



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
realizada por Cátia Sofia Maximino Barreto na
Escola Básica Conde Vilalva, em Évora.**

Orientação: Clarinda de Jesus Banha Pomar

**Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário**

Relatório de Estágio

Évora, setembro de 2013

UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
realizada por Cátia Sofia Maximino Barreto na
Escola Básica Conde Vilalva, em Évora.**

Orientação: Clarinda de Jesus Banha Pomar

**Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário**

Relatório de Estágio

Évora, setembro de 2013

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”

Cora Coralina

Agradecimentos - O meu Dicionário da Gratidão

Encorajamento - pela constante partilha de conhecimentos, bem como por todas as palavras de encorajamento transmitidas neste percurso, fazendo de mim a professora que serei no futuro. Obrigada, Prof. Dra. Clarinda Pomar.

Auxílio - por toda a orientação que me prestou e pela disponibilidade oferecida em todos os momentos. Obrigada, Prof. Paula Pastor.

Ensino – aos meus alunos, de ambas as turmas, pois foram eles que me ensinaram e me guiaram neste caminho.

Companheirismo – pelos momentos passados, essencialmente os de stress, pois são esses que nos fazem crescer e nos fazem aprender. Obrigada, colegas de estágio.

Paciência – por terem suportado a minha ausência e as minhas “falhas” enquanto amiga. Sem a vossa força, nada seria possível. Obrigada aos meus Amigos.

Amizade - pela sempre amizade prestada, pelas horas a menos de sono para me acompanhar nas “noitadas”, por me incentivar/elogiarem ao dizer- “Tu és uma máquina!”, simplesmente por estar ao meu lado, sempre. Obrigada, Prima.

Carinho – mesmo à distância, sempre me teve no seu pensamento e sempre me auxiliou em tudo o que precisei. Eu sabia que estavas sempre lá. Obrigada Sara.

Disponibilidade – por estar sempre disponível para me ajudar, em tudo, inclusivamente para aturar algumas “rabugices”. Obrigada, Hilário Fernandes.

Amor – a toda a minha família, pois é por vocês que quero ir mais longe. Obrigada, Mãe. Obrigada, Pai.

Ao meu irmão, porque além de dores de cabeça, existes e fazes-me sorrir. Obrigada Maninho.

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, realizado por Cátia Sofia Maximino Barreto, na Escola Básica Conde Vilalva, em Évora.

Resumo

O presente relatório surge no culminar da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) no ano letivo 2012/2013, que se encontrava inserida no plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade de Évora. A PES, prevendo a integração num contexto escolar, foi desenvolvida na Escola Básica Conde Vilalva, com turmas do 6º e 8º anos de escolaridade. Este relatório apresenta-se como um documento que pretende relatar de forma fidedigna e consistente o percurso percorrido ao longo do ano letivo 2012/2013, reportando-se às decisões tomadas no que ao processo de ensino - aprendizagem diz respeito, desde objetivos delineados, metas alcançadas, dificuldades sentidas e estratégias colocadas em prática assim como a reflexão do seu sucesso ou insucesso. O presente relatório apresenta-se estruturado em diversas partes, sendo a componente científica o grande alicerce de toda a reflexão elaborada, permitindo-me construir um caminho mais eficaz enquanto agente do processo ensino-aprendizagem, desenvolvendo competências profissionais, pessoais e sociais.

Palavras – Chave: Estágio, Reflexão, Professor, Educação Física, Ensino-Aprendizagem.

Supervised Teaching Practice Report, conducted by Cátia Sofia Maximino Barreto, at Conde de Vilalva Basic School, in Évora.

Abstract

This report is a conclusion of the Supervised Teaching Practice (STP) course unit, performed in the 2012/2013 academic year, and as part of the syllabus of the Msc Physical Education Teaching at Basic and Secondary Level, at Évora University. The STP, which is foreseen to be integrated into a school context, was conducted at the Conde Vilalva Basic School with 6th and 8th grade classes. This report aims to describe the work carried out during the 2012/2013 school year in a reliable and consistent manner. It comprises the decisions made regarding the teaching-learning process as from outlined goals, goals met, to difficulties experienced and strategies put into practice, as well as the reflection of their respective success or failure. This report, which is structured in several parts and holds the scientific component as the major foundation for all the elaborated reflections, has allowed me grow as an agent of the teaching-learning process, and develop professional, personal and social skills.

Keywords: Practicum, reflection, teacher, physical education, learning and teaching process.

Lista de Acrónimos

AI – Avaliação Inicial

AFD – Atividades Físicas Desportivas

AF – Aptidão Física

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EF – Educação Física

ES – Ensino Secundário

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PAT – Plano Anual de Turma

PE – Projeto Educativo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UE – Universidade de Évora

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

Índice

Resumo.....	i
Abstract.....	iii
Lista de Acrónimos.....	v
Índice de Tabelas.....	xi
1. Introdução.....	1
2. A importância deste caminho - a Prática de Ensino Supervisionada.....	5
2.1. Refletir para melhor ensinar.....	5
2.2. A construção do Professor de Educação Física e o seu conhecimento didático.....	8
2.3. O árduo desafio: Ensinar a Educação Física na escola atual.....	11
3. Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem.....	17
3.1. As linhas de orientação.....	17
3.1.1. Conhecimento do currículo e dos conteúdos.....	17
3.1.2. Aptidão Física.....	20
3.2. O contexto da Prática de Ensino Supervisionada.....	23
3.2.1. O palco dos acontecimentos - a Escola Básica Conde Vilalva.....	23
3.2.2. As turmas, os principais intervenientes.....	26
3.3. Um momento necessário – a avaliação.....	29
3.3.1. A importância de avaliar.....	29
3.3.2. O ponto de partida – avaliação inicial.....	34
3.3.3. A atualização dos dados – avaliação formativa e sumativa.....	39

3.3.4. Uma perspectiva diferente - auto e heteroavaliação.....	47
3.4. A chave do sucesso - o planeamento.....	51
3.4.1. Porquê planear?.....	51
3.4.2. O guião do Professor – Plano Anual de Turma.....	53
3.4.3. As diferentes partes do caminho – Planeamento por etapas.....	58
3.4.4. O pensamento do Professor: o plano de aula.....	65
3.5. O olhar do aluno sobre o “bom” Professor.....	70
3.6. As competências do Professor no trilho do sucesso – a aula.....	74
3.6.1. A instrução.....	75
3.6.2. A organização e gestão da aula.....	79
3.6.3. A disciplina.....	82
3.6.4. O clima de aula.....	86
3.7. Um olhar sobre um outro lado – o Ensino Secundário.....	88
4. Participação na Escola e relação com a comunidade.....	93
4.1. As atividades do grupo de Educação Física.....	93
4.2. As “nossas” atividades.....	94
4.2.1. “Maratona – Dia do Não Fumador”.....	95
4.2.2. “Ao ritmo da Saúde”.....	96
5. Componente Profissional, Social e Ética.....	99
6. Desenvolvimento Profissional ao longo da vida.....	101
6.1. Porquê investigar no contexto educativo?.....	101

6.2. Eu, no centro do problema de investigação – o meu projeto.....	102
6.2.1. Introdução	102
6.2.2. Enquadramento teórico.....	104
6.2.3. Metodologia.....	106
6.2.4. Apresentação e discussão de resultados.....	110
6.2.5. Conclusão	115
7. Conclusões	119
8. Referências Bibliográficas.....	123
9. Anexos	131
Anexo A - Comparação de Resultados Fitnessgram 8ºX	132
Anexo B – Ficha Biográfica do aluno.....	133
Anexo C – Quadro Geral de Diagnóstico 8ºX.....	136
Anexo D - Quadro Geral de Prognóstico 8ºX.....	137
Anexo E – Grelha de Registo de Avaliação Inicial.....	138
Anexo F – Planeamento de Avaliação de Atividades Físicas	139
Anexo G – Grelha de Registo Diário.....	140
Anexo H – Grelha de Registo de Avaliação Formativa.....	141
Anexo I – Grelha de Registo de Aptidão Física Diferenciada	142
Anexo J – Grelha de Registo de Avaliação Sumativa.....	143
Anexo K – Grelha Final de Avaliação Sumativa	144
Anexo L – Grelha de Autoavaliação de Final do Período	145

Anexo M - Autoavaliação mensal “Ser e Estar”	147
Anexo N – Grelha de Autoavaliação de Atividades Físicas	148
Anexo O – Mapa de rotação de espaços.....	149
Anexo P – Plano Anual de Turma 8ºX.....	151
Anexo Q – Mapa da 2ª etapa da turma do 8ºX.....	152
Anexo R – Nº de aulas por matéria na 2ªEtapa	153
Anexo S – Plano de aula	154
Anexo T – Questionário de conhecimento da turma do 12ºX	160
Anexo U – Grelha de Observação do 12ºX	161
Anexo V – Composição Curricular da Educação Física	164
Anexo W – Questionário Inicial/Final	165
Anexo X – Questionário Intermédio	169

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Evolução dos níveis de Aptidão Física do 8º ano	22
Tabela 2 - Evolução dos níveis de Aptidão Física do 6º ano	22
Tabela 3 - Matérias e grau de prioridade	35
Tabela 4 - Grupos de nível da modalidade de Voleibol.....	36
Tabela 5 - Evolução do nível de Competências da turma do 6ºano.....	38
Tabela 6 - Evolução do nível de Competências da turma do 8ºano.....	38
Tabela 7 – Ponderações de Avaliação Sumativa na Escola Básica Conde Vilalva .	45
Tabela 8 - Nº de aulas por Período e interrupções letivas	54
Tabela 9 - “Gostas de estar na aula de Educação Física?”	110
Tabela 10 - Resultados iniciais do momento de instrução na descrição das tarefas	111
Tabela 11 - Resultados finais do momento de instrução na descrição das tarefas	111
Tabela 12 - Corrige-me quando estou a fazer algo mal feito.	112
Tabela 13 - - Após corrigir-me, verifica se melhora.....	112
Tabela 14 - Perceção de competência dos alunos na Educação Física	113
Tabela 15 - Perceção de competências dos alunos do grupo 1 no Voleibol	113
Tabela 16 - Evolução das competências no passe e na machete.	114

1. Introdução

A elaboração do presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), que se encontra inserida no plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade de Évora (UE). A PES corresponde à Unidade Curricular que permite habilitar, a nível profissional, para o desempenho da atividade docente enquanto Professor de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário (ES).

A PES assume-se como um caminho que qualquer pretendente a ser Professor deverá atravessar, passando assim por uma experiência de prática pedagógica devidamente acompanhada e integrada numa comunidade educativa, pelo que coube ao Departamento de Pedagogia e Educação da UE a responsabilidade de criar Núcleos de Estágio, reunindo as condições necessárias para que as atividades pedagógicas fossem desenvolvidas, através de um estágio, em diferentes níveis de ensino, nomeadamente Ensino Básico e Ensino Secundário. O Núcleo no qual estive inserida foi formado por duas estudantes e supervisionado por um Orientador da UE e por uma Orientadora Cooperante da Escola Básica Conde Vilalva, em Évora, onde foi realizada a PES, pertencente ao Agrupamento de Escolas nº4 de Évora.

Ao longo deste ano de prática, pretendia-se que a estagiária vivenciasse diversas experiências, sempre articulando os conteúdos teóricos adquiridos em anos anteriores, sendo conduzida, desta forma, a adquirir outros saberes, sempre com um olhar mais crítico e reflexivo sobre as suas ações.

Nesta viagem pela PES, pretendia-se também aplicar e desenvolver as competências sociais, através da integração numa comunidade educativa, estabelecendo-se relações com os intervenientes dessa mesma comunidade. Como objetivo fulcral, pretendia-se, também, que a professora estagiária desenvolvesse competências profissionais como as de planeamento, conceção e aplicação de processos pedagógicos e didáticos que, obviamente, se adequassem à realidade onde estava inserido. Por sua vez, na PES não eram esquecidas as competências pessoais do professor, já que este deveria desenvolver a sua capacidade de reflexão, de análise do seu ensino, procurando sempre uma busca de conhecimento.

Sendo assim, e seguindo as orientações descritas no guião para a elaboração deste relatório, o mesmo visará ilustrar o processo relativo às decisões, dúvidas e fragilidades que estiveram presentes ao longo da minha viagem pela PES, neste ano letivo, não se limitando a ser descritivo, mas apresentando uma abordagem reflexiva que se verifica essencial na formação de professores. Evidentemente que, e indo ao encontro aos objetivos gerais da PES, a capacidade de reflexão crítica do professor suscita, em si, o desenvolvimento das devidas competências pedagógicas que lhe permitem exercer as suas funções de docente de EF de uma forma mais eficiente, tornando-se mais autónomo.

Note-se que, seguindo o regulamento da PES, é possível afirmar que enquanto professora estagiária de EF ao longo do ano letivo 2012/2013, desenvolvi as atividades docentes previstas na Escola Básica Conde Vilalva, sendo responsável por duas turmas, uma de 6º ano de escolaridade correspondente ao 2º Ciclo de Ensino Básico (CEB) e uma outra turma de 8º ano, correspondente ao 3º

Ciclo, tendo passado por todas as etapas de planeamento, realização, intervenção e avaliação do processo de ensino e aprendizagem, em ambas as turmas.

Ao longo do presente relatório, serão abordadas as grandes áreas estruturantes da PES que se designam: “O Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem”, onde se pretende a preparação científica e pedagógica, bem como o conhecimento do currículo e dos conteúdos, o reconhecimento e caracterização do contexto da PES, as competências de planeamento, a condução do ensino e respetiva avaliação; “A Participação na Escola e Relação com a Comunidade” que diz respeito à atividade que se realiza no Grupo de EF da Escola, bem como o envolvimento com a comunidade escolar através da preparação, desenvolvimento e participação em atividades extra letivas; “A Dimensão Profissional, Social e Ética”, na qual se desenvolve a capacidade de assumir responsabilidades, e ainda a capacidade para trabalhar individualmente mas também em grupo, tendo por fim expressar a capacidade de analisar de forma crítica a prática de ensino, conduzindo a uma reflexão construtiva; “O Desenvolvimento Profissional”, refletindo-se na participação em projetos educativos, essencialmente no trabalho de investigação-ação.

2. A importância deste caminho - a Prática de Ensino Supervisionada

A PES, tendo em vista o desenvolvimento pessoal e profissional do futuro docente, apresenta como um dos seus objetivos “desenvolver e aplicar competências de investigação e de reflexão permanente sobre e para a ação educativa, numa perspetiva de intervenção curricular, de co construção de conhecimento e de transformação de contextos” (Programa PES MEEF 2012/2013).

Mas, porquê desenvolver competências de reflexão?

2.1. Refletir para melhor ensinar

Até ao momento de se iniciar a PES, a maioria das ferramentas teóricas foram fornecidas e estavam na sua maioria adquiridas, no entanto, rapidamente verifiquei que os conhecimentos teóricos, por si só, não bastavam. Faltava conjugar a prática, já que, como refere Matos (1994), para desenvolver a sua atividade, o Professor necessita de sistematicamente ter um confronto entre a teoria adquirida e a prática, uma vez que é, de facto, no mundo entre a teoria e a prática, o ideal e o real, a certeza e a dúvida, as ambições e as concretizações que se procede à construção da profissão de Professor.

De início avistava-se um caminho cheio de dúvidas e incertezas. Porém, felizmente que assim foi, pois foram essas mesmas dúvidas e incertezas que me conduziram a uma busca constante de saber e de respostas para tais dúvidas. Na verdade, essa deverá ser a filosofia de vida de qualquer ser humano, e sobretudo do Professor, onde a busca incansável do saber lhe permitirá exercer a sua

profissão com mais qualidade, pois ser professor é um processo construído gradualmente e nunca terminado. Na construção deste processo surge a prática reflexiva, pelo que Perrenoud (1999) a considera de duas formas: a prática reflexiva espontânea de quem enfrenta um obstáculo ou uma decisão a tomar, e a prática reflexiva metódica e coletiva que os profissionais usam face ao insucesso das suas ações, levando à elevação das suas competências profissionais, mobilizando sempre uma enorme diversidade de saberes. Assim sendo, subentende-se que a reflexão é essencial para melhor ensinar, pelo que deverá estar sempre presente ao longo da atividade do professor, pois é tida, segundo Zeichner (1993, p.17) como “(...) o reconhecimento de que o processo de aprender a ensinar se prolonga por toda carreira do professor (...)”.

O Professor, em momento algum, pode descurar das suas funções e da sua importância neste processo que conduz o aluno ao longo da sua vida, contudo, para estar capacitado para melhor ensinar, é necessário discutir, refletir, partilhar experiências, observar e analisar as suas próprias ações, pelo que, como refere Zeichner (1993), ser reflexivo e encarar os problemas, é uma forma de ser professor. No entanto, o autor referido anteriormente, salienta que a reflexão também implica intuição, emoção e paixão, não se limitando a ser um conjunto de técnicas que possa ser transmitido ao Professor, ou seja, cabe ao próprio Professor ter disposição e capacidade para melhorar o seu ensino.

Desta forma, e sabendo que é o professor que traça o caminho a percorrer, torna-se cada vez mais perceptível o quão fundamental é refletir sobre as nossas práticas, pelo que como Zeichner (1993, p.17) defende é a reflexão das próprias experiências que permite ao Professor compreender e também melhorar o seu ensino, sendo que “(...) o processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve

começar pela reflexão sobre a sua própria experiência (...)", nunca esquecendo que esta reflexão deverá ocorrer antes e depois das ações.

Rapidamente percebi que para saber ensinar, necessitava de desenvolver competências de análise e com sentido crítico sobre as minhas ações, de forma a que as ações futuras fossem mais sensatas. Assim sendo, ao longo deste percurso da PES, procurei desde cedo apresentar uma prática reflexiva, pelo que após todas as sessões eram elaboradas reflexões escritas da aula que havia lecionado, bem como sugestões de aperfeiçoamento para próximas aulas. Nestes momentos de reflexão tinha sempre em consideração as diferentes dimensões de ensino referenciadas por Siedentop (1990) como: instrução, organização, disciplina e clima relacional.

Contudo, apesar de cada professor ter o dever de construir a sua própria identidade, definir as suas características enquanto educador e a forma como ensina, refletindo sobre a sua prática, constatei ao longo do presente ano que nunca será possível esquecer o contexto educativo em que se está inserido e a sua especificidade, uma vez que este terá um papel influenciador e determinante no nosso trabalho, pois acreditando que ser Professor é fazer parte de um mundo, não é possível esquecer que o cerne desse mesmo mundo é o aluno, e é nele que devemos centrar os nossos objetivos e tratá-los tendo em vista a equidade e a igualdade de oportunidade.

Nesta travessia não me aguardavam turmas "fáceis" e afirmo que, ainda bem que assim foi, já que tal facto me "obrigou" ainda mais a refletir na busca de estratégias para alcançar os objetivos propostos. Os alunos e ambas as turmas eram distintos, pois apresentavam experiências de vida, interesses, motivações e objetivos bem diferenciados, refletindo-se tudo isto nas suas atitudes para e durante

a aula de EF, o que me levou a que na turma do 2º ciclo evoluísse mais ao nível do controlo da turma e da indisciplina, enquanto na turma do 3º ciclo a evolução do gosto e interesse pela aula de EF foi notória ao longo do ano, pelo que senti que a melhoria do clima relacional com estes alunos foi determinante para as suas evoluções na disciplina. Porém, importa salientar mais uma vez que estas evoluções só foram possíveis com o auxílio das reflexões elaboradas, que me levaram a modificar as minhas práticas educativas, pois é indispensável perceber que é o professor que intervém, que acompanha, que conduz, que cria, que reformula e aperfeiçoa as condições e os estímulos para o processo de construção do conhecimento do aluno (Zeichner, 1993).

Sendo assim, com tudo o que foi referido anteriormente, enalteço a importância da PES no percurso de qualquer pretendente a ser professor, levando, acima de tudo, o estagiário a ser reflexivo e crítico em relação à sua atividade, pois só assim poderá desenvolver as suas competências que se constatarem essenciais para o ensino.

