaptou bastante bem às tarefas na primeira aula, tendo apresentado uma melhoria entre o início e o final das mesmas. As alterações basearam-se apenas em restrições do tipo de passe que poderiam usar na estação do exercício de passe e lançamento, ou da ordem em que contornariam os cones em ambas as estações de condução de bola.

Sabia que o constante feedback durante as tarefas e a exemplificação dos exercícios no início da aula seria completamente imprescindível. Assim sendo, optei pela estratégia de inicialmente sentar os alunos no meio do pavilhão para conseguir captar toda a sua atenção e certificar-me que estes conheciam o propósito e objetivos de cada estação.

7º Ano

Em conjunto com o professor responsável pela turma, procedi ao planeamento das aulas. O facto destas aulas se realizarem no espaço Exterior facilitou a abordagem dos dois desportos coletivos que o professor me pediu para lecionar: o Andebol e o Basquetebol.

Mesmo apresentando, estes alunos, uma idade mais avançada, decidi organizar as aulas da mesma maneira que nas turmas do professor do 5º ano, sendo que dividi o campo de jogo em duas metades e coloquei uma tarefa e um grupo de alunos em cada uma delas. Devido ao facto de o professor do 7º ano ainda não ter realizado todos os desafios da turma completa, aproveitei esta semana para realizar o desafio do Basquetebol. Na primeira aula, os alunos foram divididos em dois grupos, onde um realizava a tarefa de Andebol (exercícios analíticos de passe e remate), enquanto outro realizava o desafio da turma completa de Basquetebol.

Já a segunda aula (de 100 minutos), começou com um aquecimento constituído por corridas de precisão. Esta tarefa foi realizada à volta da escola, com a turma dividida em 3 grupos heterogéneos. Foi dito aos alunos que realizariam a corrida 3 vezes e que o principal objetivo da tarefa era que cada grupo a cumprisse com todos os elementos em conjunto, tentando obter o tempo mais parecido entre as várias tentativas. Seguidamente prosseguimos para o campo de jogos onde completei o aquecimento com estafetas com bolas de Basquetebol e Andebol, para que os alunos tivessem um contacto inicial com o elemento de jogo que iriam manusear na parte fundamental da aula.

Os alunos dividiram-se pelas duas metades do campo para duas tarefas distintas. Numa das metades do campo, a tarefa de Andebol consistia numa variação do exercício da aula anterior, acrescentando dificuldade pela introdução de oposição. Na outra metade, os alunos realizaram jogo reduzido de 3x3 de Basquetebol. No fim da aula foi realizado um jogo de Andebol por vagas, onde a turma foi dividida em três equipas.

Esta turma não foi tão colaborante como as de 5º ano, uma vez que senti que os alunos não se encontravam tão motivados. Assim, a condução da aula foi mais desafiante, uma vez que tive de encontrar estratégias para motivação dos alunos. Na segunda aula já senti uma maior receptividade, sendo que a sua disposição para a realização das tarefas foi bastante maior, trazendo sucesso às situações de jogo implementadas.

9º Ano

As sensações com a turma do 9º ano foram completamente diferentes. Por aviso prévio da professora responsável, soube que a turma era difícil e algo desafiante. Como as duas aulas decorreriam no ginásio e os alunos ainda não tinham sido avaliados a Ginástica, a professora pediu-me para lecionar Ginástica de Solo e de Aparelhos, duas matérias onde me sinto mais à vontade e que lecionei bastantes vezes com a minha turma de 11º ano.

A primeira aula de 100 minutos começou com um aquecimento utilizando o jogo do mata. Usei este jogo para conseguir “conquistar” a turma, uma vez que, apesar de me terem recebido bastante bem, necessitava que a sua entrega às tarefas de Ginástica fosse total. A estratégia utilizada para a lecionação destas matérias foi a divisão do espaço em estações, sendo que foram montadas 3 estações de Ginástica de Aparelhos, dividindo em minitrampolim numa delas, plinto transversal e boque noutra e por último, trave baixa e trave alta e uma estação de Ginástica de Solo, onde os alunos teriam de executar vários elementos gímnicos isolados para posteriormente criarem uma sequência gímica.

Na instrução inicial frisei quais eram as opções de elementos gímnicos que os alunos deveriam realizar em cada estação para evitar comportamentos fora da tarefa e manter a segurança dos mesmos. Depois de exemplificar todos os elementos de todas as estações, utilizei o questionamento para cada estação a fim de me certificar que todos os alunos estavam cientes dos objetivos de cada tarefa. Durante toda a aula o meu posicionamento foi variando no ginásio, na tentativa de conseguir dar feedback a todos e ajudar os alunos com maiores dificuldades. Senti que consegui influenciar, principalmente algumas alunas que se apresentavam mais medrosas, com explicações calmas e demonstrações de variantes de facilidade e combater o medo realizando alguns elementos das várias tarefas, levando-as a quebrar barreiras mentais e conduzindo-as ao sucesso nesta matéria.