2.2. A construção do Professor de Educação Física e o seu conhecimento didático

O Professor, tal como os pais, além de importantes no desenvolvimento da criança, são também importantes na formação de atitudes, pelo que se conecta então um papel fundamental ao Professor neste processo determinante na vida do aluno, indo de encontro aos seus interesses e às suas necessidades (Rebelo, 2012). Desta forma, corroborando a ideia de Ponte (1999), a atividade exercida pelo professor requer diversos conhecimentos de ordem educacional e também, como já foi referido no ponto anterior, a capacidade de análise, realização e avaliação de

soluções de ordem prática, encontrando-se assim capacitado para os condicionalismos que poderão surgir no processo de ensino-aprendizagem.

O percurso realizado na PES permitiu-me consolidar os meus conhecimentos e continuar o meu processo de formação, sendo necessário construir a minha forma de ensinar. Tal perspetiva encontra expressão na afirmação de Roldão (2007, p.101) quando refere que “O professor profissional (...) é aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar”. Torna-se então evidente a relevante ligação entre o conhecimento teórico e a prática de qualquer professor, já que este deve conhecer a matéria que ensina mas, sobretudo, descobrir boas maneiras de a ensinar (Ponte, 1999).

Porém, além de conhecimentos científicos e pedagógicos, o professor não poderá descurar o conhecimento didático que se apresenta como uma conjugação entre o conhecimento técnico e prático, sendo este conhecimento deveras importante no processo contínuo de formação do professor, produzindo assim novos conhecimentos que guiarão o professor a novas práticas de ensino. Desta forma, como afirma Neto (2007), o professor deverá apresentar um bom conhecimento didático, assim como uma boa relação com os currículos e com os conteúdos. Percebe-se ainda que o Professor, enquanto educador profissional, como aponta Shulman (1985) citado por Borralho (2002, p.1), “ (...) requer um vasto e muito bem organizado corpo de conhecimento”, sendo possuidor de um conjunto de ferramentas, de conhecimentos e de valores que lhe permitam executar as suas funções com fidedigna competência.

Mas afinal, como se constrói o conhecimento do Professor? Segundo Shulman, desta vez citado por Crum (2002), o conhecimento do Professor divide-se

em sete categorias, sendo quatro delas comuns aos professores de qualquer disciplina:

- ✓ Conhecimento pedagógico geral;
- ✓ Conhecimento dos alunos e das suas características;
- ✓ Conhecimento do contexto educativo;
- ✓ Conhecimento dos valores, fins e objetivos educativos e a sua base filosófica e histórica.

No que à EF diz respeito, os três seguintes conhecimentos são determinantes na ação do Professor desta disciplina.

- ✓ Conhecimento do conteúdo: articulação entre conhecimento, movimento, exercício e desporto, bem como entre as regras das danças, dos jogos e dos desportos, não esquecendo a prática desportiva pessoal.
- ✓ Conhecimento do currículo: devido à falta de manuais que orientem o trabalho diário, o currículo é o único guião que o professor tem no seu trabalho.
- ✓ Conhecimento pedagógico do conteúdo: este conhecimento, como refere Crum (2002, p.67) “ (...), permite ao professor de EF transformar conhecimento sobre Desporto e movimento, desempenho motor, atitudes e valores, em representações e ações pedagógicas através da organização (e se necessário) modificação de situações de aprendizagem de movimento”.

Relativamente ao papel do Professor de EF, salienta-se que é determinante para que esta disciplina seja encarada como fundamental no currículo escolar, pelo que, como aponta Crum (2002), cabe ao professor de EF distanciar a disciplina do

conceito de um simples intervalo de aprendizagem, e afirmar a disciplina como um processo de ensino-aprendizagem que permite aos alunos adquirirem diversas competências e valores que lhes serão úteis por toda a sua vida, não só a nível desportivo. A mesma ideia é partilhada por Carreiro da Costa (1995) que refere que o Professor não pode esquecer que, além das matérias e habilidades específicas, também deve promover o desenvolvimento de competências socioculturais que são determinantes para a socialização e integração cultural do aluno, nunca esquecendo que as suas características e os seus valores irão influenciar as aprendizagens dos alunos.

2.3. O árduo desafio: Ensinar a Educação Física na escola atual

Começo esta viagem pelo mundo da educação, recorrendo à definição dada por Durkheim (1978, p.41) acerca do principal objetivo da educação: “Suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos pela sociedade... e pelo meio a que pertence”. Subentende-se, assim, que não é possível dissociar a educação de determinados fatores sociais, entre os quais o desenvolvimento do país, as dificuldades económicas, o nível cultural da população, a procura social e os interesses políticos (Cabanas, 1993). Advinha-se, desta forma, que a tarefa da escola do mundo atual, sendo o local onde são adquiridos normas e atitudes em vigor na sociedade, bem como conhecimentos e comportamentos, é uma tarefa árdua, logo torna-se necessário conjugar todos estes fatores.

A tarefa da escola vai muito além do ato de ensinar, pelo que também educa, como afirma Carreiro da Costa (1998), não se limitando esta a ensinar a ler e a escrever, mas a guiar o homem pela vida, preparando os alunos para o trabalho, permitindo-lhes agir de forma autodeterminada, possibilitando-lhes um acesso

consciente à sua cultura. Esta ideia é reforçada ainda pelo mesmo autor, ao afirmar que a escola é tida como, depois da família, a principal agência educativa dos jovens, onde a sua missão é prepará-los para a sua atuação sociocultural na comunidade onde estão inseridos (Carreiro da Costa, 1998).

Porém, apesar da importância que a Escola denota na vida social, segundo Crum (1993), emerge uma crise geral desta, em diversos países, que muito se deve à insatisfação com os resultados, devendo-se esta, em grande parte, aos cortes orçamentais que se fazem sentir na Educação.

Por sua vez, no que à EF escolar diz respeito, mesmo sendo um projeto de educação integral, também esta sofre, desde há muito, uma crise geral, cujas principais causas são, segundo Carreiro da Costa (1998): a falta de condições de trabalho; a não existência de instalações adequadas nas escolas; a falta de qualidade da formação prestada aos professores; o orçamento, que cada vez mais são escassos e, ainda, a tentativa de reduzir o número de horas da disciplina, ou até mesmo eliminá-la do currículo. Na verdade, o mesmo autor defende a ideia de que, cada vez mais, a EF é marginalizada comparativamente a outras disciplinas. Segundo Bento (1998), a disciplina de EF possui a possibilidade de formação corporal das crianças e dos jovens, no entanto, não se limita à prática de atividades motoras, levando também ao desenvolvimento de aspetos muito além dos aspetos físicos, melhorando o autoconceito, e ainda ao desenvolvimento psicossocial, estético e moral (Neto, 2004) . Tal facto também se destaca no Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (Ministério de Educação, 2001), com a seguinte afirmação: “(...) a Educação Física se centra na atividade física, embora não se esgote nela (...)” (p.223).

O ensino de atividades desportivas na aula de EF deverá, segundo Bento (1989), considerar dois sentidos: como fim, pois a atividade desportiva é tida como matéria de ensino que deverá ser aprendida na sua especificidade; como meio, já que cada atividade poderá oferecer aos alunos a possibilidade de adquirir e/ou aperfeiçoar capacidades, competências, conhecimentos, valores, atitudes, interesses e motivações. Ainda considerando o que refere Bento (1989), a EF é uma disciplina que visa o desenvolvimento progressivo de competências desportivas do aluno, integrando três grupos de elementos: 1) desenvolvimento motor, constituído por habilidades motoras e técnicas desportivas; 2) domínio cognitivo, desenvolvendo os conhecimentos direta ou indiretamente relacionados com as atividades desportivas; 3) domínio sócio-afectivo, que diz respeito à formação de regras, de valores, atitudes, comportamentos, interesses e necessidades que são essenciais para o desenvolvimento moral e social, formando assim, um cidadão. Desta forma, é possível afirmar que a EF tem como grande objetivo o ensino das atividades desportivas, sem nelas se esgotar, já que também se verificam objetivos noutras áreas que são determinantes na formação do aluno, como se pode verificar na figura abaixo.

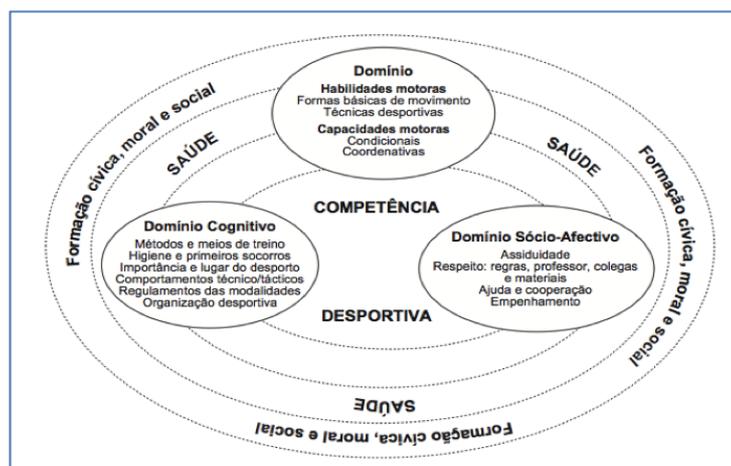


Figura 1 - Objetivos centrais da Educação Física (adaptado de Bento,1989)

O percurso da EF, como se pode verificar na figura acima e com tudo o que já foi anteriormente referido, conduz o aluno a um desenvolvimento multilateral e harmonioso em diversos domínios, permitindo aos alunos diversas experiências motoras, de forma eclética, como é referido no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), mas também apresentando uma “(...) influência direta sobre os fatores primordiais da Saúde” (Proposta de Monção, 2012). Emerge, então, outra missão para a EF já que a aula desta disciplina se apresenta para muitos alunos como a única oportunidade para terem acesso à atividade física (Marques, 1998), mas também para a escola enquanto espaço indispensável para promover a atividade física, estando esta disciplina associada a estilos de vida saudável (Constantino, 1998).

Sabendo-se que é durante a infância e a adolescência que se constrói grande parte do futuro “desportivo” da criança ou do adolescente (Piéron, 1998), é objetivo da EF e da escola, proporcionar a todos os alunos uma vivência desportiva positiva, já que experiências menos favoráveis podem prejudicar a relação que se estabelece com a atividade (Marques, 1998), conduzindo a um estilo de vida saudável, incrementando o gosto pela prática regular de atividade física desde cedo, pois também se sabe que se a criança desenvolver hábitos de atividade física desde cedo, estes poderão permanecer na vida adulta (Carreiro da Costa, 2010). Só assim a EF permitirá uma “perseguição constante da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar” (Currículo do Ensino Básico – Competências Essenciais, p. 219), pois a escola pode auxiliar, no cumprimento de objetivos relacionados com a saúde.

Não é assim possível dissociar a atividade física, a saúde e a qualidade de vida, assumindo-se que estão intimamente interligadas entre si (Mota & Baptista, 2011), atribuindo desta forma um papel fundamental à EF na promoção da saúde,

pelo que esta deverá: dar oportunidades aos alunos para serem ativos; encorajar e incentivar os alunos para a prática regular de atividade física e, por fim, fornecer as devidas informações aos alunos, dando a conhecer todos os benefícios que a atividade física apresentará nas suas vidas, pelo que se torna imprescindível demonstrar-lhes que os baixos níveis de atividade física poderão levar a um aumento de peso e até mesmo à obesidade (Trost et al., citado por Carreiro da Costa, 2010).

3. Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

3.1. As linhas de orientação

3.1.1. Conhecimento do currículo e dos conteúdos

Tal como outras disciplinas, também a EF apresenta um “guião”, elaborado pelos órgãos centrais do Ministério da Educação, que se intitula Programa Nacional de Educação Física (PNEF), pelo que, seguindo a ideia de Bento (1998), o programa de ensino de qualquer disciplina assume um “carácter lei”, possuindo um lugar privilegiado nos documentos que o professor deverá utilizar para preparar e planificar o seu ensino, devendo realizar uma “interpretação do programa” (Bento, 1998, p.20).

Desta forma, resta ao Professor encarar o PNEF como um documento determinante na sua orientação, já que no próprio PNEF surge a ideia de que este serve para coadjuvar a estruturação do trabalho a realizar pelos professores, não deixando os mesmos de estarem cientes das suas finalidades.

Jacinto et al. (2001) apresentam as finalidades da EF, perspetivando a qualidade de vida, da saúde e do bem-estar, destacando-se:

- ✓ “Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno”;
- ✓ “Promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas”;
- ✓ “Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas, promovendo o desenvolvimento

multilateral e harmonioso do aluno através da prática de: atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa; atividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnica, de composição e interpretação; atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica; jogos tradicionais e populares”;

- ✓ “Promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como factor de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social”;
- ✓ “Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas, valorizando: a iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade; a ética desportiva; a higiene e a segurança pessoal e coletiva; a consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas, em especial da qualidade do ambiente”.

Desta forma, subjacente ao conhecimento prático das matérias, encontra-se a valorização da componente da saúde e do bem-estar, promovendo e desenvolvendo a aptidão física dos alunos, bem como o gosto pela atividade física e a transmissão de informações que lhes permitam desenvolver hábitos de vida saudável, sendo cada vez mais aceites e respeitados socialmente. Sendo assim, são referenciadas pelos PNEF as três grandes áreas de avaliação da EF: as atividades físicas, a aptidão física e os conhecimentos.

Ao nível da organização curricular, os PNEF sugerem que todas as escolas devem considerar as mesmas competências específicas da EF, uniformizando

assim a aplicação dos programas e operacionalizando o ensino desta disciplina a nível nacional. Por tudo isto, assume-se que parte do PNEF, associada às “matérias nucleares”, deverá estar presente em todas as escolas, pelo que outra parte, associada às “matérias alternativas”, será selecionada pelo grupo de EF da própria escola, tendo em consideração a população da escola, bem como os seus recursos materiais.

De uma forma mais específica, as matérias nucleares referem-se às atividades físicas desportivas onde estão inseridos: os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) - futebol, voleibol, basquetebol e andebol; a Ginástica de solo, de aparelhos e acrobática; o Atletismo; os Desportos de Raquetes (Badminton e Ténis); a Patinagem; as Atividades Rítmicas Expressivas (Dança); os Jogos Tradicionais e Populares; os Desportos de Combate (Luta) e as Atividades de Exploração da Natureza (Orientação). Por sua vez, entre as matérias alternativas, que decorrem caso a escola possua recursos materiais para serem lecionadas, encontram-se as seguintes: Corfebol, Rugby, Canoagem, Natação e Escalada.

Todavia, e como já foi referido, o que se pretende é uma homogeneização do ensino de EF, e tendo em consideração que muitas escolas não apresentam condições para lecionarem todas as matérias nucleares referidas, muitas mantêm apenas no seu currículo de EF os JDC, a Ginástica e o Atletismo.

Ainda no PNEF do 3º ciclo, e tendo como objetivo “(...) maior coerência no entendimento e coordenação do trabalho entre os professores e na articulação entre escolas” (p.11), foram especificados três níveis que indicam o desenvolvimento do aluno em cada matéria: “Introdução”, onde se encontram as habilidades, técnicas e conhecimentos que são a base para a aptidão específica; “Elementar” onde estão inseridos os conteúdos das matérias, agora com um carácter mais formal;

“Avançado” onde são discriminados os conteúdos e as formas de participação nas atividades típicas da matéria, pelo que correspondem ao nível superior, podendo este ser alcançado na disciplina de EF.

3.1.2. Aptidão Física

Atualmente, torna-se cada vez mais evidente que a atividade física seja reconhecida como um fator determinante na redução dos riscos de doenças crónicas, sendo reconhecidos também os benefícios ao nível social. Contudo, não é possível esquecer que estes benefícios apenas poderão surgir e surtir efeito se a atividade física for regular, já que se for uma prática esporádica não irá conduzir aos benefícios desejados.

Com efeito, é perceptível que a EF assuma um papel importante ao promover a saúde e os hábitos de atividade física regular, bem como a criação de estilos de vida saudável, devendo esta disciplina apresentar este cariz desde cedo, já que está presente no currículo escolar desde o 1ºCEB, acompanhando o aluno ao longo do seu percurso escolar, até ao final do ES. Naturalmente, percepção-se a importância da EF na melhoria da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar, encontrando-se tal facto explícito nas finalidades referenciadas no PNEF do 3º CEB: “Promover o gosto pela prática regular de atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social” (Jacinto et al, 2001, p.6).

Ainda no que concerne às suas finalidades nesta área, no PNEF do 3º CEB, podemos encontrar a promoção da aptidão física (AF): “Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno” (Jacinto et al, 2001, p.6).

Por tudo isto, torna-se inquestionável o papel da aula de EF na criação de estilos de vida saudáveis, bem como para dar a conhecer aos alunos o funcionamento e o controlo das suas próprias capacidades físicas, não ficando esta disciplina reduzida ao ensinamento de aspetos técnicos e táticos associados às atividades físicas e desportivas.

No que diz respeito à sua avaliação e controlo, nas aulas de EF, a AF é avaliada através da bateria de testes de *Fitnessgram*, pelo que os resultados daí obtidos serão integrados numa das três grandes áreas de avaliação da disciplina: a AF.

Através da aplicação dos referidos testes, pretende-se avaliar a performance dos alunos e, de acordo com a sua idade e sexo, verificar se estão aptos em diferentes áreas, permitindo ao professor caracterizar o aluno ao nível das capacidades físicas e ainda preparar a sua intervenção para que todos se enquadrem dentro dos valores de referência da zona saudável de aptidão física (ZSAF).

Na intervenção que realizei ao longo do ano, procedi à aplicação dos seguintes testes definidos pela escola: “teste do vaivém” que pretendia avaliar a resistência aeróbia; “teste de abdominais”, onde se avalia a força média; “teste de extensão de braços”, para determinar a força média; “teste de senta e alcança”, para avaliar a flexibilidade dos membros inferiores e, por fim, “teste de extensão do tronco”, onde se avalia a força e a flexibilidade do tronco. Foi ainda registado o peso e a altura dos alunos, de forma a calcular o seu Índice de Massa Corporal.

Posso afirmar que, ao longo de toda a intervenção que realizei na PES, procurei nunca descurar o trabalho de AF, seguindo as orientações metodológicas do PNEF, tentando que a intensidade de esforço implementado pelos alunos fosse

relevante e assegurasse a melhoria da sua aptidão física. Tal aspeto pode ser verificado através da melhoria dos resultados obtidos pelos alunos em ambas as turmas, aquando da comparação entre os resultados obtidos no final do ano letivo e os retirados da avaliação inicial (anexo A).

De uma forma geral, em ambas as turmas houve uma evolução significativa, como se pode constatar nas tabelas 1 e 2 que se seguem.

Tabela 1 - Evolução dos níveis de Aptidão Física do 8º ano

	AI	Fim da 3ª etapa
Dois testes fora da ZSAF - Nível 1	7	1
Um dos testes dentro da ZSAF - Nível 2	10	7
Quatro testes dentro da ZSAF - Nível 5	4	13

Tabela 2 - Evolução dos níveis de Aptidão Física do 6º ano

	AI	Fim da 3ª etapa
Dois testes fora da ZSAF - Nível 2	2	1
Um dos testes dentro da ZSAF - Nível 3	7	4
Dois testes dentro da ZSAF - Nível 4	4	3
Três testes dentro da ZSAF - Nível 5	7	12

Legenda:

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física
AI – Avaliação Inicial

Como demonstram as tabelas anteriores, o nível de aptidão física dos alunos de ambas as turmas melhorou bastante, pelo que na turma do 8º ano, apenas um aluno terminou o ano sem melhorar os resultados nos dois testes que a escola tinha como mais importantes: força média e resistência aeróbia, ficando assim no nível um. Por sua vez, com todos os testes avaliados dentro da ZSAF no início do ano existiam apenas quatro alunos, sendo que este número evolui bastante como mostra a tabela. No que à turma do 6º ano diz respeito, é possível constatar que

também, apenas um aluno terminou com os dois testes anteriormente referidos com valores fora da ZSAF, pelo que, mais de metade da turma terminou o ano letivo com todos os testes dentro da ZSAF.

Por fim, e de forma a consolidar ainda mais os conhecimentos dos alunos, foram abordados, em ambas as turmas, temas como “Hábitos de vida Saudável” e “As nossas capacidades físicas”, através de aulas teóricas com apresentações em *powerpoint* de ambos os temas, seguidas sempre, por um debate entre os alunos.

De referir, ainda, que tentando implementar e promover estilos de vida saudáveis, o núcleo de estágio, onde estive inserida, promoveu duas atividades de participação na escola, em que toda a comunidade esteve envolvida, não descurando, assim, a importância de uma vida saudável associada à prática de atividade física, mesmo com modalidades menos “conhecidas”, como foi o caso da atividade “Ao ritmo da Saúde”, aludindo à Aeróbica e às Danças Tradicionais.

3.2. O contexto da Prática de Ensino Supervisionada

3.2.1. O palco dos acontecimentos - a Escola Básica Conde Vilalva

A iniciação de um processo de aprendizagem compreende inúmeras novas situações, contextos e pessoas. No sentido de potenciar o trabalho do Professor e de forma a conhecer as atividades propostas, há que integrar a Escola que nos acolhe, procurando compreender os alunos, colegas docentes, auxiliares educativos e todo um grupo de profissionais que está implicado no processo de funcionamento da mesma. Além de todos os recursos humanos surge também a necessidade de conhecer os recursos materiais, bem como os espaços físicos e a organização da escola.

Devido a todos os aspetos supracitados, acresce a necessidade de realizar a caracterização da Escola Básica Conde Vilalva que faz parte do Agrupamento nº 4 das escolas de Évora. Esta escola é sede de agrupamento, estando situada entre diversas freguesias rurais, pelo que recebe alunos provenientes das mesmas. Neste contexto, apresenta distintas características socioculturais dos vários núcleos populacionais, procurando a própria escola ir sempre ao encontro do aluno, adaptando o horário curricular no sentido de facilitar o transporte para a zona de residência, mas também as atividades curriculares e extracurriculares (Projeto Eco Escolas, Promoção e Educação para a Saúde, Desporto Escolar, Clubes Temáticos, etc.), são abordadas no sentido da heterogeneidade da população-alvo e, é claro, das finalidades do Projeto Educativo (PE).

Espaços físicos

A escola dispõe de dezanove salas de aula (ensino geral), quinze salas específicas (incluindo salas para Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Musical; laboratórios de Ciências Naturais e Físico-Química; salas destinadas aos Cursos de Educação e Formação, uma sala de informática e uma Biblioteca / Centro de Recursos. Dispõe ainda de um pavilhão gimnodesportivo, gabinetes de apoio aos departamentos curriculares, Serviços Técnico-Pedagógicos, Diretores de Turma, Secretaria e Direção.

Os lugares da Educação Física

As instalações desportivas que a escola apresenta estão adequadas à população escolar, bem como às matérias lecionadas: Pavilhão Gimnodesportivo (G1 e G2) e Espaços Exteriores (P1 e P2). No que concerne a recursos materiais, existem os equipamentos necessários, sendo que o material existente é, normalmente, utilizado de acordo com os espaços físicos.

Importa referir que as aulas de EF nesta escola são realizadas de acordo com um *roullement* estabelecido desde o início do ano letivo, sendo este realizado pelo próprio Grupo de EF. O *roullement* torna-se então uma ferramenta chave para os Professores de EF e para o planeamento de todo o ano letivo, já que como refere Bento (1998), não existe outra disciplina que seja tão dependente do clima como esta, sendo por vezes necessário passar de uma aula de cariz prático para teórico, sem que tal esteja previsto. Este aspeto foi um dos que apreendi ao longo deste ano, como se pode verificar na reflexão da aula nº 55, no dia 12.02.13:

Esta aula teve que ser alterada para a sala de aula devido às más condições climatéricas. Desta forma, foi realizada uma aula teórica acerca da modalidade coletiva de Andebol, com uma apresentação em PowerPoint. Foram abordados gestos técnicos fundamentais, regras de jogo e algumas curiosidades acerca da modalidade, sendo visualizados vídeos na Internet.

Pavilhão Gimnodesportivo (G1)

Instalação que permite a prática, principalmente, de modalidades desportivas coletivas. Neste pavilhão estão marcados vários campos com as medidas oficiais (Basquetebol; Andebol; Badmington; Futsal; Voleibol), mas também podem ser realizadas atividades de Atletismo. Não existem condicionamentos do piso, permitindo a esta instalação a prática de exercício físico em segurança.

Pavilhão Gimnodesportivo (G2)

Esta é uma instalação que está vocacionada, essencialmente, para a prática de modalidades gímnicas, como por exemplo: Ginástica de aparelhos, ginástica de solo, ginástica acrobática, ginástica rítmica mas também pode ser realizada a modalidade de Atletismo (salto em altura). Podem ser desenvolvidas neste espaço, também, aulas relacionadas com luta e dança.

Exterior (P1 e P2)

Instalações situadas no espaço exterior. Ambas têm piso sintético. O campo está preparado para a prática de modalidades desportivas coletivas, como o Andebol, Basquetebol e Futsal. A pista de Atletismo mede 200 metros e é composta por quatro pistas diferentes, o que permite a prática de corridas de várias distâncias e com vários recursos.

No limite do campo sintético situa-se uma caixa de areia onde se realiza o salto em comprimento e, perpendicularmente à caixa de saltos e já exterior ao piso sintético, existe uma área onde se efetua o lançamento do peso.

Ainda no que respeita aos espaços exteriores, estes possuem uma arrecadação que serve de apoio às aulas, com o material que se utiliza no exterior.

Relativamente ao material, a Escola apresenta excelentes condições, o que é, sem dúvida, um bom incentivo à prática de um Ensino de qualidade, não deixando de frisar que para a prática de EF, os materiais existentes e a sua boa qualidade são essenciais.

3.2.2. As turmas, os principais intervenientes

Sabe-se que para que a condução do ensino possa ser um processo eficaz e adequado às necessidades dos alunos, é necessário e de extrema importância conhecer o aluno, não só no seio da escola mas também a nível familiar e sociocultural. É através do conhecimento que adquire dos seus alunos, que o professor poderá estabelecer além de objetivos individuais, uma relação mais próxima com estes, influenciando em muito todo o processo de ensino, já que conhece os seus gostos, os seus interesses e as suas principais necessidades.

De forma a melhor conhecer as turmas pelas quais fiquei responsável na PES, procedi à recolha de dados de caracterização das turmas através da aplicação de

uma ficha biográfica (anexo B) que o núcleo onde estive inserida elaborou para o efeito.

3.2.2.1. A “barulhenta” turma do 6º ano

A turma do 6º ano que partilhava com a minha colega de estágio, era uma turma constituída por vinte alunos: onze rapazes e nove raparigas e todos, com exceção de uma aluna, apresentavam nacionalidade portuguesa, com uma média de idades de 11,7 anos. Devo salientar que a turma possuía um aluno com necessidades educativas especiais (NEE).

Um dos pontos importantes a analisar e de grande importância é o sucesso/insucesso escolar. O mesmo pode ser verificado através da percentagem de alunos que já ficaram retidos ou não, pelo que nesta turma seis alunos já tinham reprovado e os restantes catorze progrediram normalmente no seu percurso escolar.

Relativamente às disciplinas que eram mais apreciadas pela turma, importa referir que a EF surgia como a disciplina preferida de 55% dos alunos. Se tivermos em conta a importância dada ao Futebol no nosso país e internacionalmente, a preferência das nossas crianças/jovens recai, na grande maioria das vezes, sobre esta modalidade considerada o “Desporto Rei”. No caso desta turma, verificava-se que oito em vinte alunos preferiam esta modalidade (40%, sendo uma escolha estritamente do sexo masculino, neste caso); a segunda modalidade preferida por estes alunos era o Voleibol (20%). Como se podia constatar pelas respostas, estes 20% de preferência pelo Voleibol, eram atribuídos apenas a raparigas. Do outro lado da balança, temos o Atletismo como a modalidade que menos agradava aos alunos desta turma. Ainda em retrospectão de preferências, é de referir que na turma em questão existia uma percentagem de 65% (treze em vinte alunos) que praticavam

desporto fora da escola, pelo que era possível perceber que iria ser uma turma empenhada e motivada nesta disciplina.

No que diz respeito às características gerais da turma, esta apresentou desde cedo um comportamento que, na minha opinião, estava em consonância com a idade em causa, já que era uma turma muito barulhenta e muito faladora, aspeto que verifiquei logo no primeiro contacto com a turma:

A primeira impressão da turma foi que esta era um pouco desassossegada e barulhenta (Reflexão da aula nº 1 e 2 – 18.09.12).

3.2.2.2. A desmotivada turma do 8º ano

A turma do 8º ano era constituída por vinte e um alunos, apresentando onze rapazes e dez raparigas, com uma média de idades de 13,4 anos.

Desde cedo se percebeu tratar-se de uma turma caracterizada por uma forte desmotivação e com pouco interesse em realizar as aulas, como se verifica nas reflexões diárias logo no início do ano:

Esta aula ficou marcada pelo elevado número de alunos que não realizou a aula, uns por referirem estar doentes, outros por falta de material. (Reflexão da aula nº 7 – 2.10.12)

Referir que a turma demora muito tempo nas transições, facto este que julgo dever-se à desmotivação que a turma apresenta na grande maioria das atividades realizadas (Reflexão da aula nº 21 e 22 – 15.11.12).

Estas atitudes levaram-me a perceber que o sucesso escolar nesta disciplina estaria muito colocado em causa. Sendo assim, deparei-me com seis alunos que já tinham reprovado e quinze que progrediram normalmente no seu percurso escolar, ou seja, uma média de 28,5% de alunos reprovados. Devo referir que um desses

alunos reprovados era um elemento completamente novo na turma, demorando a integrar-se com os restantes colegas.

No que se refere à disciplina preferida dos alunos, quero afirmar que não houve uma que se destacasse nas preferências dos mesmos, sendo os resultados muito equiparados: a EF surgiu na preferência de cinco alunos, seguindo-se História e Geografia de Portugal, com quatro alunos. Este número reduzido de alunos que preferia a EF não constituiu surpresa, pois 58% dos alunos da turma não praticava qualquer desporto fora da escola, o que evidenciava a falta de interesse destes pela atividade física.

Um dos problemas com que me deparei no início do ano foi o facto de cinco em vinte e um alunos desta turma apresentar problemas de saúde (asma e problemas auditivos), e ainda a existência de dois alunos assinalados com NEE, pelo que não necessitavam de adequações curriculares.

Por fim, é importante referir que, para os alunos da turma, o futebol foi a modalidade com maior preferência, enquanto o voleibol surgiu no polo oposto, sendo a menos preferida.

Como já foi constatado, a principal característica desta turma era bem visível: a desmotivação para a escola, para a prática da atividade física e com uma atitude negativa em relação à EF.

3.3. Um momento necessário – a avaliação

3.3.1. A importância de avaliar

No decorrer do nosso dia-a-dia, estabelecemos processos de interação com os que nos rodeiam e, de forma inconsciente e involuntária, estamos a avaliar e a ser

avaliados. Mesmo quando não é notada, a avaliação faz parte do cotidiano do ser humano.

Num primeiro momento será interessante recorrer ao significado da palavra avaliar, sendo que, segundo o Dicionário Priberam online da Língua Portuguesa entende-se avaliar como: determinar o valor de, compreender, apreciar.

Ao nível da educação, Peralta (2002, p.27) define que “Avaliação é a recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que facilite a tomada de decisões” pelo que tal definição sustenta o Despacho normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro retificado pelo Despacho nº6/2010 de 19 de Fevereiro que tem a avaliação como um processo que faz parte da prática educativa, devendo regular a mesma através dos dados que são recolhidos e posteriormente analisados, conduzindo a decisões que visam melhorar a qualidade das aprendizagens que guiam o aluno ao sucesso. Trata-se, portanto, de um processo em que existe uma observação, descrição, apreciação, interpretação, reflexão e tomada de decisões contínuas.

No entanto, para que a avaliação assuma a sua importância na tomada de decisões, esta terá que assumir a plenitude de todas as suas funções – orientadora, reguladora e certificadora (Cardinet (1986) citado por Araújo, 2007).

Evidentemente que para ensinar de forma ajustada, torna-se essencial conhecer as prioridades de desenvolvimento dos alunos e definir objetivos de aprendizagem para os mesmos, ensinando-lhes, assim, o que precisam (Carvalho, 1994). Desta forma, surge a necessidade de criar um processo de avaliação que vá ao encontro das verdadeiras necessidades dos alunos, devendo este processo caracterizar-se por uma mútua interação, em que existe uma cooperação unidirecional da díade professor-aluno, com o intuito de aumentar os conhecimentos

práticos e teóricos dos alunos, e sem provocar sentimentos menos positivos nestes. Assim, o ato de avaliar entende-se como um procedimento contínuo de aprendizagem no qual é primordial existir interação entre o avaliador e o avaliado e onde se compreende objetivamente o processo contínuo de transmissão de conhecimentos.

Denote-se que no Despacho anteriormente citado, se enaltece que a avaliação deverá incidir nas competências definidas pelo currículo nacional e expressas no projeto curricular de escola, bem como no projeto curricular de turma. Sendo assim, a escola, o Departamento de EF e o professor assumem a responsabilidade de definir os critérios de avaliação, ou seja, definir quando o aluno está ou não apto. Tal definição de critérios de avaliação, bem como de situações de avaliação mostram-se determinantes para que, como aponta Abrantes (2002), não se caia na arbitrariedade devido à ausência dos mesmos e os alunos não saibam no que vão ser avaliados e o que precisam saber, sendo que o que se analisa e observa, ou seja, o produto é definido pelo professor (Bento, 1998).

Durante a minha intervenção na PES, em ambas as turmas, antes de proceder às avaliações, quer de carácter formativo, quer sumativo, informei os alunos sobre os parâmetros através dos quais seriam avaliados, muitas vezes recorrendo ao questionário relativo a aspetos importantes na execução dos gestos, de forma a recordá-los do que deveriam saber fazer, como se constata na reflexão das aulas que se seguem:

Antes de proceder à avaliação, questionei os alunos acerca de alguns parâmetros acerca do serviço por baixo, para os recordar de como se realizava, referindo em que aspetos seriam avaliados (Reflexão da aula nº41 e 42 – 10.01.13).

Na verdade, segundo Jacinto et al. (2001) a apreciação que advém da avaliação deverá auxiliar o aluno a formar uma imagem das suas possibilidades, motivando-o a encontrar os caminhos que são necessários para que atinja o que se pretende e o que foi definido para cada um, apoiando-o assim na sua busca do sucesso em EF. Porém, há que ter em consideração que os caminhos traçados para os alunos dentro da mesma turma são diferentes, evidenciando-se assim a importância de avaliar a evolução de cada aluno de acordo com as suas particularidades de aprendizagem, para que sejam emitidas estimulações específicas, tendo em conta as suas necessidades (Bento, 1998).

Contudo, avaliar competências não se apresenta como uma tarefa fácil, já que para Peralta (2002), esta avaliação deverá ser feita através da observação dos alunos em atividades tão próximas quanto possíveis de situações de jogo, recorrendo-se a diversos instrumentos que permitam ao professor verificar a evolução dos alunos. A tarefa de avaliar através da observação poderá levar à subjetividade do que se está a avaliar, uma vez que a mesma situação, observada por dois professores, pode implicar opiniões distintas. Todavia, a observação não é o único instrumento de avaliação que o professor poderá utilizar, e Abrantes (2002) salienta mesmo que, para serem detetadas informações úteis e essenciais, este terá que combinar diversos modos e diversos instrumentos. Além do que já foi referido, também a seleção das atividades para o momento de avaliação é uma tarefa difícil para o professor já que terá que selecionar atividades que não se restrinjam a avaliar, mas se tornem atividades e momentos de aprendizagem (Sarmiento et al., 1993).

Em suma, o momento de avaliação deverá produzir informação útil ao professor, em termos de condução do ensino, sendo centrada sobre as destrezas

ensinadas (Sarmiento et al., 1993) devendo ser um processo contínuo e integrado que regulará o trabalho do professor auxiliando-o a averiguar se os alunos estão no caminho certo e pretendido, de acordo com as suas necessidades e capacidades. Segundo Bento (1998), a informação que surge da avaliação deverá ser útil ao professor para melhor planificar e, se for necessário, alterar o seu ensino, pelo que no decorrer da minha intervenção na PES, verifiquei isso mesmo, como se percebe na reflexão da aula nº 44 e 45, do dia 17.01.13:

Através da avaliação realizada na aula de hoje, verifiquei que a grande maioria dos alunos já realiza com sucesso os critérios definidos para a corrida de velocidade, pelo que assim, nas próximas aulas, abordaremos outros critérios que só estavam previstos para a 3ª etapa.

Por fim, sendo a avaliação uma recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que venha a facilitar a tomada de decisões, há que ter em conta que existem três tipos de informações diferentes que estão na origem de decisões com propósitos distintos:

- ✓ .No início do ano letivo, deve ser realizado o **diagnóstico** dos conhecimentos/capacidades já adquiridos, de forma a programar a nossa interação segundo as possibilidades dos nossos alunos, com a organização e planeamento de um correto processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ No decorrer do ano letivo, devem ser recolhidas informações/dados que permitam verificar a evolução dos nossos alunos. Estas permitirão, por sua vez, verificar as alterações ocorridas ao longo do mesmo, comparativamente com os dados iniciais, podendo daí perceber se os alunos, efetivamente, estão a aprender. Denomina-se, então, por

avaliação **formativa** (regula o processo de ensino-aprendizagem aproximando-o da direção definida);

- ✓ No final de cada período, ou de cada etapa, o professor deve quantificar a prestação dos alunos de acordo com o grau de concessão dos objetivos delineados, atribuindo-lhe uma classificação. A este tipo de avaliação, chama-se **sumativa**.

3.3.2. O ponto de partida – avaliação inicial

A avaliação inicial (AI) corresponde à primeira etapa do planeamento por etapas, coincidindo com o início do ano letivo de forma a que se inicie a orientação do processo de ensino-aprendizagem, a escolha e definição de objetivos a perseguir bem como o caminho a percorrer (Carvalho, 1994). Tais objetivos só poderão ser traçados e alcançados se o professor conhecer os seus alunos, e se o mesmo utilizar este momento para, segundo Carvalho (1994, p.138), “(...) diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento (...)” pois neste período que se crê que seja entre quatro a cinco semanas, o professor deteta a forma como os seus alunos aprendem, podendo delinear a melhor estratégia e metodologia de ensino de forma a conduzi-los no seu desenvolvimento. Seguindo a ideia de Araújo (2007), se de início tivermos noção e definirmos qual o nível de partida de cada aluno, será possível definir uma meta para este alcançar, dando assim um propósito ao processo de ensino-aprendizagem, ou seja, diagnostica-se o nível inicial do aluno, perspetiva-se o seu percurso, o que leva ao prognóstico. Ao nível da minha intervenção, após a AI elaborei para cada turma um quadro onde apresentei o diagnóstico (anexo C) de cada aluno e perspetivei o seu prognóstico (anexo D) para o final do ano letivo.

Durante este período, pretende-se que os alunos passem por todas as matérias que foram definidas pelo Grupo de EF e que irão ser abordadas ao longo do ano letivo, sendo confrontados com as matérias delineadas no PNEF para o respetivo ano letivo, acabando também por rever aprendizagens anteriores e consolidar outras. Esta passagem por todas as matérias permitiram-me cumprir com um dos objetivos da avaliação inicial que diz respeito à avaliação do nível inicial dos alunos, bem como identificar quais as matérias em que os meus alunos se afastavam mais do nível de objetivos previsto no PNEF, encontrando assim as matérias prioritárias e que iriam ser merecedoras de maior atenção ao longo do ano, como se verifica na tabela 3, que se segue, elaborado para a turma do 8ºX.

Tabela 3 - Matérias e grau de prioridade

Matéria/Capacidade	Diagnóstico	Prioridade	Prognóstico
Ginástica de Solo	NI	Muito prioritária	I
Voleibol	NI	Muito Prioritária	I
Aptidão Física	Insucesso	Muito Prioritária	Sucesso
Ginástica Acrobática	NI	Prioritária	I
Andebol	PI	Prioritária	I
Ginástica de Aparelhos	PI	Prioritária	I
Atletismo	PI	Prioritária	I
Basquetebol	I	Menos Prioritária	PE
Badminton	I	Menos Prioritária	PE
Atividades Rítmicas Expressivas	I	Menos Prioritária	PE

Legenda:

NI – Não Introdutório

PI – Parte do Introdutório

I – Introdutório

PE – Parte do Elementar

No que diz respeito à minha intervenção nesta primeira etapa, importa referir que teve o auxílio da Professora Cooperante, sendo que pude proceder ao registo dos dados em algumas matérias. O balanço da mesma foi feito através da elaboração do Relatório de AI onde foram apresentados e discutidos os resultados correspondentes às prestações dos alunos, consoante o Protocolo de AI da Escola

Básica Conde Vilalva, cujos resultados foram registados em grelhas que o núcleo de estágio criou para o efeito (anexo E), para cada matéria avaliada.