A turma, apesar de irrequieta e barulhenta, foi respeitosa quando chamada à atenção. Assim que me apercebi dos alunos que seriam maiores influenciadores dentro da turma tentei estabelecer uma relação de maior proximidade, levando a que estes ajudassem no controlo da turma e incentivassem os restantes alunos a ouvir e respeitar a minha palavra. Ainda que desafiante e difícil, foi a turma que me deu mais prazer dar aulas, pois foi a que me ofereceu maior resistência a nível de comportamento, fazendo-me adotar estratégias diferentes e a evoluir como professor e educador.

Interação com a comunidade escolar – Direção de Turma

A vertente participativa no meio escolar é algo fundamental na vida de um professor e a presença no acompanhamento ativo de um trabalho de direção de turma foi a prova disso.

Uma das competências do diretor de turma é estabelecer a comunicação entre escola e encarregados de educação para questões específicas da turma ou de alunos da turma (Boavista & Sousa, 2013)

O diretor de turma é uma figura de grande importância na vida escolar da turma, cabendo ao mesmo estabelecer relações com os alunos, professores das diferentes disciplinas e encarregados de educação dos alunos. No que aos alunos diz respeito, o diretor de turma tem um papel promotor de aprendizagens, podendo instaurar um clima positivo de trabalho essencial à turma (Zenhas, 2004). O diretor de turma é, muitas vezes, a força motriz do envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar do aluno, sendo necessário contactos constantes. O diretor de turma tem papel fundamental também na colaboração com outros professores, uma vez que este preside ao conselho que coordena as atividades e avalia o desempenho, o comportamento e a assiduidade dos alunos.

Estabeleci, desde cedo, uma relação próxima com a diretora de turma do 11ºB, turma pela qual fiquei responsável de lecionar aulas de Educação Física. Imediatamente após o início das aulas, foi estabelecido um horário onde compareceria todas as semanas para que pudesse reunir com a mesma.

O primeiro grande objetivo desta intervenção passa pela identificação das principais características de uma turma, destacando as particularidades sociais e culturais, psicológicas e de aprendizagem dos seus elementos, explicitando as suas implicações para a sua intervenção junto da mesma, nomeadamente no âmbito da direção de turma e da atividade letiva. Desde as primeiras reuniões e não só para cumprimento deste objetivo, mas também de olhos na potencialização da minha integração na turma e no trabalho de diretor de turma, ficou definido que a minha primeira ação nesta área seria o estudo de turma. Este ganhou uma lógica e uma pertinência elevada perante do objetivo de o apresentar oficialmente aos encarregados de educação na primeira reunião com os mesmos, tornando oficial a minha presença como elemento integrante na coadjuvação do papel de diretora de turma. Todos os encarregados de educação apresentaram uma

postura de bastante agrado com o meu trabalho, confiando em mim para resolver alguns assuntos que iriam surgindo com a turma. Esta ligação foi benéfica tanto para mim como para os encarregados de educação que viram em mim uma oportunidade de os seus educandos terem presente uma figura mais jovem a acompanhar o seu percurso escolar.

Depois desta caracterização e de já ter estabelecido uma relação próxima com a turma, fiz parte de todo o processo de acompanhamento à mesma. Durante o 1º período letivo reuni semanalmente com a Diretora de Turma e estivemos em constante comunicação.

Sendo a turma do 11ºB uma turma bastante bem comportada, demos por nós a reunir vezes sem qualquer assunto pertinente, pois os alunos e os respetivos encarregados de educação sempre tiveram uma postura louvável, algo que até prejudicou o meu desempenho nesta área, pois a taxa de trabalho realizado foi menor do que a expectável.

Mesmo assim, mostrei sempre capacidade de cooperação com a professora diretora de turma e todos os professores do conselho de turma, num clima de cordialidade e respeito, de interajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade no desenvolvimento das atividades desta área.

A minha relação com os alunos, ao longo do ano letivo, foi sendo cada vez mais próxima e não só os encarregados de educação, como a diretora de turma, perceberam que essa relação próxima aos alunos poderia ser bastante vantajosa na resolução de alguns problemas. Esta situação foi aproveitada numa conversa com dois alunos em particular que se encontravam em notável desmotivação para a disciplina de Filosofia, arriscando-se a não obter sucesso à mesma. Reuni com os alunos em questão e tive uma conversa mais formal onde os aconselhei e mostrei que estava interessado no desenvolvimento das capacidades deles mesmo fora da minha disciplina. Os alunos foram bastante recetivos à conversa, sendo que um deles conseguiu mudar a sua postura e assegurar a nota final positiva devido ao seu esforço no final do ano letivo.