Através desta etapa, o professor é capaz de construir um instrumento de enorme utilidade na aferição dos diferentes níveis práticos e de conhecimento específico de cada aluno, individualmente, de acordo com os seus interesses, possibilidades e limitações, identificando os alunos críticos. Encontram-se, assim, duas metas do PNEF: a inclusão e a diferenciação do ensino, através da formação de grupos de nível prevista e encarada como uma ferramenta chave no PNEF “A formação de grupos é um elemento chave na estratégia de diferenciação do ensino” (p. 24). Desta forma, cabe ao professor adequar os objetivos às capacidades motoras dos alunos, já que todos os alunos que pertencem a um grupo terão características idênticas, sem que haja uma fixação permanente dos grupos. A minha intervenção neste aspeto também foi elucidativa do que citei anteriormente dado que, após a avaliação inicial, procedi à constituição dos grupos de nível a partir dos resultados obtidos, como se verifica na tabela 4, para a turma do 8ºX:

Tabela 4 - Grupos de nível da modalidade de Voleibol

Voleibol		
NI	I	PE
Aluno A	Aluno J	Aluno U
Aluno B	Aluno L	Aluno V
Aluno C	Aluno M	
Aluno D	Aluno N	
Aluno E	Aluno O	
Aluno F	Aluno P	
Aluno G	Aluno Q	
Aluno H	Aluno R	
Aluno I	Aluno S	
	Aluno T	

Legenda:

NI – Não Introdutório

I – Introdutório

PE – Parte do Elementar

Julgo ainda ser importante referir que nem sempre trabalhei por grupos de nível, tal como é referido por Jacinto et al., (2001) manter os mesmos grupos durante um período de tempo alargado não é aconselhável, uma vez que também se torna relevante a troca de experiências e vivências entre alunos com aptidões distintas sendo que, na minha intervenção, este aspeto foi bastante evidente como se verifica na reflexão da aula nº 53 e 54, elaborada no dia 7.02.13:

Nesta aula optei por permitir que fossem os alunos a escolher os seus grupos de trabalho, pois do meu ponto de vista isso também é importante para a motivação dos alunos e pode influenciar o seu desempenho. Foi uma boa opção e, de facto, foi proveitoso pois isso também leva a que os alunos se auxiliem uns aos outros.

É também neste momento de avaliação inicial que o professor poderá proceder à criação de rotinas de organização da aula e regras de funcionamento da mesma que permitirão criar um clima favorável à aprendizagem (Carvalho, 1994). Do meu ponto de vista, o último fator que enunciei foi na minha intervenção da PES bem concebido, já que desde o início criei rotinas como o local de reunião e de alongamento ser sempre o mesmo, formação de grupos para arrumar o material no final da aula, sinais de rotação nas estações e de reunião, pelo que senti que estas regras foram úteis para o decorrer da aula, como se constata na reflexão que se segue:

Nesta aula verifiquei que os alunos já cumprem as regras de hora e local de reunião no início da aula já não chegando tão atrasados como habitualmente. É de referir também que tenho vindo a implementar ao longo das últimas aulas sinais de rotações nas estações, pelo que já não se perde tanto tempo nas transições, bem como nas arrumações de material já que ficou acordado que

todos os meses há um grupo a arrumar o material da aula (Reflexão nº24 e 25 – 22.11.12).

Concluindo, considera-se que a AI orienta todo o processo do binómio ensino-aprendizagem durante o ano letivo, dando ao professor os dados cruciais para formar grupos por nível de competências, tendo em conta as bases de distinção do ensino e ajudando a definir quais os objetivos a cumprir nesse mesmo ano, quais as prioridades formativas e quais os objetivos, tanto prioritários como secundários, a atingir em cada turma.

Através das tabelas que se seguem, é possível afirmar que, após as decisões tomadas acerca dos grupos de trabalho e das rotinas implementadas nas aulas, os resultados obtidos na avaliação inicial melhoraram em praticamente todas as modalidades lecionadas ao longo do ano.

Tabela 5 - Evolução do nível de Competências da turma do 6ºano

	NI		I	
	AI	Fim do ano	AI	Fim do ano
Andebol	7	1	7	11
Basquetebol	7	0	9	14
Voleibol	5	1	6	11
Atletismo	3	0	5	12
G. De solo	1	0	5	9
G. De Aparelhos	1	0	4	8

Tabela 6 - Evolução do nível de Competências da turma do 8ºano

	NI		I	
	AI	Fim do ano	AI	Fim do ano
Andebol	10	2	6	11
Basquetebol	8	0	8	16
Voleibol	9	2	1	11
Atletismo	8	0	5	12
G. De solo	9	1	2	10
G. De Aparelhos	7	1	2	12

Legenda:*AI - Avaliação Inicial**NI - Não Introdutório**I – Introdutório*

Como se percebe nas tabelas anteriores, os níveis iniciais dos alunos de ambas as turmas evoluíram de uma forma bastante significativa, principalmente nas modalidades que foram desde cedo consideradas como muito prioritárias e prioritárias, sendo estas as modalidades abordadas com maior frequência ao longo do ano.

3.3.3. A atualização dos dados – avaliação formativa e sumativa

3.3.3.1. Avaliação formativa – a “bússola” do professor

O sucesso do ensino, além de depender da atividade do professor, depende essencialmente das aprendizagens dos alunos (Bento, 1998), tornando-se assim determinante verificar se de facto os alunos estão a caminhar no trilho certo. Surge então a avaliação formativa, como “bússola orientadora” do processo de ensino-aprendizagem, permitindo ao professor através da recolha de dados/informações regular a sua atividade e o seu ensino, detetando objetivos já alcançados mas também aspetos a melhorar (Cortesão, 2002). Segundo Fernandes (2008, p.358) “A avaliação formativa tem como finalidade principal melhorar as aprendizagens dos alunos através de uma criteriosa utilização da informação recolhida para que se possam perspetivar e planear os passos seguintes” isto é, expressa-nos a intenção de uma avaliação para as aprendizagens.

Tal como referida no artigo nº71 do Despacho Normativo nº 1/2005 de 5 de janeiro, retificado pelo Despacho nº 6/2010 de 19 de Fevereiro, a avaliação formativa apresenta-se como um processo contínuo, fornecendo ao professor e também ao aluno informações acerca do seu desenvolvimento ao nível das

aprendizagens, percepcionando-se também quais as dificuldades que faltam ultrapassar.

Mas como e quando deverá ser realizada esta recolha de informações que permite atualizar o “estado” dos alunos? Segundo Carvalho (1994), este momento deverá surgir após um etapa de trabalho, para que se possam estabelecer novos desafios, através da observação, que é o instrumento mais utilizado em EF, devido às competências específicas que são avaliadas.

Ao nível da minha intervenção na PES, devo salientar que a minha recolha de dados foi efetuada através das seguintes estratégias:

- ✓ Observação Direta
- ✓ Questionamento
- ✓ Trabalhos práticos/teóricos

Previamente planeei os momentos de avaliação (anexo F), para que os próprios alunos fossem informados dos mesmos, pois isso poderá influenciar a sua motivação, como se vê na reflexão da aula nº32:

Julgo que pelo facto de saberem que estavam a ser avaliados, todos os alunos estiveram concentrados nas tarefas e também muito empenhados.

Porém, importa referir que procedi a uma recolha de dados regular, através de anotações diárias na grelha de registo diária (anexo G), produzida para o efeito na qual registava alguns dados da aula, entre os quais destaco os seguintes:

- ✓ Assiduidade;
- ✓ Pontualidade;
- ✓ Comportamento;
- ✓ Empenho;

- ✓ Atividades Físicas Desportivas (AFD) (onde procedi ao registo de algum aspeto que considerasse pertinente nesse dia, entre os quais as dificuldades notadas ou algum sucesso alcançado, por exemplo se o aluno já conseguia executar um gesto que não conseguia anteriormente ou para registar que o aluno respondeu com sucesso às questões que lhe coloquei).

Esta grelha de registo diário emerge da necessidade de ter uma boa quantidade e com qualidade de informações acerca dos alunos já que, como sugere Carvalho (1994, p.144), “(...) a qualidade do ensino da Educação Física é tanto melhor quanto mais as decisões pedagógicas forem devidamente fundamentadas em informações provenientes do percurso de aprendizagem/desenvolvimento dos alunos”, evidenciando a importância de recolher informações de forma sistemática acerca do caminho que se está a percorrer.

A observação direta foi realizada após um determinado número de aulas, trabalhados e consolidados os critérios que pretendia avaliar, já que não é possível proceder ao registo de algo que o aluno não tenha aprendido. Tendo em conta o nível de dificuldade que apresenta este processo de avaliação através da observação e também à minha inexperiência, senti a necessidade de elaborar uma grelha pessoal de avaliação formativa (anexo H), concebendo, assim, uma recolha simples e eficaz de dados e registando também, sempre que necessário, informações importantes relacionadas com os factos observados (Carvalho, 1994).

A grelha elaborada apresentava as seguintes características:

- ✓ Nesta grelha, eram considerados os diferentes níveis, tendo como referência os objetivos que foram previamente traçados para cada grupo de nível;

- ✓ A grelha era utilizada após um determinado nº de aulas em que determinados conteúdos tinham sido abordados;
- ✓ Essencialmente era preenchida nas matérias nucleares, as quais foram abordadas em maioria ao longo do ano letivo;
- ✓ Esta grelha apresentava-se como progressiva, ou seja, estavam presentes diversos parâmetros da modalidade, porém, e tendo em atenção a enorme dificuldade que é avaliar, depus mais atenção em dois desses parâmetros, de cada vez, em cada avaliação formativa;
- ✓ Os parâmetros referenciados nas grelhas formativas eram os mesmos que estavam presentes na grelha utilizada na avaliação sumativa;
- ✓ A legenda foi feita da seguinte forma: F – Faz e NF – Não Faz.

O importante desta grelha acabou por ser o transferir que se fez para a avaliação sumativa, relacionando-se com a informação que foi possível retirar do aluno, da sua evolução, da forma como já executava determinados gestos, ou da forma como já alcançava os objetivos delineados.

Ao proceder às primeiras observações e mesmo sendo uma grelha de registo fácil, percebi que não se conseguia avaliar todos os alunos ao mesmo tempo, pelo que procedi também à escolha de determinados grupos, normalmente por grupos de nível, que iriam ser observados em cada aula, como se pode verificar no anexo H.

Outro aspeto a ter em conta são as atividades selecionadas para este processo avaliativo, sendo que Carvalho (1994) refere que devem ser definidas situações em que os alunos possam, além de ser avaliados, treinar as suas habilidades. Ao longo das avaliações que elaborei, sempre selecionei atividades que os alunos já conheciam, não perdendo tempo com a aprendizagem de novas tarefas

que pudessem desviar os alunos no objetivo crucial, que era a realização da habilidade ou competência avaliada.

Repare-se que ao longo deste processo não me limitei a recolher dados sobre atividades físicas mas também acerca dos níveis de AF e ainda dos conhecimentos acerca das matérias lecionadas em que se encontravam os alunos. Ao nível da AF, delinee atividades semelhantes aos testes de *Fitnessgram*, que me permitiam verificar se as estratégias aplicadas à condição física estavam a resultar, podendo ainda perspetivar se numa próxima concretização dos testes mencionados, iriam melhorar os seus resultados. Estas atividades foram desde cedo explicadas aos alunos, bem como quais seriam os seus objetivos, pelo que por diversas vezes foram os próprios alunos a registar os dados obtidos na tabela criada para o efeito (anexo I), pelo que podiam por fim comparar a avaliações anteriores e também perceber a distância a que se encontravam do que era esperado, funcionando também como um fator de motivação, como elucida a reflexão da aula que se segue:

Antes da tarefa da corrida contínua permiti que os alunos consultassem os tempos obtidos no mês anterior. Após a tarefa e após registar os tempos obtidos hoje, permiti que confrontassem os resultados de ambas as tarefas. Julgo ser um fator bastante positivo para a motivação dos alunos, pois todos tentaram melhorar a prestação do mês anterior (Reflexão da aula nº66 – 12.03.13).

Relativamente aos conhecimentos, a recolha de dados foi feita através do questionamento nas aulas práticas pelo que no final da aula registava algumas perguntas que tinha feito aos alunos e quais os que tinham respondido corretamente, como se verifica na reflexão da aula nº 29, elaborada no dia 4.12.12:

Nesta aula, destaco a atitude interventiva dos alunos A e B querendo responder às questões colocadas acerca da disciplina de barreiras, respondendo assertivamente ao número e nome das fases desta corrida.

Em suma, destaca-se um importante papel da Avaliação Formativa no decorrer de todo o processo ensino-aprendizagem, visto que a partir dela poderão ser extraídos um conjunto de dúvidas que vão, muitas vezes, clarificar a Avaliação Sumativa a atribuir no final de cada período letivo, tornando todo este processo mais justo e claro.

3.3.3.2. Avaliação sumativa – o “sumário” dos dados recolhidos

Segundo o artigo nº 71 do Despacho Normativo nº 1/ 2005 de janeiro retificado pelo Despacho nº 6/2010 de 19 de fevereiro, a avaliação sumativa apresenta-se como um juízo globalizante que o professor realiza sobre o desenvolvimento dos alunos nas competências que foram anteriormente definidas, determinando o balanço final após um período longo de aprendizagens: “A avaliação sumativa faz uma súmula do que os alunos sabem e são capazes de fazer num dado momento.” (Fernandes, 2008, p.358) – neste caso, obtemos uma avaliação das aprendizagens.

Neste tipo de avaliação, tal como o nome indica, pretende-se sumariar os resultados obtidos, mostrando normalmente a distância a que se ficou de um objetivo que foi definido e tido como importante alcançar, expressando-se as performances dos alunos através de uma classificação numérica sem, no entanto, nela se esgotar (Cortesão, 2002). Assim, afirma-se que o resultado desta avaliação é geralmente quantitativo, pelo que, todavia, segundo Cortesão (2002) pode também apresentar uma expressão qualitativa, no final de um trabalho ou período de trabalho, podendo também traduzir uma aprovação ou reprovação através de graus, como no caso do 1º CEB. Será então possível afirmar que a avaliação

sumativa apresenta uma finalidade de carácter seletivo, já que determina a posição de um aluno em relação aos restantes.

Com a avaliação sumativa, como já foi anteriormente referido, resume-se essencialmente à necessidade de atribuir um nível ao aluno, entre 1 e 5 valores, para o caso do 2º e 3º ciclos. Esta classificação, como seria de esperar, expressa o desempenho dos alunos, tendo sempre como base os PNEF para cada ciclo de ensino mas também os critérios de avaliação definidos pelo Grupo de EF da escola.

As ponderações correspondentes às Matérias e Atitudes e Valores para ambos os ciclos foram estipuladas pelo Grupo de EF da Escola Básica Conde Vilalva, pelo que surgem na tabela 7.

Tabela 7 – Ponderações de Avaliação Sumativa na Escola Básica Conde Vilalva

Matérias e Atitudes e Valores	Conhecimentos	Aptidão Física
0,80	0,10	0,10

Atente-se então que tal nível atribuído ao aluno, deverá ser considerado de uma forma rigorosa, tendo como base os dados que foram recolhidos durante as aulas em que foram realizadas as avaliações formativas, bem como dos registos diários efetuados pelo Professor, relativamente aos seguintes parâmetros:

- ✓ Ao nível de desempenho nas AFD;
- ✓ À performance de AF;
- ✓ À performance de Conhecimentos;
- ✓ Aos comportamentos relativos às Atitudes e Valores;
- ✓ Aos comportamentos relativos à Pontualidade e Assiduidade.

Em ambas as turmas da PES procedi à avaliação sumativa de forma idêntica, sendo apenas concretizada no final de cada período, onde havia a necessidade de

classificar os alunos sendo que, em ambas as turmas, recorri aos dados recolhidos através das avaliações formativas e nas quais estavam explícitos os desempenhos dos alunos nas diferentes matérias.

Com o intuito de realizar uma avaliação sumativa aos alunos, foram elaboradas pelos grupos de estágio 2012/2013, grelhas de avaliação sumativa (anexo J), nos quais eram inseridos os dados que advinham da avaliação formativa, para as modalidades abordadas na escola, que tinham em atenção os objetivos definidos bem como os critérios que a escola define para os seus alunos.

Por fim, foi criada pelos grupos de estágio de EF 2012/2013, uma grelha em Excel (anexo K), que visava o registo das demais áreas de avaliação em EF, tendo como referência os parâmetros de avaliação definidos para o 2º e 3º Ciclos, bem como as ponderações para cada parâmetro. Nesta grelha, apenas eram inseridos os resultados obtidos através das grelhas de avaliação sumativa, bem como o nível de sucesso e insucesso nos conhecimentos (por exemplo, cotações dos testes), nível atribuído à AF, nível atribuído ao comportamento e às atitudes do aluno. A grelha foi concebida de forma a calcular todos os resultados obtidos, de acordo com as ponderações da escola, e de imediato determinar o nível final do aluno.

Os parâmetros avaliados nessa ficha foram:

✓ **Atividades Físicas**

✓ **Aptidão Física**

Registo dos resultados dos testes do *Fitnessgram* a avaliar;

✓ **Conhecimentos**

Registo da classificação obtida nos trabalhos de avaliação ou testes sumativos;

✓ **Atitudes e Valores**

Após tratamento dos resultados obtidos a nível da Avaliação Formativa, atribuição de um Valor, que posteriormente iria ser convertido em nota.

✓ **Pontualidade e Assiduidade**

Após tratamento dos resultados obtidos a nível da Avaliação Formativa, atribuição de um Valor, que posteriormente iria ser convertido em nota.

✓ **Proposta de Classificação Final**

Valor atribuído ao aluno de acordo com todas as ponderações anteriormente descritas.

3.3.4. Uma perspetiva diferente - auto e heteroavaliação

Como anteriormente referido, a avaliação deverá, além do mais, ser um processo de interação entre o professor e o aluno, já que é o aluno o destinatário das informações que são recolhidas pelo professor (Carvalho, 1994). Ao saber sobre o que está a ser avaliado, o aluno toma consciência e começa a dominar os conteúdos da aprendizagem mas também os objetivos das tarefas, tornando-se mais autónomo e responsável pelas suas aprendizagens.

Ao permitir que os alunos dominem os conteúdos que lhes estão a ser transmitidos, torna-se evidente que a auto e heteroavaliação são ferramentas poderosas no processo de aprendizagem dos alunos. Assim sendo, tais métodos apresentam as seguintes vantagens, segundo Carvalho (1994):

- ✓ O aluno percebe as suas limitações e as suas capacidades;
- ✓ O aluno sabe aquilo que deve fazer, aquilo que se espera dele em determinadas tarefas;

- ✓ As apreciações objetivas dos colegas conduzem o aluno a formar uma “ideia motora” mais adequada e desejada;
- ✓ Desenvolve também atitudes e valores como o espírito crítico e entreaajuda.

Note-se que ao longo da minha intervenção na PES, quer a auto quer a hetero avaliação foram parâmetros muito presentes nas aulas que lecionei, mantendo sempre os alunos envolvidos neste processo. Assim, procedi à elaboração de diversos instrumentos que me permitiram aplicar tais avaliações ao longo do ano letivo, entre os quais passo a enumerar:

- ✓ Construção e respetiva Aplicação de uma ficha de Autoavaliação global (anexo L) onde os alunos davam a sua opinião acerca de:
 - Assiduidade;
 - Pontualidade;
 - Comportamento;
 - Empenho;
 - Respeito e Cooperação entre colegas e Professor;
 - Conhecimento das Atividades Físicas;
 - Perceção que o aluno tinha acerca do seu desempenho nas modalidades coletivas e individuais;
 - Sugestões/Considerações sobre o trabalho do Professor e sobre si próprio;
 - Classificação que julgava merecer no respetivo período.