Experiências como esta fizeram-me perceber que o papel de um professor e diretor de turma pode ir muito mais além da burocracia que isso envolve. De acordo com Marques (2002), o diretor de turma não se pode limitar somente à transmissão de informações e gestão de faltas, deve facilitar o desenvolvimento psicológico do aluno, promover o conhecimento e a aceitação de normas, valores e atitudes. Deve intervir na construção do projeto curricular de turma e desenvolver o envolvimento parental na escola.

A relação próxima com os alunos é fundamental para que o seu percurso escolar seja facilitado a diferentes níveis. É importante que os alunos sintam o diretor de turma como uma figura que os pode ajudar em todos os aspetos dentro da escola e que podem usufruir dessa mais-valia para potenciar o seu percurso escolar.

Bastante enriquecedor foi, também, poder estar presente nas reuniões de conselho de turma. Perceber a dinâmica da comunicação entre professores de várias disciplinas fez-me olhar de maneira diferente para o papel do diretor de turma.

A minha participação nessas reuniões foi de teor mais passivo e não tanto interventivo, uma vez que nestas também me acompanhava a professora orientadora Patrícia Santos e, por não conhecer os restantes professores e ser um elemento novo no conselho, optei por adotar uma postura com maior foco na observação. Foi possível reter informações importantes, conhecer melhor os alunos, pois apenas os conhecia no contexto de Educação Física, sendo um choque quando me apercebia que maior parte das vezes os melhores alunos na minha disciplina não eram tão bons nas restantes.

A dinâmica da turma revelou-se mais real e fez com que tivesse um olhar mais crítico e analista dos comportamentos dos alunos, dentro e fora das aulas.

É fundamental enaltecer a postura que todos os professores do conselho de turma do 11ºB tiveram para comigo, integrando-me e fazendo-me sentir que podia dispor da ajuda de qualquer um se assim o necessitasse.

Sinto que o facto de ter acompanhado a diretora de turma foi crucial no meu processo de formação e sem dúvida que, quando for diretor de turma, estarei muito melhor preparado e utilizarei bastantes conhecimentos que adquiri com ela.

Considerações finais

Posso afirmar que esta experiência, para além de me ensinar muito sobre a minha futura profissão, também me ensinou muito sobre mim mesmo. Ter experiências contextualizadas e muito próximas das que vou ter como professor proporcionou uma aprendizagem rica e de qualidade. Toda esta experiência, sendo complementada pelos conhecimentos teóricos adquiridos, permitiu-me desenvolver competências fundamentais para o desempenho da função da minha futura profissão, nomeadamente ao nível da análise de informação, resultando num planeamento, condução e avaliação cada vez mais competente.

O estágio pedagógico deu-se num ano bastante complicado da minha vida, em que, pela primeira vez, me deparei com uma realidade onde gerir e conjugar todas as minhas responsabilidades, era quase impossível. A resiliência e a força de vontade foram duas características que, no final do estágio, vi em mim aumentadas notoriamente.

Desde o início do meu desejo de enveredar por esta profissão, que o principal aspeto que me motiva é, sem dúvida, todo o processo de ensino-aprendizagem relacionar-se com uma evolução visível nos alunos. Senti que consegui transmitir esse desejo de evoluir a cada aula e ainda trazer um aumento pelo gosto da prática de exercício físico, aprendendo mais e melhor.

Consegui adquirir valores que gostava de ver em professores meus, no passado: sentido de liderança e uma relação próxima com os alunos simultaneamente. O sucesso não depende apenas da relação aluno-tarefa onde este se depara com tarefas desafiantes para que as dificuldades sejam superadas e, assim, consiga evoluir, mas também da relação professor-aluno que é fundamental em todo o processo de aprendizagem.

O meu maior receio anteriormente ao início do estágio era a possibilidade da proximidade da minha idade com a dos alunos ser prejudicial na relação com os mesmos, levando a que estes não vissem em mim a imagem de um professor que tem de ser respeitado. Sinto-me um sortudo pela turma que acompanhei ser repleta de alunos excecionais a nível pessoal, mas também me sinto orgulhoso por ter conseguido equilibrar uma ótima relação com os alunos com uma delineação visível do papel de professor que devem respeitar e obedecer. Ao longo do ano, muitas foram as vezes em que, não só estes valores, como também toda a minha personalidade, foram solicitados para tomar decisões, tendo tido assim a experiência prática de que as dimensões pessoais e profissionais são impossíveis

de separar completamente. Assim, posso afirmar que tudo o que adquiri será refletido e desenvolvido com todos os alunos que estiverem a meu encargo no futuro.