Esta grelha foi preenchida no final de cada período, na última aula.

- ✓ Construção e respetiva aplicação de uma ficha de Autoavaliação mensal (anexo M), que denominei “Ser e Estar”, por apenas se encontrar relacionada com as suas atitudes, comportamentos e valores durante os respetivos meses.
- ✓ Construção e respetiva Aplicação de uma ficha de Autoavaliação relativa às AFD (anexo N) onde os alunos davam a sua opinião acerca de:
 - As suas capacidades relativamente aos JDC, à Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos e Atletismo.

Esta ficha surge no seguimento de ter a perceção que o aluno não poderá ter apenas noção do seu nível e das suas dificuldades no final do período, pois aí já poderá ser tarde. É necessário dar-se a oportunidade ao aluno de evoluir, bem como de saber o nível onde se encontram, portanto os alunos procederam ao preenchimento das mesmas, ao longo ano, para que também pudesse servir para estes detetarem a sua evolução, bem como perceberem onde apresentavam mais dificuldades.

Importa referir que, do meu ponto de vista, foi de extrema importância o aluno preencher esta autoavaliação no próprio dia em que realizava a atividade, afim de que tenha a perceção adequada do que conseguiu ou não realizar. Este registo foi executado no final da aula.

Posteriormente ao preenchimento da ficha de autoavaliação e para que os alunos tivessem a perceção do nível no qual se encontravam e onde poderiam melhorar, o professor deveria preencher de acordo com a sua opinião e de acordo com os seus dados a mesma ficha, para que o aluno tivesse a certeza se a sua

autoavaliação estava ou não correta, através do feedback do professor. Assim, através da legenda: Concordo plenamente com a tua avaliação/Discordo em parte com a tua avaliação e Discordo da tua avaliação, informava o aluno acerca da sua autoavaliação. Nesta mesma grelha, no campo das observações, quando achei necessário, teci alguns comentários aos alunos (anexo N). Estas fichas fizeram parte do dossier da turma, para que cada aluno pudesse, em qualquer momento, consultar a sua ficha individual.

✓ Construção e Aplicação de uma grelha de registo de Heteroavaliação

Esta grelha foi concebida de forma a auxiliar principalmente os alunos que apresentavam mais dificuldades, que apresentavam maiores níveis de insucesso ou aqueles alunos que, por qualquer motivo, não estavam a conseguir realizar um determinado gesto. Nesta grelha, constavam os conteúdos relativos ao nível introdutório, uma vez que se parte do pressuposto que o aluno se encontra num nível inferior, já que não consegue realizar os gestos dominantes da modalidade ou apresenta mais dificuldades que nas outras modalidades, pelo que se pretende que evolua. Pretendia-se que esta evolução fosse feita através da leitura dos aspetos mais importantes dos gestos, bem como da observação, isto é, o aluno que fosse preencher a ficha deveria observar um colega que já executasse esses gestos com sucesso. Tudo isto para que o aluno tomasse percepção de como se fazia e do que necessitava saber fazer para obter o sucesso, sendo esta estratégia implementada nas minhas aulas. O seguinte excerto de uma reflexão de aula demonstra esta preocupação:

Nesta aula pedi à aluna M para registar na grelha de heteroavaliação a observação de 3 execuções dos elementos gímnicos roda e rolamento à frente do aluno D e F. No final, questioneei a aluna acerca dos critérios que eram

determinantes para a realização destes elementos pelo que responderam assertivamente e tentando posteriormente realizar os elementos referidos de uma forma correta (Reflexão da aula nº 84 – 9.05.13).

Esta ficha também serviu para alunos que, por algum motivo, não realizassem aula, para que observassem e avaliassem outro colega, como mostra o excerto da reflexão da aula que se segue:

Julgo que a estratégia de colocar os alunos que não realizam aula a observar os colegas e a registar a heteroavaliação, é uma boa estratégia pois além destes não ficarem sem participar na aula, permite-lhes também ter noção dos critérios de avaliação (Reflexão da aula nº41 e 42 – 10.01.13).

3.4. A chave do sucesso - o planeamento

3.4.1. Porquê planear?

Uma das tarefas primordiais do professor encontra-se ligada à planificação do ensino, já que esta poderá influenciar a qualidade do mesmo. Assim, planear é uma tarefa que se mostra essencial para conduzir o ensino de forma regular, pelo que Bento (1998) refere que o “plano” poderá auxiliar: na orientação do processo de aprendizagem; no desenvolvimento de capacidades, estimulando o comportamento dos alunos para estes desejarem aprender; e, por fim, também no desenvolvimento da personalidade dos mesmos.

Ao elaborar o plano, perspectiva-se um ensino mais eficaz, mas também mais racional, logo deverá conter as tomadas de decisão referentes aos objetivos, aos conteúdos ou matérias de ensino, bem como às formas de trabalho ou atividades de grupo, não podendo descurar as indicações que lhe são sugeridas nos programas (Bento, 1998). O mesmo autor afirma que “A planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes aos sistema de ensino e aos programas das respetivas

disciplinas, e a sua realização prática” (Bento, 1998, p.15), pelo que o professor, ao planear e ao colocar tal plano em prática, não poderá deixar cair em esquecimento fatores que são determinantes como as características dos alunos, quer pessoais quer sociais, os recursos materiais que possui, de forma a que possibilite a todos os alunos uma aprendizagem apropriada.

Segundo Anacleto (2008), o ato de planificar faz parte integrante da ação pedagógica do professor, e nele são identificadas as necessidades dos alunos, das turmas e ainda as finalidades educativas. Seguindo ainda a ideia do mesmo autor, afirma-se que o que se decide ao nível do planeamento enquadra-se nas decisões pré-interativas do professor, isto é, tomadas por este antes de iniciar a sua intervenção prática. Contudo, deve referir-se que as decisões que dizem respeito ao planeamento não decorrem apenas antes da ação do professor, devendo considerar-se também as decisões pós-interativas como parte do ato de planificar, já que as reflexões elaboradas após a aula poderão ser ferramentas chaves para o planeamento.

Torna-se, assim, cada vez mais evidente que o professor é um guia do processo de ensino e da educação, pois é este que organiza, conduz e direciona todo o processo (Bento, 1998), não podendo descurar esta tarefa, devendo também realizar uma reflexão e uma avaliação do seu plano, para, caso seja necessário, modificá-lo, pois o planeamento é um processo contínuo, flexível e em constante alteração. Ainda evidenciando tais características no ato de planear, Anacleto (2008, p.111) aponta que “Ele é vivenciado em três grandes momentos: Elaboração, Execução e Avaliação”.

3.4.2. O guião do professor – plano anual de turma

O Plano Anual de Turma (PAT) emerge da necessidade de, devido a todas as características inerentes ao ensino, este ser um ato que não se pode fragmentar, não se podendo preparar apenas de aula para aula, sendo que Bento (1998, p.66) afirma mesmo que não se pode planear de forma isolada a ação pedagógica devendo ser elaborado“(...) um plano global, integral e realista da intervenção educativa (...)”, onde cada professor deverá deixar evidente quais são os resultados que pretende que os seus alunos e as suas turmas alcancem, clarificando através do PAT o que os alunos deverão saber ao nível de conhecimentos, habilidades e também atitudes no final do ano letivo, bem como a forma ou as vias que pretende utilizar, organizando da melhor forma o caminho por onde pretende conduzir os seus alunos, evidenciando-se assim a importância de o professor conhecer o programa e os seus conteúdos, para que possa, da melhor forma, situar os seus alunos e caracterizá-los de acordo com o programa em vigor.

Ao elaborar o PAT, o professor não pode deixar de ter em consideração as condições em que o ensino irá decorrer, desde os recursos materiais existentes na escola e os recursos temporais, verificando o número de horas que estão disponíveis para a sua disciplina. Deverá ainda ter em conta, como designa Bento (1998), “os pontos altos” do respetivo ano letivo, onde se inserem as datas para as avaliações e as atividades da escola, mesmo que não estejam diretamente ligadas à EF.

Assim sendo, e tendo em consideração toda a informação disponível, incluindo o calendário escolar e as atividades internas da escola, foi possível determinar o número de aulas que cada turma teria em cada período, como se verifica na tabela 8, para a turma do 8º ano:

Tabela 8 - Nº de aulas por Período e interrupções letivas

Períodos	1ºPeríodo	2ºPeríodo	3ºPeríodo
Duração das semanas	17.09.12 a	03.01.13 a	02.04.13 a
	14.12.12	15.03.13	14.06.13
Nº Total de aulas	25 aulas	20 aulas	21 aulas
Interrupções letivas	17.12.12 a	11.02.12 a 13.02.12 e	
	02.01.13	18.03.12 a 01.04.12	

O facto de, atualmente, as escolas e os departamentos se guiarem por um sistema de rotação de espaços permite que todos os Professores saibam onde vão lecionar as suas aulas desde o início do ano letivo, permitindo-lhes um planeamento mais precoce das aulas e das respetivas matérias. Averigua-se, assim, que foi possível saber quantas aulas as turmas, nas quais lecionava a minha atividade, teriam em cada espaço, em cada período letivo, pelo que procedi à respetiva contagem, através da elaboração de um mapa (anexo O) onde verificava o local em que estava predestinado a turma ter aula.

O PAT surge, assim, como um guião que orientará o professor ao longo do ano letivo, pelo que se deverá ressaltar que poderão sempre existir alterações no decorrer do percurso, dependendo das condições em que o ensino decorre nesse ano, sendo o mais importante clarificar onde se pretende chegar e o ritmo que se pretende implementar até se alcançar o principal objetivo (Bento, 1998), conectando-se um carácter flexível ao PAT.

Ao elaborar o PAT e tendo em conta as tarefas a este associadas, o critério principal de seleção e operacionalização dos objetivos, bem como das atividades formativas, é o aperfeiçoamento efetivo dos alunos, ou seja, há que formular prioridades de desenvolvimento que foram identificadas primeiramente pela Avaliação (Inicial e Contínua): “O professor deverá desenhar em traços gerais o

plano de trabalho com a turma, cuja operacionalização ocorrerá posteriormente e de forma adequada a cada turma, baseando-se nas conclusões da avaliação inicial e nas opções que daí advêm” (Jacinto et al., p.22).

Tendo em conta o PNEF, no Plano Anual (que deve ser baseado na Avaliação Inicial e reajustado com as informações decorrentes da Avaliação Contínua), devem ser considerados, devido à sua importância, os seguintes pontos, abaixo descritos:

- ✓ A atividade da turma ao longo do ano orienta-se no sentido da concretização dos objectivos e matérias nucleares, indo sempre ao encontro das decisões tomadas anteriormente pelo Departamento de Educação Física e ao encontro das possibilidades de cada aluno;
- ✓ À organização dos processos de aprendizagem e aperfeiçoamento em cada matéria aplica-se o princípio segundo o qual a atividade formativa é tão global¹ e analítica² quanto possível e necessário;
- ✓ No decorrer do ano lectivo devem ser previstos períodos onde determinada matéria é predominante – aprendizagem concentrada – e períodos de rectificação/aperfeiçoamento, posteriormente, em ciclos mais curtos ou em momentos de aula mantidos num determinado número de semanas de forma sistemática – aprendizagem distribuída – de forma que os objetivos sejam atingidos no final do ano escolar;
- ✓ O PAT deve ser estruturado em função da periodização do treino/elevação das capacidades motoras que irá constituir uma

¹ Atividade global : organização da prática do aluno segundo as características da atividade referente - jogo, concurso, etc (Jacinto et al., 2001, p.23)

² Atividade analítica : a exercitação, o aperfeiçoamento de elementos críticos (parciais) das diferentes competências técnicas ou técnico-táticas, em situações simplificadas ou fraccionadas da atividade referente (Jacinto et al., 2001, p.23)

componente formativa em todas as aulas. Por outro lado, as preocupações metodológicas ao nível do desenvolvimento das capacidades motoras devem seguir os princípios pedagógicos das restantes áreas, onde se destaca a inclusão, bem como a diferenciação dos processos de treino, tendo sempre especial atenção às possibilidades e limitações do grupo e dos alunos de forma individualizada;

- ✓ O grau de desenvolvimento motor, resultado de uma avaliação formativa, deve permitir ao professor propor situações de treino de forma a visar o desenvolvimento dessas mesmas capacidades, onde o aluno/turma apresenta lacunas mais acentuadas, ou adaptar um treino para as capacidades determinantes para a aprendizagem numa próxima etapa de trabalho ou, ainda, recuperar os níveis de aptidão física (níveis aceitáveis) após períodos de interrupção letiva;
- ✓ Os valores inscritos, para cada capacidade motora, na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF – Bateria de testes *Fitnessgram*) devem ser considerados como uma referência fundamental no processo de avaliação formativa. É de salientar que o nível de aptidão física, bem como a sua natureza e implicações como suporte da saúde e bem-estar e a forma como podem favorecer ou permitir a aprendizagem, faz com que seja fundamental que na prossecução de cada ano de escolaridade os alunos atinjam essa mesma zona saudável;
- ✓ É possível diferenciarem-se os objectivos operacionais e as atividades formativas de uma forma desejável para o aluno e/ou subgrupos distintos, de forma a corresponderem ao princípio metodológico. Segundo este princípio, a atividade formativa que se propõe aos alunos deve ser tão

coletiva (de conjunto, interativa) quanto possível, mas também tão individualizada (ou diferenciada por grupos de nível) que tenha em conta as necessidades;

- ✓ A formação de grupos é um elemento de extrema importância na estratégia de diferenciação do ensino. As formas distintas de formar grupos (por sexos ou por grupos de nível) devem ser consideradas como processos convenientes, períodos limitados do plano de turma, e como uma etapa necessária à formação geral de cada aluno;
- ✓ A interação de alunos com níveis de aptidão distintas deve ser permitida através da constituição dos grupos. Contudo, para que se atinja um nível de eficácia adequado no processo ensino-aprendizagem, deve ter-se em conta uma constituição grupal de forma homogénea.

Atendendo ao último ponto referido, destaca-se a importância de o professor dever/ter que tomar em consideração as diferenças existentes entre alunos da mesma turma (aptidões, motivações, possibilidades, limitações, etc.), de forma a diferenciar atividades em pequenos grupos, construindo uma linha eficaz no sentido da formação face às circunstâncias concretas, desde que façam parte das opções adoptadas pelo grupo de Professores de EF da Escola. Distinguir objetivos e atividades formativas é também uma necessidade quando se constata a não exclusão das aulas de EF dos alunos impedidos ou limitados, temporariamente, na realização de atividade física (Jacinto, et al., 2001).

O PAT, elaborado para as turmas onde decorria a atividade da PES, foi traçado de acordo com os dados recolhidos na etapa que correspondeu à Avaliação Inicial (AI), sendo consideradas as seguintes matérias para ambas as turmas: JDC (andebol, basquetebol, voleibol), Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos,

Atletismo. Foram ainda avaliadas as seguintes modalidades para a turma do 3º ciclo: Aeróbica, Danças Tradicionais e Badminton. Relativamente à turma do 2º ciclo, procedeu-se também à avaliação de Atividades Rítmicas Expressivas e Desportos de Raquetes. De referir ainda que, na AI, a AF também foi observada e se procedeu à recolha de dados através da aplicação da Bateria de Testes do *Fitnessgram*, existindo ainda a preocupação de verificar o nível dos conhecimentos dos alunos, tendo sempre em consideração o PNEF e os critérios previamente definidos pelo Grupo de EF da escola.

Após a respetiva recolha de dados, procedeu-se à organização das matérias e do respetivo número de aulas para cada uma, de acordo com o seu grau de prioridade, ou seja, aquelas em que os alunos obtiveram níveis mais desfasados do esperado, de acordo com os PNEF, com os materiais e ainda com o sistema de rotação de espaços pelo qual todos os professores de EF se regiam na escola.

O PAT, como já foi referido, pretende calendarizar o ano letivo, de forma que se possam traçar objetivos, definir as principais prioridades de desenvolvimento, estabelecer metas para as diferentes etapas, criar grupos de nível, e tudo mais que for necessário para que os caminhos a percorrer se tornem mais fáceis de perceber. Para tal, foi definido o quadro (anexo P) onde estão representados os períodos letivos, as etapas do ano, as semanas para cada etapa, os espaços onde irão decorrer as etapas e as matérias a lecionar.

3.4.3. As diferentes partes do caminho – planeamento por etapas

O Grupo de EF da Escola Básica Conde Vilalva, local onde se desenvolveu a PES, apresenta toda a autonomia para escolher quais as formas e os métodos de trabalho, sendo que todos os professores deste grupo orientam o seu trabalho e as suas ações pedagógicas através do Modelo de Planeamento por Etapas, pelo que

enquanto estagiária pertencente a este Grupo, tive também que orientar e adaptar a minha intervenção segundo os princípios deste planeamento.

Com a evolução pedagógica que foi acontecendo ao longo do tempo, surgiu também o aparecimento de novas formas de planeamento dos anos letivos. Num passado recente, o modelo de planeamento seguido pelas escolas era o planeamento por blocos. Este, porém, não garantia um ensino de qualidade, daí que tenha sido proposto por parte dos teóricos, no sentido de criar um ensino eficiente que correspondesse às necessidades dos alunos, surgindo, assim, o planeamento por etapas - modelo sugerido a adotar nas escolas, segundo o PNEF. Este modelo é composto por várias etapas, as quais têm funções/características diferentes no decorrer do ano letivo, consoante o percurso de aprendizagem do aluno, da turma e as intenções do professor.

No que às características do modelo por etapas diz respeito, Rosado (s/d) refere que os conteúdos são distribuídos por um maior período temporal, pelo que são necessários espaços polivalentes sendo, também, normalmente, lecionadas aulas politemáticas, ou seja, com diversas matérias, pressupondo, assim, uma maior dinâmica e uma boa capacidade de gestão e controlo da turma por parte do professor, mas também podendo conduzir a uma ótima individualização do ensino, já que alguns alunos poderão estar envolvidos numa matéria e os restantes noutra, emergindo assim o princípio da especificidade referenciado no PNEF como “uma opção em que o professor seleciona e aplica processos distintos para que todos os alunos realizem as competências prioritárias das matérias, consoante as suas possibilidades pessoais” (Jacinto et al., 2001, p.23).

O mesmo autor aponta, ainda, que as aprendizagens a nível motor são tendencialmente distribuídas ao longo de diferentes períodos ou fases do ano letivo.

Este modelo é utilizado tendo em consideração as aprendizagens que necessitam de alguma distribuição temporal e as aquisições fundamentais, a consolidar e a reter de forma permanente (Rosado, s/d). Segundo o mesmo autor, as aquisições de uma etapa irão ser alvo de revisão na etapa seguinte, podendo ainda existir revisões no início do ano letivo, após as férias, bem como no final dos períodos letivos. Assim, encara-se o modelo de planeamento por etapas como uma periodização geral do ano letivo, o que irá facilitar a orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem (Jacinto et al., 2001).

A duração e os objetivos de cada etapa são variáveis, no entanto, estes últimos são traçados após a realização da denominada primeira etapa – a Avaliação Inicial. Este modelo apresenta normalmente mais três etapas: 2ª - Aprendizagem e Desenvolvimento; 3ª - Desenvolvimento e Aplicação; 4ª - Aplicação e Consolidação. Cada uma destas etapas distinguem-se pelas valências que utilizam para atingirem determinados objetivos num determinado período de tempo, sempre tendo em conta os níveis alcançados pelos alunos e ainda o nível geral da turma, caminhando no sentido da inclusão e diferenciação do ensino, de forma a tornar-se mais fácil alcançar os objetivos da EF. Segue-se uma breve caracterização das etapas mencionadas.

2ª Etapa – Aprendizagem e Desenvolvimento

A 2ª etapa surge após a avaliação inicial, já que estão, neste momento, identificadas as capacidades e as necessidades da turma, pelo que é neste momento que se iniciam as novas aprendizagens das matérias, mais e menos prioritárias, pelo que os alunos iniciarão um processo de assimilação dos conteúdos básicos das modalidades, levando-os a atingir os objetivos intermédios definidos para esta etapa e a prepararem-se para as etapas seguintes.

Existirá também um acompanhamento das respetivas aprendizagens, de forma que os alunos possam evoluir para outros níveis técnicos, superando os níveis mais fracos, surgindo situações simplificadas e formais. Pretende-se que o aluno fique mais autónomo e também mais eclético, pelo que as respetivas evoluções são acompanhadas através da Avaliação Formativa.

Como se verifica no plano da 2ª etapa (anexo Q), cumpriu-se o objetivo de conduzir cada grupo de nível, de ambas as turmas, à aquisição de novas aprendizagens nas matérias, definidas pelo grupo de EF para cada ano, assim como de assimilar também conhecimentos sobre saúde e bem-estar, não descurando em momento algum da melhoria da condição física de todos os alunos das turmas.

3ª Etapa – Desenvolvimento e Aplicação

Como o próprio nome refere, nesta 3ª etapa tem-se como principal objetivo o desenvolvimento e a aplicação de todas as aprendizagens adquiridas na etapa anterior, pelo que se pretendem alcançar níveis técnicos ainda melhores, bem como possibilitar a participação em competições cada vez mais formais, em relação às situações da etapa anterior, sendo que a responsabilidade pessoal do aluno também aumenta bastante.

Como seria de esperar, esta etapa será seriamente influenciada pelo que tiver sucedido na etapa anterior e bem como pela qualidade das aprendizagens que adquiriram nessa mesma etapa e, assim, poderão ser ajustados os objetivos delineados, caso seja necessário recuperar possíveis atrasos.

No que às turmas envolvidas diz respeito, há a referir que houve uma progressão nos JDC, sendo aplicadas situações de jogo iguais às das respetivas modalidades, em vez de apenas situações de jogo reduzido. Nas matérias

individuais também houve progressões, ficando para trás situações analíticas que tinham sido aplicadas ao longo da etapa anterior.

4ª Etapa – Aplicação e Consolidação

A última etapa presente no PAT é a de aplicação, consolidação e revisão das matérias abordadas ao longo de todo o ano letivo, pelo que é normalmente a etapa de menor duração. A sua principal função passa por recordar todas as aprendizagens das etapas anteriores e, ainda, caso seja possível, criar novos desafios aos alunos, tendo em vista o próximo ano letivo. São utilizadas situações formais em formato de competição, de forma que os alunos aperfeiçoem os conteúdos apreendidos ao longo do ano, e também para aqueles que apresentam mais dificuldades possam rever estes mesmos conteúdos, já que o trabalho poderá ser realizado por grupos de nível, definindo-se objetivos diferentes para os diferentes grupos.

3.4.3.1. Aplicabilidade do modelo de planeamento por etapas

De forma que o Planeamento por Etapas surta o efeito desejado, no final de cada etapa, deverá proceder-se ao respetivo balanço, analisando-se os resultados obtidos através das avaliações realizadas (essencialmente formativas). Na verdade, é através da sistemática recolha de dados, ao longo de cada etapa, que se torna possível preparar as próximas, verificando-se quais foram os objetivos devidamente alcançados e quais necessitam de ser redefinidos, bem como proceder-se ao ajustamento dos grupos de nível, pelo que afirmo que esta recolha de dados foi, por diversas vezes, realizada no decorrer da minha PES, para ambas as turmas, permitindo-me, tal facto, refletir sobre estes dados e elaborar, no final de cada etapa, um “Relatório de etapa”.

Como se torna evidente, a etapa correspondente à AI é o ponto de partida para a definição das etapas a realizar para cada turma. Após o término da AI, e após se verificar que o nível de competência dos alunos, de ambas as turmas, se encontrava desfasado do nível desejado, e referido nos PNEF de cada ciclo, foi elaborado um quadro para cada turma (anexo R) onde claramente se identificaram os graus de prioridade para cada matéria, de forma que a cada uma fosse atribuída a devida “carga” de prática, tentando aproximar os alunos ao nível desejado. Para tal, e tendo em conta que ambas as turmas se encontravam distantes do que se esperava, foram definidas quatro etapas, existindo ainda a necessidade de modificar e adaptar o currículo, para que as circunstâncias fossem adequadas a cada situação de ensino (Januário, 1996).

Seria de esperar que, ao aplicar-se este modelo de ensino por etapas, todas as matérias definidas pelo Grupo de EF fossem abordadas no decorrer do ano letivo, sendo que as consideradas como mais prioritárias estivessem mais em foco, contrariamente às menos prioritárias, já que nestas os alunos apresentavam níveis de competências mais próximos dos referidos no PNEF. Assim, foi definido, para a 2ª etapa, de acordo com o total de aulas disponíveis, o número de aulas para cada matéria, de acordo com a sua prioridade (anexo R), já que o respetivo número de aulas nas etapas seguintes iria depender, essencialmente, dos objetivos alcançados nesta 2ª etapa. Um aspeto que foi tido em conta, além da prioridade das matérias, foi a rotação dos espaços, levando a que a distribuição total do número de aulas não fosse sempre tão coerente quanto o desejado.

Foi um desafio que julgo superado – estruturar e implementar o planeamento por etapas – já que se torna necessário conjugar um enorme número de fatores para que este tipo de planeamento seja aplicado com sucesso, no sentido de

promover a aquisição dos conhecimentos e, também, a evolução dos alunos, nunca esquecendo as suas capacidades e as suas necessidades.

Na verdade, e tendo turmas heterogéneas em diversos níveis, verifiquei que as aulas politemáticas foram uma mais valia para atingir os objetivos desejados, como tal, julgo que o cuidado que tive na organização e na condução destas aulas em muito auxiliaram nos resultados obtidos no final do ano letivo, tornando-me ativa, interventiva, sempre perto da turma e das tarefas, mantendo o controlo e a disciplina no decorrer da aula. Outro aspeto que se mostrou desafiante, e que é parte integrante do modelo por etapas, é a diferenciação do ensino, sendo que foi necessária a criação de grupos de nível, em que a identificação das (in)capacidades dos alunos me permitiu definir objetivos distintos para diferentes grupos de alunos. Verifiquei que, embora alguns alunos de ambas as turmas, inicialmente, não tivessem concordado com os grupos propostos para as atividades, após explicá-lhes o porquê desses grupos, eles compreenderam e aceitaram, ultrapassando-se até alguns conflitos que existiam entre alunos, principalmente na turma do 6º ano.

Devido ao seu carácter flexível, foi possível modificar ambos os PAT elaborados para as turmas do 6º e 8º ano, já que, de início, estavam previstas quatro etapas e, após um percurso conturbado, com alterações nas atividades da escola e com realização de algumas aulas teóricas, que não tinham sido inicialmente previstas, devido a más condições climatéricas, a 2ª etapa prolongou-se mais do que o previsto, de forma que os seus conteúdos e os seus objetivos ficassem mais consolidados, pelo que esse tempo foi retirado à 4ª etapa, estabelecendo-se, assim, apenas três etapas para cada turma.

3.4.4. O pensamento do professor: o plano de aula

A aula é normalmente o momento em que o professor coloca em ação o seu pensamento, pelo que esta exige uma boa preparação (Bento, 1998). Na verdade, esta preparação torna-se essencial, pois, ao entrar para a aula, o professor já deverá ter elaborado um plano do que se irá passar, já tendo definido objetivos e tarefas, bem como os procedimentos que irá utilizar para conduzir o processo de ensino, pois Bento (1998) afirma que “(...) o resultado de uma aula depende preponderantemente da qualidade da sua preparação” (p.106).

No que diz respeito à aula de EF, esta, tal como as outras disciplinas, tem fatores que são tidos como determinantes, logo, ao organizar e planificar as aulas que lecionei, tomei como referência os aspetos enumerados por Bento (1998):

- ✓ Os objetivos gerais de ensino e específicos da disciplina deverão orientar a prática do professor, exercendo uma influência na escolha de atividades para a aula, devendo estas ser adequadas ao nível dos alunos. Além de clarificar os objetivos para a sua prática, o professor deverá também apresentá-los aos alunos de forma clara e exata de forma a que estes os percecionem e possam também orientar as suas aprendizagens e saberem quais são as metas desejadas e os resultados pretendidos. A definição de objetivos, do que se pretende para uma determinada aula, mostra-se essencial na rentabilização da aula, tornando o seu tempo mais eficaz.
- ✓ Os conteúdos apresentam-se como essenciais no processo pedagógico, exercendo influência sobre a estrutura, organização e decurso da aula. Os conteúdos da EF advêm dos PNEF pelo que o seu carácter e diversidade conferem uma especificidade característica à EF, sendo então

fundamentais para a preparação das aulas. O interesse que os conteúdos despertam nos alunos será tanto maior, quanto maior relação o professor conseguir estabelecer entre os diversos conteúdos da disciplina, ou seja, se o professor inter-relacionar diversos conteúdos, de diversas matérias, estes irão, com certeza, despertar maior interesse nos alunos.

- ✓ O método é encarada como uma linha de orientação que guia o professor nas suas ações e nos seus comportamentos, durante o processo pedagógico. De forma a ir ao encontro dos objetivos traçados, o professor organiza as atividades, sendo a forma que as organiza que constitui o seu método. O método selecionado pelo professor deverá ser adequado aos alunos, ao conteúdo e também às condições que envolvem o ato pedagógico, não se tendo em consideração, apenas no momento de preparação da aula, o objetivo e a matéria, mas também os fatores pessoais, situacionais e locais.
- ✓ A particularidade do desenvolvimento dos alunos, numa aula como a de EF, jamais poderá ser esquecida. Ao escolher os objetivos, os conteúdos e ao organizar as aulas, o professor deverá ter em atenção o nível de desenvolvimento em que se encontram os seus alunos, não descurando as particularidades de desenvolvimento, específicas a cada sexo e a diferentes escalões etários, no mesmo ano de escolaridade e de turma para turma, pois tais aspetos poderão influenciar as suas capacidades de rendimento. Este aspeto conduz a que o professor seja obrigado a diferenciar o ensino de turma para turma e, quiçá, de aluno para aluno, no momento de preparar e planear as suas aulas, atendendo ao estado de

desenvolvimento dos alunos, mas também ao seu empenho perante a atividade física e desportiva.

- ✓ As condições externas da aula conduzem a diversos condicionalismos que influenciam a preparação da aula de EF. Ao preparar a aula, o professor terá que ter em conta que esta pode ser fortemente influenciada por fatores climatéricos e, desta forma, pelo espaço onde irá decorrer a aula. Além das condições climatéricas, também as instalações e os materiais disponíveis são aspetos a ter em atenção no momento de preparar a aula.
- ✓ A função didática de cada aula é que caracteriza a estrutura da mesma, bem como as suas tarefas, sempre partindo dos objetivos e dos conteúdos. Importa referir que na mesma aula poderão estar presentes várias funções didáticas, sendo mesmo habitual nas aulas de EF existir uma sobreposição de diversas funções didáticas, respondendo às fases do processo de ensino e aprendizagem, conduzindo-o, assim, a ser pedagogicamente estruturado, orientado e organizado.
- ✓ A exercitação entende-se como a execução de determinadas ações durante várias vezes, no sentido de melhorar habilidades, capacidades e comportamentos. Esta exercitação deverá estar sempre presente ao longo das aulas de EF e os alunos deverão conhecer os seus objetivos assim como os resultados que se pretende que esta atinja, pois, desta forma, irão ficar mais predispostos para a mesma.
- ✓ O empenho dos alunos na aula poderá refletir a forma como abordarão outros problemas da vida quotidiana, logo o professor deverá, em todas

as aulas, desencadear atividades em que estes se empenhem, para que desta forma possam desenvolver uma atitude ativa, não só na aula de EF, mas no seu dia-a-dia.

- ✓ A relação inseparável entre atividade e desenvolvimento refere-se ao facto de a atividade poder influenciar o desenvolvimento do aluno se de facto existir uma atividade orientada, com tarefas fundamentais, que buscam efetivamente o desenvolvimento do aluno. Em suma, o professor deverá preparar atividades em que os alunos resolvam problemas, que exijam esforço e empenho, que examinem, que procurem respostas, que coloquem em questão e que opinem sobre o que está a acontecer, tornando-se coorganizadores do ensino.

Ao elaborar o modelo para o plano de aula que iria adoptar nas minhas aulas (anexo S), tentei definir um plano claro e conciso de forma que contemplasse fatores determinantes para o sucesso da aula, mas que fosse acessível, pelo que, ao ser criado por mim, facilitou a compreensão do mesmo. Note-se que cada plano de aula foi sempre revisto pelo professor orientador cooperante, sendo que, quando necessário, foram sugeridas as devidas alterações.

Efetivamente, o ato de preparar e de planificar as aulas indo ao encontro do modelo de planeamento por etapas foi um desafio, levando-me a ter que ponderar diversos fatores anteriormente mencionados, como definir objetivos, selecionar atividades distintas para alunos, com motivações e, até mesmo, níveis de desenvolvimento distintos, através de adaptações de tarefas, implementando níveis de hierarquização superior e inferior. Foi uma tarefa que julgo ter sido superada e que esteve sempre patente nos meus planos de aula, como se verifica no anexo S, e também na reflexão de aula que se segue:

Nesta aula foi necessário recorrer à adaptação da tarefa motora 1, colocando o grupo 2 a realizar o nível de hierarquização inferior, ou seja, realizaram o rolamento à retaguarda num plano inclinado (Reflexão da aula nº26 – 27.11.12).

Importa ainda referir que, ao longo do ano letivo, ao preparar as aulas, deparei-me com aspetos como as condições materiais e a rotação dos espaços, tentando sempre aproveitar da melhor forma os recursos disponíveis.

Um outro aspeto, que tentei ter sempre em consideração na elaboração dos planos de aula, foi organizar as tarefas de forma que o tempo de aula fosse rentabilizado, pelo que, ao planificar a aula, tentei sempre prescrever transições breves e prever situações que poderiam, por exemplo, aumentar o tempo de espera dos alunos, sendo que determinava estratégias para que os alunos não estivessem sem praticar, através de estações com tarefas secundárias, por exemplo, de condição física, enquanto aguardavam a sua vez de realizar a tarefa principal. Seguem algumas reflexões sobre as aulas lecionadas, onde se poderá verificar que estas planificações surtiram efeito no decorrer da aula:

A opção de colocar 2 steps para o trabalho de condição física na tarefa do rolamento à frente no plinto, julgo ter sido uma estratégia bem pensada, já que fez com que os alunos não estivessem apenas à espera da sua vez (Reflexão da aula nº73 e 74 – 11.04.13).

Posso afirmar que o ato de preparar a aula e a elaboração do plano da mesma, bem como a reflexão após a sua lecionação foram alicerces na condução das aulas que lecionei, sendo assim responsáveis pelas melhorias e evolução na minha travessia da PES. O plano de aula serviu como um mapa de orientação da minha ação, embora, por algumas vezes, não tenha sido contemplado na íntegra, facto que se deveu aos imprevistos que, por vezes, decorriam ao longo da aula e

que, a meu ver, também contribuíram para a minha evolução enquanto professora de EF, pois fui obrigada a encontrar soluções para tais imprevistos, adaptando o plano e modificando o que estava previsto, como se constata em algumas reflexões de aulas que passo a citar:

Penso que a melhor estratégia desta aula foi ter ido para o G2, já que a aula no exterior não estava a resultar, devido à grande inquietação dos alunos devido ao muito calor que se fazia sentir, pelo que denotava nos alunos uma grande apatia que se modificou depois de irmos para o G2 (Reflexão da aula nº84 – 7.05.13)

Em conclusão, afirmo que, para caminhar de forma segura e conduzir os alunos aos objetivos pretendidos, previamente torna-se necessário pensar conscientemente no caminho que pretendemos percorrer e elaborar um plano único para cada turma, tomando por consideração as suas capacidades e necessidades. Além disso, a reflexão que emerge após a aula também apresenta um papel fundamental, pois é a partir dessas reflexões que poderemos detetar o que não correu bem e, numa próxima aula, melhorar.

3.5. O olhar do aluno sobre o “bom” professor

Atualmente, torna-se necessário encarar o aluno como um elemento bastante ativo no processo de ensino-aprendizagem, bem como ter em consideração os seus comportamentos e as suas atitudes, pois segundo Nolasco (2007), tudo o que envolve o aluno, como as suas características pessoais, as perceções que tem da escola e as matérias são tidos como esquemas através dos quais o aluno entende o que decorre na aula.

Denota-se cada vez mais um desinteresse crescente dos alunos em relação à escola, pelo que é fundamental contrariar tal aspeto, encontrando os motivos para tal sentimento dos alunos, examinando se esta postura se deve às matérias de

ensino, aos materiais ou aos professores (Leal & Carreiro da Costa, 1997). Na verdade, segundo Gonçalves (1997), a motivação que os alunos apresentam para a prática de atividades físicas está em grande parte relacionada com as suas experiências vividas anteriormente e também das imagens que apresentam das suas próprias competências, tornando-se assim uma tarefa crucial o professor conhecer o aluno de uma forma aprofundada, pois segundo Leal e Carreiro da Costa (1997), irá deste modo mais facilmente ao encontro das suas expectativas, criando também um clima de ensino mais adequado e mais ajustado às necessidades com que se depara, também motivando e cativando os seus alunos, nunca esquecendo que, como afirmam Rebelo (2012) “as atitudes são consideradas como importantes objetivos de aprendizagem”.

Porém, também o comportamento e as atitudes do professor interferem em muito na atitude dos alunos e na sua predisposição para aprender já que, como refere Gonçalves (1997) citando Doyle (1986), tais comportamentos mais do que conduzir à aprendizagem dos alunos, leva-os a ativarem o processo de tratamento da informação que exercerá grande poder sobre o que estes vão aprender. Evidentemente que se mostra crucial conhecer a opinião que os alunos têm do professor e de identificar quais são as características que estes defendem para o “bom” professor.

Num estudo realizado por Leal e Carreiro da Costa (1997), verificou-se que os alunos valorizam muito a dimensão clima, referindo que dão importância ao professor ser educado com estes, ser paciente para com os que apresentam mais dificuldades, fomentar a amizade e o espírito de ajuda, ser justo nas avaliações, bem como não demonstrar preferências ou tratar de forma diferente alguns alunos, acompanhando e encorajando os alunos nas tarefas, demonstrando

assim que dão mais importância ao envolvimento do professor e à forma como são ensinados do que aquilo que realmente lhes é ensinado. Tais dados poderão ainda ser auxiliados pelo estudo realizado por Gonçalves (1997), com uma amostra de 398 alunos, na qual as preferências dos alunos se centram em dois fatores: a “maneira como ensina”, “como explica”, como “organiza as aulas”, apresentando estes uma percentagem de 38.7%, seguindo-se a “maneira como o Professor se relaciona com os alunos” e “como os ajuda a aprender”, com 31.0%.

Nesta travessia da PES, desde o início do ano letivo, percecionei que não me aguardavam turmas “fáceis” e afirmo que ainda bem que assim foi. Os alunos de ambas as turmas apresentavam experiências de vida, interesses, motivações e objetivos bem distintos, refletindo-se tudo isto nas suas atitudes para e durante a aula de Educação Física, como pude relatar nas reflexões de aulas iniciais, exemplificando a seguinte:

A turma mostra bastante passividade nas tarefas, pelo que a grande maioria dos alunos não se empenha muito e mostra estar na aula, apenas por estar
(Reflexão da aula nº18 e 19 – 8.11.12)

Contudo, ao longo de todo o ano letivo, julgo que a boa relação que estabeleci com os meus alunos permitiu-me contrariar esta atitude menos positiva que apresentavam na aula, conseguindo em determinados momentos que, através desta relação, os alunos se aplicassem nas atividades:

Nesta aula, interagi bastante com os alunos já que joguei com estes voleibol. Julgo que os alunos se entusiasmaram e sentiram-me próxima deles. Foram minutos descontraídos, onde os alunos se mostraram muito empolgados e satisfeitos com esta minha atitude (Reflexão da aula nº78 – 23.04.13)

Consegui ainda controlar alguns comportamentos indesejados através de conversas sinceras entre todos os intervenientes quando acontecia algum incidente, já que tive em conta que os alunos defendem a disciplina na aula, mas valorizam que o professor os deixe permanecer na aula, mesmo que sejam chamados à atenção (Leal & Carreiro da Costa, 1997). Penso que desta forma, consegui criar um bom clima entre todos, mesmo que em alguns momentos tivesse que chamar os alunos à razão, como se vê nas reflexões que se seguem:

Esta aula teve início com uma breve conversa com os alunos acerca do seu comportamento na última aula prática, onde se tinham mostrado um comportamento de pouco interesse pelas tarefas e em estar na aula, pelo que penso que foram 5 minutos que valeram a pena pois o comportamento de grande parte da turma melhorou (Reflexão da aula nº47 e 48 – 24.01.13).