Interpreto, no final deste ano, a profissão docente marcada pela aprendizagem constante enriquecida por todos os contextos e adversidades com que o docente se vai deparando. A inclusão da procura constante do saber é fundamental na qualidade da lecionação, evitando a estagnação e desmotivação.

Sei que ainda existe muito para aprender e melhorar, mas o primeiro passo de uma formação profissional contínua foi dado e vai trazer uma afirmação constante da minha identidade profissional. O fechar de um ciclo, abrindo portas para o resto da minha vida.

Bibliografia

- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de Formação de Professores*, 1, 21-30.
- Araújo, F. (2017). A avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 119-149.
- Araújo, F. (2017). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física – um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.
- Bento, J. (1989). *Para uma formação desportivo-corporal na Escola*. Lisboa. Edição Livros Horizonte.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma. Perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77–93.
- Bonito, J. (2018). *Sociometria*. [texto policopiado] Évora, Portugal. Universidade de Évora.
- Carreiro da Costa, F. (1984). “O que é um ensino eficaz das actividades físicas no meio escolar”. *Horizonte*, 1 (1); pp.22-26.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135–151.
- Clark, C., & Yinger, R. (1987). Teacher planning. In D. Berliner & B. Rosenshine (Eds.), *Talks to teachers* (pp. 84–103). New York: Lane Akers.
- Cortesão, L. (2002). Formas de ensinar, formas de avaliar. Breve análise de práticas correntes de avaliação. In P. Abrantes & F. Araújo (Eds.), *Reorganização curricular do ensino básico. Avaliação das aprendizagens: das concepções às novas práticas*. (pp. 35-42). Lisboa: Ministério da Educação.
- Fullan, M. (2014). *Teacher Development and Educational Change*. New York. Routledge.

- Griffey, D., & Housner, L. (1991). Differences between experienced and inexperienced teachers's planning decisions, interactions, student engagement, and instructional climate. *Research Quarterly for exercise and sport*, 62(2), 196- 204.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física – Reajustamento*. Lisboa.
- Massoni, E. (2011). *Positive Effects of Extra Curricular Activities on Students*. *ESSAI*, 9(1). Retrieved from <http://dc.cod.edu/essai/vol9/iss1/27>
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education*. San Francisco. B. Cummings.
- Ministério da Educação (2001). *Programas Nacionais de Educação Física (Reajustamento)*. Ministério da Educação: Lisboa.
- Northway, M., & Weld, L. (1976). *Testes sociométricos*. Lisboa, Portugal. Livros Horizonte.
- Onofre, M. (1996). *A supervisão pedagógica no contexto da formação didática em Educação Física*. In F. Carreiro da Costa, L. Carvalho, M. Onofre, J. Diniz, & C. Pestana, Formação de professores de Educação Física. Conceções, investigação, prática (pp. 75–118). Lisboa. Edições FMH.
- Onofre, M. (2017). Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (26-27), 55-67.
- Quina, J. do N. (2009). *A organização do Processo de Ensino em Educação Física*.
- Quina, J., da Costa, F., & Diniz, J.. (2017). 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.
- Ribeiro, J. (2005). *As percepções de estagiários e de orientadores sobre as técnicas de supervisão pedagógica num processo de estágio pedagógico. Sua utilização e importância relativa*. Tese de Mestrado não publicada, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.

- Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre planificação didáctica. In V. Ferreira (Ed.), *Pedagogia do desporto-estudos* (pp. 27–48). Cruz Quebrada. Edições FMH.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 69–130). Cruz Quebrada. Edições FMH.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain View. Mayfield Publishing Company.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (2007). *Evaluation Theory, Models & Applications*. S. Francisco: Jossey-Bass.
- Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In *X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Práticas en Empresas en la Formación Universitária* (pp. 1159-1170). Vigo y A Corunã. Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitária (AIDU), Universidades de Santiago de Compostela.
- Vieira, P., Castro, M., Minderico, C. & Sardinha, L. (2016). Conceção da Plataforma FITescola®. *VII Congresso Internacional de Psicologia da Criança e do Adolescente*.
- Zenhas, A. (2004). *A direção de turma no centro da colaboração entre a escola e a família*. Dissertação de Mestrado em Educação, especialidade de formação psicológica de professores. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.