Ainda recorrendo ao estudo realizado por Leal e Carreiro da Costa (1997), outro comportamento muito valorizado pela grande maioria dos alunos foi a optimização do tempo de prática por parte do professor, considerando importante não ter tempos mortos na aula ou ficarem muito tempo à espera para realizar as tarefas. Neste aspeto, do meu ponto de vista, a minha intervenção na PES foi bem sucedida já que como se repara nas reflexões das aulas que se seguem, tentei sempre minimizar os tempos de espera dos alunos, permitindo assim que estivessem em prática o maior tempo possível:

Tentei prever situações em que o tempo de espera fosse superior ao “desejável”, colocando mesmo os alunos em outras tarefas secundárias enquanto aguardam a sua vez (Reflexão da aula nº76 e 77 – 18.04.13)

Em suma, através da perceção que fui tendo dos pensamentos, das atitudes e das motivações dos meus alunos, consegui estabelecer entre todos uma boa

relação e uma boa base de trabalho, pois sabe-se que o elo aluno-professor é essencial para todo o processo de ensino-aprendizagem. Por um lado, torna-se fundamental o aluno estar predisposto para aprender. Por outro lado, cabe ao professor cativar os seus alunos, todos sem exceção. No entanto, não nos poderemos esquecer que não serão apenas os alunos que deverão estar motivados para aprender, já que também o Professor deverá estar motivado para ensinar, pois caso isso não suceda, facilmente os alunos sentirão o mesmo, e poderão ficar ainda mais desanimados para frequentar as aulas. Ao contrário do que se possa pensar, os alunos percebem se o Professor está ou não motivado, o que foi constatado num estudo realizado por Nolasco (2007), demonstra que 51,7% dos alunos questionados verifica que o professor vibra e está entusiasmado nas suas aulas.

3.6. As competências do professor no trilho do sucesso – a aula

Há muito que se percebe que é de extrema importância transmitir aos alunos um ensino adequado, estruturado e orientado, pelo que para tal suceda não é possível esquecer que a competência do Professor é um dos principais fatores que influenciam o sucesso pedagógico. Ao nível da intervenção pedagógica, esta envolve diversas técnicas relacionadas com a instrução, gestão, clima relacional e controlo de disciplina (Sarmiento, 1993).

Conecta-se então um papel fundamental ao professor no processo de ensino-aprendizagem, devendo cada docente estar capacitado para resolver diversos fatores que poderão surgir no processo de ensino-aprendizagem, pois para ensinar bem e para que todos os alunos aprendam, é necessário ser capaz de ensinar em qualquer contexto (Onofre, 1995).

Numa aula de EF, não basta conhecer as matérias e os métodos de ensino, logo a gestão de tempo, a organização das tarefas, a transmissão e a qualidade do

feedback pedagógico, passando ainda pela manutenção de um clima favorável às aprendizagens, conseguindo controlar toda a turma, são aspetos essenciais no momento de conduzir a aula.

Seguindo a ideia de Onofre (1995) preconizada por Siedentop (1990), existem fatores que regem a eficácia da intervenção pedagógica, enquadrando-se tais fatores em quatro dimensões: a instrução, a organização, a disciplina e o clima de aula.

3.6.1. A instrução

Para Marques (2004), a instrução refere-se ao momento em que as tarefas são apresentadas aos alunos, defendendo ainda que este momento deve caracterizar-se pela transmissão de informação cuidada, acessível, exata e clara. Porém, existe ainda o feedback, que se refere à forma como o professor auxilia os alunos durante o tempo em que estão envolvidos nas tarefas e após a realização das mesmas. Poderá afirmar-se que a capacidade de instrução e o feedback pertinente, são aspetos fundamentais que o professor deverá ter em conta para que a sua intervenção pedagógica seja o mais eficaz possível sendo que, segundo Onofre (1995), estes momentos apresentam duas regras essenciais que não poderão ser esquecidas pelo professor: a primeira regra relaciona-se com o tempo gasto neste momento, que deverá ser reduzido ao máximo, evitando-se longas exposições, pois caso contrário, o momento de prática ficará muito reduzido, penalizando os alunos; a segunda regra refere-se à forma como se transmite a informação, uma vez que esta deverá estar carregada de clareza e de objetividade para que os alunos a retenham de forma consciente e possam utilizar de forma pertinente a informação prestada.

No que diz respeito aos momentos de instrução, segui o que refere Piéron (1988) citado por Marques (2004) e tentei não improvisar, pelo que ao preparar a aula, previa os aspetos que iria referenciar aos alunos. Tentei ainda, em ambas as turmas, não me alongar demasiado, dando ênfase aos aspetos cruciais nos quais os alunos deverão concentrar a sua atenção, reduzindo também o número de referências dadas aos alunos, pois estes não irão fixar tudo (Onofre, 1995), sendo estas indicações muito difíceis de seguir, como mostra a reflexão de uma aula do início do ano:

Hoje na apresentação da 2ª tarefa transmiti muitas informações aos alunos, transmitindo informações que talvez não fossem necessárias logo no início da tarefa (...) (Reflexão da aula nº 17 – 6.11.12).

No entanto, com o passar do tempo, tentei melhorar este aspeto, pois pretendia encaixar-me no professor mais eficaz referenciado por Carreiro da Costa (1995) citando Good e Grouws (1977), transmitindo informações mais explícitas sobre o que fazer e como fazer. Através de reflexões de aulas, percepciona-se a evolução nos meus momentos de instrução:

As informações prestadas aos alunos foram claras e permitiram que a tarefa se realizasse com êxito. Utilizei algumas palavras-chave e não demorei muito tempo. Do meu ponto de vista, foram essenciais para a compreensão do que pretendia, conseguindo manter a atenção dos alunos (Reflexão da aula nº43 – 15.01.13).

Outro aspeto a ter em conta foi a clareza da linguagem utilizada, já que as turmas onde lecionava eram de ciclos diferentes. Foi necessário adaptar a linguagem a esses ciclos, adequando as mensagens ao nível de desenvolvimento dos alunos, pois como refere Onofre (1995), o professor tem de dar particular

atenção à forma e ao conteúdo da informação que pretende que o aluno retenha. Porém, nem sempre esta informação verbal é suficiente para que a informação chegue ao aluno da melhor forma, podendo o professor recorrer à informação visual, uma vez que esta é, segundo Onofre (1995), “(...) mais concreta e sincrética que a informação auditiva (mais abstrata e analítica)” (p.82), podendo utilizar, por exemplo, demonstrações. Segundo Carreiro da Costa (1995), a demonstração torna mais perceptível aos alunos o que este pretende, sendo que os professores ditos “mais” eficazes, são aqueles que reforçam a informação verbal através de demonstrações. Tal afirmação é reforçada também pelo estudo de De Knop (1983), citado pelo autor anterior no qual se refere que ao receber uma imagem visual do que vai aprender, incidindo ainda nos requisitos técnicos de execução, a compreensão da mensagem emitida é facilitada, favorecendo também a sua exercitação e permitindo que decorra com menores dificuldades (Good & Grouws citado por Carreiro da Costa, 1995).

A demonstração foi um parâmetro muito presente na minha lecionação de aulas na PES, em ambas as turmas, sendo que, na grande maioria das tarefas, recorria à mesma, como se percebe nas reflexões de aulas que se seguem, sendo eu a demonstrar mas também recorrendo a alunos que soubessem realizar a ação motora ou a tarefa, tentando nunca chamar os mesmos alunos para o fazerem.

Nesta aula dei oportunidade à aluna M de demonstrar a tarefa onde estava o serviço por baixo, pois verifiquei na aula anterior que tinha tido uma grande evolução, servindo também como fator de motivação já que a aluna apresenta na maioria das matérias muitas dificuldades (Reflexão da aula nº41 e 42 – 10.01.13).

Do meu ponto de vista, o facto de ter demonstrado aos alunos como se realizava a roda e termos em conjunto debatido os principais aspetos para uma boa execução foram determinantes para as evoluções que verifiquei a seguir (Reflexão da aula nº75 – 16.04.13).

Contudo, não basta a informação inicial, dado que é necessário acompanhar as tarefas, estando o professor atento às ações dos alunos. Para tal, o professor tem que se saber posicionar na aula para manter a turma sob o seu controlo visual (Onofre, 1995). O posicionamento bem como o deslocamento do professor pela aula, irão permitir-lhe interagir com todos os alunos, observando as ações dos mesmos e emitindo feedback.

Relativamente ao feedback que foi prestado aos alunos, julgo que na minha intervenção, tive em consideração alguns princípios referenciados por Onofre (1995), como, por exemplo, controlar todas as atividades que decorriam na aula, tentando supervisionar mesmo os alunos que estavam mais distantes do local onde me encontrava, garantir que cada aluno soubesse o que estava a aprender e se estava a realizar de forma correta a ação, pelo que, caso contrário pudesse ser corrigido, com um feedback com carácter substantivo, e ainda, fosse informado se melhorava ou não, informando assim o aluno que já não cometia os erros anteriormente identificados. É de referir ainda que utilizei muitas vezes o feedback como um fator de motivação atribuindo, como sugere Onofre (1995), um carácter positivo ao feedback, que conduz o aluno a uma participação mais motivada na aprendizagem, essencialmente em tarefas onde não se sente à vontade. Tais preocupações estão implícitas nas reflexões das aulas que se seguem:

A aula estava bem organizada, bem como a disposição do material que me permitiu ficar na estação que apresentava mais “perigo”, mas manter a turma

toda visualizada, pois do local onde me coloquei, conseguia ver todas as estações (Reflexão da aula nº75 – 16.04.13).

Averigua-se, então, que o momento de instrução e a emissão de feedbacks são momentos de informações distintos, bem como as suas características. De uma forma geral, segundo Araújo (2005), a instrução consiste na informação que é transmitida por parte do professor no início da aula e antes da realização de determinada atividade. Por sua vez, o feedback relaciona-se com a informação transmitida ao aluno após este realizar uma tarefa, uma ação motora.

3.6.2. A organização e gestão da aula

Embora não se apresente como a essência da sessão de trabalho, a organização de uma aula é certamente uma ferramenta essencial para o seu sucesso. A fase de organização de uma aula corresponde ao tempo que o professor despender na montagem do material e na formação de grupos de trabalho, pelo que este tempo deverá ser reduzido já que o fundamental é despender tempo para a prática dos alunos, pois como aponta Carreiro da Costa (1995), as oportunidades de aprendizagem são maximizadas se o professor rentabilizar o tempo de aula.

Sendo assim, cabe ao professor orientar a sua sessão de trabalho de forma a permitir contrariar o que sugere Piéron (1996), isto é, que o tempo de espera para realizar uma tarefa é inversamente proporcional ao tempo passado na tarefa, tornando-se necessário criar rotinas organizativas que rentabilizem o tempo de prática dos alunos, pois como afirma Marques (2004, p.27) “O tempo de empenhamento motor assume-se como um fator de sucesso mais significativo”. Desta forma, para cada aula, o professor terá que seleccionar estratégias e prever situações que promovam o máximo de tempo de empenhamento motor dos alunos.

Segundo Onofre (1995), o professor deverá criar hábitos de organização por parte dos alunos dado que estes poderão auxiliar na organização da aula. Defini regras e estratégias com ambas as turmas, que foram sendo aplicadas gradualmente para que os alunos as assimilassem e as executassem com segurança, permitindo-me desdobrar a minha atenção para outros aspetos da aula. Tal aspeto poderá ser verificado através de, por exemplo, a definição de grupos de arrumação de material mensais, tendo sido os próprios alunos a criar os grupos.

De forma a manter as aulas organizadas em ambas as turmas e indo ao encontro do que sugere Onofre (1995), implementei algumas rotinas que permitiram aos meus alunos estar mais tempo em prática, reduzindo também o tempo das transições ou da arrumação de material. Destaco, em seguida, algumas das rotinas:

- ✓ O local de reunião no início da aula, para a chamada e também para transmitir aos alunos as matérias que iríamos abordar bem como os objetivos que pretendia que estes atingissem, foi definido desde o início do ano. Este momento ficava marcado também por ser o mais longo momento de instrução da aula e os restantes sendo mais breves, claros e concisos;
- ✓ De forma a garantir a segurança durante a aula, as regras de segurança foram reforçadas sempre que necessário;
- ✓ A preparação do material e a respetiva montagem, sempre que possível foi realizada antes do início da aula e, caso fosse necessário recorrer à montagem durante a aula, aproveitei situações em que os alunos estivessem ou a beber água ou, por exemplo, em corrida, logo os encarreguei alunos que não realizavam aula para estas tarefas;

- ✓ Os grupos de trabalho foram previamente formados, pelo que por diversas vezes se mantinham para várias atividades da mesma aula, não havendo trocas e não se perdendo tempo. Ao anunciar os grupos de trabalho, verificava os alunos que não realizavam aula ou que estavam a faltar, procedendo assim a um registo rápido de presenças;
- ✓ As aulas eram normalmente lecionadas com várias estações para a mesma matéria aumentando assim o tempo de prática dos alunos, e permitindo que os alunos se dispersassem pelas estações e reduzindo desta forma o número total de alunos por cada estação;
- ✓ Foram desde o início do ano definidos sinais de transição e sentido de rotação entre as tarefas que se mantiveram ao longo de todas as aulas, garantindo assim mudanças rápidas entre as diferentes tarefas;
- ✓ Foram definidos sinais e locais de reunião durante a aula em cada espaço onde as aulas eram lecionadas, garantindo ainda uma reunião rápida pois os alunos tinham que chegar até ao local definido à minha contagem de dez segundos. Ao chegarem, os alunos posicionavam-se à minha frente em meio-círculo de forma a que os pudesse visualizar todos e garantindo a sua atenção;
- ✓ O meu posicionamento e o tipo de deslocamento que adotei ao longo das aulas foi periférico, controlando todos os alunos e aproximando-me dos que necessitavam da minha ajuda;
- ✓ O final de aula era também realizado sempre no mesmo local e normalmente com todos os alunos incluindo eu, em roda. A aula terminou

sempre dez minutos antes do toque, permitindo a arrumação do material e a ida para o balneário.

Como afirma Onofre (1995), o professor deverá adotar uma postura entusiástica nos períodos de organização para que haja um bom clima de aula, havendo também um ritmo adequado das transições entre as tarefas que irão conduzir a maior tempo de empenhamento motor.

Levando em consideração as rotinas que implementei em ambas as turmas, considero que desenvolvi procedimentos eficazes na organização da aula, ajustando-os sempre aos materiais, às matérias e aos objetivos propostos, procurando sempre maximizar o tempo de prática dos alunos, pois como conclui Carreiro da Costa (1995), os professores mais eficazes “(...) caracterizam-se por conseguirem obter dos alunos um maior empenhamento motor e cognitivo durante as aulas” (p.128), indo também ao encontro do que sugere Januário (1996) ao referir que a organização e a gestão do tempo de aula assim como a instrução por parte do professor são fatores que influenciam a natureza da participação do aluno na aula.

3.6.3. A disciplina

Para que a qualidade de uma aula de EF, bem como as aquisições dos alunos não sejam colocadas em causa, é essencial que o professor mantenha o controlo da sua turma, encarando a disciplina como elemento essencial para atingir os objetivos delineados para a aula (Piéron, 1996). Na verdade, cada vez mais o professor se depara com situações no decorrer da aula que comprometem as aprendizagens dos seus alunos e também o clima da aula.

Segundo Onofre (1995), a disciplina passa essencialmente por discutir quais são as formas de promover e ajudar os alunos, para que estes possam ter prazer e

percebam quais são as vantagens de estarem na aula de forma participada e empenhada, respeitando os colegas. Neste sentido, cabe ao professor, procurar as causas destes comportamentos desviantes, para que possa intervir de forma eficaz e contrariar tais situações. Porém, Onofre (1995) reforça que o professor deverá optar por uma abordagem mais preventiva da disciplina, guiando o seu trabalho na tentativa de evitar os comportamentos indisciplinados na aula, promovendo sim, comportamentos adequados por parte dos seus alunos.

Com o objetivo de manter o controlo sobre ambas as turmas, tentei seguir as considerações de Onofre (1995), que tinham em vista a prevenção da disciplina, pelo que destaco as seguintes:

- ✓ As regras foram estabelecidas de forma clara no início do ano, em conjunto com os alunos, tendo em consideração as suas opiniões e as suas ideias sobre comportamentos adequados;
- ✓ Reforcei as regras e os comportamentos definidos em diversas aulas e em diversos momentos;
- ✓ Sempre que os alunos adotavam os comportamentos que iam de encontro às regras estabelecidas, tentei valorizar este aspeto para que o aluno sentisse o seu esforço reconhecido;
- ✓ Fui imparcial no tratamento dos alunos e nas suas ações, utilizando sempre os mesmos critérios para apreciar os comportamentos quer de alunos que normalmente não causavam problemas, como para os alunos mais problemáticos;

- ✓ A minha posição nas aulas foi geralmente de um local onde pudesse ver e controlar todos os alunos, tentando sempre interagir com todos de forma positiva;

Importa referir que ao longo do caminho da PES, não houve em momento algum comportamentos de indisciplina graves, tendo existido comportamentos menos adequados em ambas as turmas, mas casos pontuais, já que as regras estavam bem explícitas desde o início do ano.

No que diz respeito à turma do 6º ano, esta apresentava geralmente um comportamento muito agitado, principalmente em momentos de instrução, demorando muito tempo a sossegar e a focarem a sua atenção, pelo que uma das regras implementadas nesses momentos foi o facto de se sentarem sempre à minha frente e eu só iniciar o que tinha para lhes dizer, quando todos estivessem em silêncio. A meu ver, estas regras, apesar de terem demorado a surtir efeito, acabaram por ser úteis, como se poderá constatar na reflexão de aula que se segue:

Sinto que a turma está a melhorar o seu comportamento, já demorando menos a sossegar quando pretendo falar. É uma excelente opção pedir aos alunos para se sentarem sempre que pretendo falar, pois assim não há tendência a “perder de vista” algum aluno, embora o aluno A, tente sempre desorientar alguns colegas (Reflexão da aula nº 46 – 22.01.13).

Relativamente à turma do 8º ano, existia um aluno que apresentou desde cedo comportamentos inadequados, sendo bastante implicativo para com as tarefas propostas, “boicotando” por diversas vezes as regras das mesmas, e também reclamando bastante sobre os grupos que lhe eram atribuídos. O aluno foi por diversas vezes chamado à atenção no sentido de lhe mostrar que as suas atitudes o

estavam a prejudicar a ele mas também aos seus colegas, sendo necessário por uma vez recorrer a uma conversa individual que fez com que a sua atitude na aula melhorasse bastante. Esta atitude de ter uma conversa individual com o aluno foi do meu ponto de vista um ponto de viragem, já que segundo refere Onofre (1995) a modificação de um comportamento inapropriado é mais rápida quando o professor reage em privado com o aluno e não perante todo o grupo. Tal situação poderá ser verificada na análise que realizei após ter mantido essa conversa com o aluno:

Em primeiro lugar, referir que foi útil ter conversado com o aluno D no final da aula passada, fazendo-o ver que não estava a ter a melhor atitude comigo e até mesmo com os colegas. Nesta aula a atitude do aluno melhorou, estando mais empenhado nas tarefas e ajudando mesmo os colegas do seu grupo (Reflexão da aula nº73 e 74 – 11.04.13)

Do meu ponto de vista, a relação aberta que consegui manter com ambas as turmas foi crucial para que, por exemplo, raramente fosse necessário aplicar castigos. No entanto, quando aplicados, não colocaram em causa as aprendizagens dos alunos, apenas os retirando das atividades em que estavam envolvidos caso o comportamento fosse grave ou colocasse em causa as aprendizagens dos restantes alunos, mas sempre por pouco tempo. É de salientar ainda que, caso fossem retirados de alguma atividade que estava a decorrer, os alunos não ficavam sem qualquer atividade, pois ou iam arrumar algum material ou, por exemplo, dar um volta ao campo para refletirem sobre as suas ações, voltando quando achassem que tinham refletido. Tal estratégia é defendida por Onofre (1995) levando a uma “(...) responsabilização do aluno pela decisão de voltar à atividade, sob a condição de se dispor a estar de acordo com as regras que foram estabelecidas” (p.92).

3.6.4. O clima de aula

Normalmente, o clima de aula está associado a uma boa relação entre o professor e os alunos, mas também dos alunos entre si, bem como com as tarefas que são propostas. Conecta-se então às relações um papel fundamental para estabelecer um clima de trabalho positivo e adequado, cabendo ao professor promover uma aproximação afetiva com e entre os alunos, bem como desenvolver tarefas de aprendizagem que sejam encaradas de forma positiva. Assim sendo, de forma a garantir o sucesso de tais relações, promovi alguns princípios referidos por Onofre (1995), entre os quais destaco:

- ✓ Suscitei a amizade entre os alunos, pelo que nunca ocorreu qualquer incidente entre os mesmos no decorrer da minha intervenção;
- ✓ Promovi a cooperação e o espírito de entreaajuda entre os alunos, pelo que, por exemplo, em algumas atividades, “encarregava” alguns alunos de auxiliarem os colegas;
- ✓ Desenvolvi noções de trabalho de grupo pois apenas se aprendem as vantagens de trabalhar em grupo, vivenciando o trabalho em grupo, aumentando também a confiança entre os alunos;
- ✓ Demonstrei sempre alegria e gosto no que estava a ensinar; como se sabe, a motivação do professor poderá influenciar em muito a atitude do aluno;
- ✓ Preocupe-me sempre com todos os alunos de igual forma, não havendo qualquer distinção e interessando-me também sobre os gostos e interesses de todos os alunos sem exceção;

- ✓ Garanti uma prática motora variada, sempre com tarefas motivantes e ajustadas o mais possível aos níveis de ambas as turmas;
- ✓ Questionei diversas vezes os alunos acerca das tarefas, pedindo-lhes as suas opiniões e também sugestões para próximas aulas.

Evidentemente que durante a minha intervenção na PES, a atitude promotora de um clima positivo no decorrer da aula, garantindo sempre o entusiasmo dos alunos e também o meu entusiasmo, promovendo uma relação de confiança entre toda a turma, permitiu-me desenvolver um trabalho eficiente porque consegui envolver os alunos nas tarefas de aprendizagem. Tornou-se ainda visível e evidente a satisfação e o prazer de alguns alunos em estar nas aulas de EF, empenhando-se mais em cada aula e respondendo de forma positiva às tarefas propostas.

Concluo apenas expressando como foi gratificante assistir principalmente à evolução de atitude da turma do 8º ano, que de início apresentava elevados níveis de desmotivação para a prática de atividade física e que, com o decorrer das aulas, modificou de forma muito positiva a sua atitude. Julgo, de facto, ter sido determinante a relação que estabeleci com a turma, com ações como as que destaco nas reflexões que se seguem, provando o envolvimento positivo entre todos os intervenientes:

Do meu ponto de vista, foi uma excelente estratégia e uma opção muito divertida, em que todos os alunos estão em interação, também comigo, é a aptidão física no final da aula, todos em círculo. É um momento, como já referi, de interação, é descontraído e os alunos gostam, portanto é uma aposta a repetir (Reflexão da aula nº21 e 22 – 15.11.13).

Nesta aula, permiti que nos últimos 15 minutos cada aluno escolhesse a atividade que desejava, pelo que a turma decidiu em conjunto e de forma a

todos estarem envolvidos na mesma tarefa jogar futsal, tendo eu também que participar na atividade. Acedi ao pedido dos alunos, pois achei interessante todos quererem ficar juntos e terem chegado a um consenso. Foi um momento muito divertido em que todos estiveram animados, mesmo as raparigas apresentando mais limitações que os rapazes se divertiram bastante (Reflexão da aula nº76 e 77 – 18.04.13).

3.7. Um olhar sobre um outro lado – o ensino secundário

De acordo com o Programa da PES, cada estagiário iria ter acesso a outro ciclo de ensino no qual não desenvolvesse a sua atividade ao longo do ano letivo, através de observações de aulas. Tais observações tornaram-se necessárias de forma a permitir que, enquanto Professores, tomemos consciência das diferenças entre os diferentes ciclos de ensino, bem como saibamos as diferenças entre os Programas Nacionais destes mesmos ciclos, desde a metodologia de avaliação à organização das aulas e à respetiva gestão.

As aulas, através das quais realizei as minhas observações, foram aulas de 90 minutos, de uma turma de 12^o ano, na Escola Secundária André de Gouveia.

Em primeiro lugar, de forma a realizar uma observação orientada, elaborei um pequeno questionário (anexo T) que pudesse conter alguns aspetos relevantes acerca da turma que iria observar, e que foi aplicado ao Professor da turma em questão.

Seguidamente, procedi à elaboração de uma grelha de observação (anexo U), de forma a facilitar a minha tarefa e na qual constavam aspetos essenciais daquela realidade específica de ensino. Um aspeto importante a ter em consideração foi o facto de que a observação apenas seria da turma e das suas características e nunca da intervenção do professor. Porém, foi difícil separar tais aspetos, até

porque o professor é o criador do ambiente da aula e é ele quem gere e regula os comportamentos, sendo, por isso, muitas vezes, difícil observar alguns acontecimentos sem tocar na postura do professor. Contudo, tentei, essencialmente, em tais observações, retirar algumas conclusões acerca das principais diferenças entre lidar com crianças dos 10 aos 14 anos e com alunos de 16 ou mais anos, bem como acerca da forma como as aulas deveriam ser geridas, já que a metodologia de avaliação e a própria organização da aula teriam que ser, necessariamente, diferentes.

Como seria de esperar, denotam-se diferenças entre todos os ciclos de ensino, no que se refere ao PNEF e às suas orientações, mas também entre o tempo e o número de aulas dedicado à disciplina de EF, bem como à escala de avaliação sumativa aplicada.

No que diz respeito à carga horária semanal atribuída a esta disciplina, verifica-se que, nos 2º e 3º ciclos, o previsto são 135 minutos de tempo útil de aula, enquanto no secundário se amplia este tempo para 180 minutos. Assim sendo, as turmas do ensino secundário poderão ter um bloco de 90 minutos mais dois de 45, ou então, quatro vezes 45 minutos, o que, como será de esperar, irá proporcionar um maior aproveitamento de tempo útil de aula.

Verificam-se, ainda, diferenças na forma de avaliação sumativa entre os diferentes ciclos, pelo que, no 2º e 3º ciclo, a escala de avaliação sumativa é de 0 a 5, enquanto no secundário, existe uma escala de 0 a 20 valores. Além disso, ainda no que concerne à avaliação sumativa, uma das grandes diferenças que se faz sentir entre os Programas Nacionais do 2º e 3º ciclo, comparativamente ao secundário, é referente à forma como são selecionadas as matérias que serão lecionadas e avaliadas. Parte-se do pressuposto que no 2º e 3º ciclo, desde que a

escola apresente recursos materiais e temporais para tal, todas as matérias nucleares são lecionadas e todos os alunos integrantes das turmas deverão passar por essas experiências, permitindo que se desenvolvam em todas as matérias. Porém, no ensino secundário o que se verifica é que existe uma regra de seleção de matérias, desde que a escola possua condições para que estas sejam lecionadas. Sendo assim, e passando a citar o Programa Nacional “Na construção do currículo do 11º e 12º admite-se que os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou redescoberta de outras atividades, dimensões ou áreas da Educação Física” (pág. 27).

Desta forma, os alunos que frequentam o ES terão que selecionar 2 JDC, 1 Ginástica ou Atletismo, 1 Dança e 2 outras (Raquetes, Combate, Natação, Patinagem, Atividades de Exploração da Natureza, etc.). De salientar que, desta forma, se denota uma diferença entre os ciclos de ensino, já que nos 2º e 3º ciclos, as matérias avaliadas deverão ser 7 e no secundário serão 6 matérias.

Relativamente aos níveis em cada ciclo, bem como os objetivos de cada um, os níveis previstos para o 2º e 3º ciclo são inferiores aos previstos para o secundário, ou seja, no 11º e 12º ano os alunos terão que estar num nível avançado nas matérias selecionadas, como se pode verificar no quadro correspondente à composição curricular dos diferentes ciclos na EF (anexo V).

Relativamente às observações que presenciei, aprendi que, com estes alunos, tendo em consideração a sua idade, a postura do Professor é, obrigatoriamente, diferente da postura do Professor do 2º ou 3º ciclo, pelo que até a forma de se comunicar com estes alunos e de os chamar a atenção é diferente. Na minha opinião, com estas idades é necessário ter uma relação próxima com os alunos,

mas não em demasia, pois se as idades não tiverem um intervalo considerável, os alunos não olham para o Professor com o devido respeito, já que veem nele uma pessoa da “mesma idade”.

Tal como se prevê, na fase da adolescência, a existência de grupos é natural, sendo que, na escola, tal também se verifica, existindo alunos que se tentam evidenciar e afirmar perante os restantes colegas. Como pude realmente verificar com a observação das aulas, os alunos nesta idade têm uma grande necessidade de se mostrar perante os restantes colegas do grupo, tentando, por diversas vezes, agir de forma a prejudicar os colegas dos restantes grupos para serem aceites pelo próprio grupo e, por diversas vezes, tentando, também, influenciar as decisões do Professor. São idades em que, quanto a mim, os denominados castigos não surtem efeito, pois os alunos respondem que já não são “crianças”, sendo que o melhor será ter uma conversa adequada com eles para que modifiquem a sua atitude.

No que se refere à aula e à sua organização, verifiquei que, normalmente, na parte inicial da mesma são realizadas atividades em forma de jogo – como o “jogo dos passes” – já que, normalmente, os conteúdos deste ciclo são trabalhados através de formas jogadas e situações de jogo. Denota-se, também, que, neste ciclo, se enquadram perfeitamente as aulas politemáticas, pois as matérias lecionadas têm que ser as escolhidas pelos alunos e nem todos escolhem as mesmas matérias para serem avaliados. Por tudo isto, requer-se ao Professor um papel de bom gestor, já que todos os alunos deverão ter o mesmo tempo de prática nas modalidades selecionadas, o que não se advinha fácil também devido à rotação de espaços.

Por fim, e ainda no rescaldo das observações elaboradas, percebi que em momentos de informação, as explicações são mais sucintas e com linguagem

técnica ajustada à idade dos alunos, isto é, são utilizados termos técnicos que, talvez, com uma turma de 6º ano ainda tenham que ser explicados, o que leva à perda de tempo nestes momentos de informação. Importa, ainda, referir que, na apresentação das tarefas, para o 2º e 3º ciclos, é necessário recorrer à demonstração com alguma regularidade mesmo por parte do Professor.

4. Participação na escola e relação com a comunidade

Cada vez mais é inquestionável que o Grupo de EF de uma escola tem um papel importante junto da comunidade educativa, conseguindo organizar e dinamizar atividades relacionadas com a atividade física e o desporto, devido à natureza e especificidade desta disciplina. Na verdade, como é referido no PNEF 3ºciclo, a Escola tem autonomia para tomar decisões ao nível do currículo dos alunos, pelo que poderá mesmo “Incluir no Projeto educativo e no projeto curricular de escola ou agrupamento de escolas, intenções educativas que valorizem a área da EF na formação dos jovens (...)” (p.19).

Assim, de seguida, surgem as atividades que decorreram na escola, nas quais estive envolvida, mesmo sem ser de forma direta, na sua organização e dinamização, bem como aquelas cuja iniciativa, organização e dinamização estiveram a encargo do núcleo de estágio, merecendo estas maior destaque.

4.1. As atividades do grupo de Educação Física

Indo ao encontro do Plano Anual de Atividades da escola, foram realizadas diversas atividades pelo Grupo de EF, o que, de facto, demonstra o valor que o grupo apresenta junto da comunidade educativa. Um dos principais aspetos a considerar deve-se ao facto de que todas as atividades foram delineadas no início do ano, estando referenciadas no PE, pelo que apenas surgiram algumas alterações devido a condições climatéricas, como foi o caso do *“Mega Sprinter”*. Relevante, ainda, e de salientar, é o facto de a escola estar predisposta a receber atividades

que não sejam diretamente organizadas pela própria, como foi o caso do “Torneio Moche”.

O grupo de EF sempre convidou os estagiários para estarem presentes nas atividades organizadas, pelo que, da minha parte, sempre houve disponibilidade total em colaborar, demonstrando sempre respeito, cooperação, empenho, iniciativa e responsabilidade profissional, tal como é sugerido no Programa da PES 2012/2013.

Ao longo de todas as atividades em que colaborei, percecionei aspetos de organização, que não tinha em consideração anteriormente, e que julgo que serão úteis no futuro, quando, noutra comunidade, for chamada a organizar um cortamato, um torneio inter-turmas de futebol ou basquetebol ou um passeio de BTT, pelo que realço, desta forma, a importância em participar, mesmo que de uma forma menos direta, nestas atividades, percebendo a dinâmica das mesmas.

4.2. As “nossas” atividades

O Núcleo de estágio, onde estive inserida, levou a cabo a realização de duas atividades na Escola Básica Conde Vilalva, indo ao encontro do que é proposto nos objetivos referidos no Programa do Projeto de Educação Para a Saúde 2012/2013 “Conceber, organizar e dinamizar atividades de complemento curricular devidamente enquadradas no projeto de EF da escola/agrupamento de escolas” (p. 5).

As atividades que se seguem enaltecem o cariz desta comunidade educativa, que é tida como uma escola promotora de saúde, integrando-se na 1.^a e na 4.^a dimensão representadas no PE, onde se pretende uma escola de excelência, fomentando o incentivo à integração no quadro de mérito desportivo, e uma escola promotora de saúde, respetivamente. É possível, então, afirmar que ambas as

atividades apresentaram objetivos em comum, entre os quais passo a salientar: promover hábitos de vida saudável, participando em atividades promotoras de saúde e bem-estar; promover o gosto pela prática de atividade física; associar os benefícios da atividade física à saúde, à socialização e também às relações interpessoais entre pares; contacto com outros alunos de outros ciclos e com a restante comunidade educativa, bem como com encarregados de educação.

4.2.1. “Maratona – dia do não fumador”

A “Maratona – Dia do Não Fumador” tinha como intuito assinalar o dia do Não Fumador, dia 16 de novembro. Ao nível dos objetivos específicos traçados pretendíamos: alertar / Sensibilizar os alunos e a comunidade educativa para os malefícios do uso do tabaco ao nível da saúde, sendo distribuídos pela escola diversos cartazes eludindo a estes malefícios; desenvolver a capacidade cardiorrespiratória do participante, mantendo corrida contínua ao longo de 30 minutos.

A atividade foi apreciada pela comunidade, pelo que a sua adesão por foi acima da média, sendo, mesmo, superior aos objetivos a que nos propusemos no respetivo projeto, como se verifica nos resultados obtidos: num total de 593 alunos inscritos nesta Maratona, correram 317 (53.5%), sendo que 276 (46.5%) não compareceram à mesma. De realçar, ainda, que esta atividade contou com a presença de cinco docentes bem como de encarregados de educação, o que permitiu o contacto entre alunos, mas também entre a restante comunidade educativa, ponto este, também, muito positivo no final da maratona, e indo ao encontro dos objetivos delineados.

De deferir, por fim, que esta atividade contou, também, com a presença da equipa do Projeto de Educação para Saúde, através da parceria com a UE, estando

disponível uma carrinha móvel na qual era permitido avaliar a capacidade respiratória.

Julgamos que, apesar de ser um assunto conhecido e debatido, é notório que o tabaco alicia os jovens cada vez mais cedo e que, apesar de toda a informação dos seus efeitos nocivos, as campanhas de sensibilização nunca são demais, sendo de salutar que ocorram nas escolas atividades neste âmbito, pelo que assim sendo, e tendo em consideração a adesão e impacto na comunidade educativa, concluímos que foi uma atividade bem sucedida.

4.2.2. “Ao ritmo da Saúde”

Esta foi uma atividade totalmente sugerida, planeada, organizada e executada por mim e pela minha colega de núcleo.

Nesta atividade, foram idealizadas diversas áreas que tínhamos como essenciais de forma a alertar / sensibilizar os alunos e a comunidade educativa para os malefícios de uma vida sedentária e de uma alimentação descuidada. Desta forma, afirmamos que o evento visava diversos objetivos, entre os quais: despertar o gosto pela atividade física, mais especificamente pela Dança, através da realização de *workshops* (teóricos e práticos), lecionados por nós, de Aeróbica e Danças Tradicionais, mostrando como esta pode ser uma atividade cativante; promover o sucesso educativo, já que estas modalidades estavam inseridas no currículo definido pelo Grupo de EF; demonstrar os benefícios de uma prática regular de atividade física e de uma alimentação saudável, pelo que foram distribuídos diversos panfletos com informações acerca de sedentarismo, obesidade e alimentação.

Do nosso ponto de vista, foi uma atividade bastante rica, e tal se verificou através da adesão que foi bastante massiva, quer por parte dos alunos, quer por

parte dos restantes professores que fizeram questão de levar algumas turmas até ao pavilhão para que estas pudessem participar nas atividades, pelo que, de uma forma geral, é possível afirmar que passaram pelas atividades, ao longo de toda a manhã, entre 200 a 250 alunos (2º e 3º ciclo), professores, funcionários da escola e alguns elementos que não pertenciam à comunidade escolar, sendo convidados de outros alunos.

Ainda neste evento, tivemos uma vertente de cariz solidário, já que procedemos à recolha de bens alimentares, com vista à doação dos mesmos para uma instituição, pelo que este objetivo, infelizmente, foi o que ficou mais aquém das nossas expectativas, pois, comparativamente à quantidade de pessoas que passaram pelo pavilhão, obtivemos poucos alimentos.

Por fim, um aspeto que enriqueceu a atividade, e em que denotamos grande interesse por parte dos alunos, foi a oferta de prémios relacionados com a atividade física. Sendo assim, foram distribuídas senhas numeradas pelo que, no final, após um sorteio, surgiram as seguintes ofertas: um dia num *Health's Club*, em Évora, e uma aula de Ténis. Possibilitando-se, assim, aos alunos, o acesso a mais um dia de prática de atividade física.

Ao longo dessa manhã, verificou-se um ambiente muito descontraído e divertido, mas, ao mesmo tempo, de interiorização de conhecimentos e aprendizagens, pelo que foi bastante perceptível a motivação, o empenho e a diversão dos alunos presentes na atividade.

5. Componente Profissional, Social e Ética

De acordo com os objetivos circunscritos no Programa da PES para o ano letivo 2012/2013, o estagiário teria que demonstrar uma boa capacidade de trabalho individual e em grupo, integrando-se de forma responsável, crítica e solidária na escola em que decorreria a PES. Estou em crer que, enquanto estagiária da Escola Básica Conde Vilalva, cumpri na íntegra o objetivo anteriormente mencionado, já que consegui, de forma organizada e atempada, apresentar todos os documentos pedidos, nunca falhando aos compromissos exigidos, bem como participando nas atividades desenvolvidas pela escola, mesmo não sendo relacionadas com a EF.

A meu ver, consegui manter uma boa relação com todos os elementos da comunidade educativa onde estive inserida, desde auxiliares a professores de outras disciplinas e, sobretudo, com os professores de EF da respetiva escola, tal como com os restantes membros dos Núcleos de Estágio. Na verdade, o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Estágio de EF demonstra a boa capacidade de trabalho em grupo, pelo que, da minha parte, sempre demonstrei a responsabilidade que me caracteriza, tentando sempre que o trabalho fosse desenvolvido de forma consciente, e indo também ao encontro das nossas obrigações em relação à PES e à comunidade educativa onde estávamos inseridos.

Decerto, a boa relação mantida com os colegas do Núcleo de Estágio mostrou-se um fator preponderante na minha evolução diária enquanto Professora de EF, já que, por diversas vezes, trocámos, entre todos, experiências que nos conduziram a novas ideias e a novas estratégias que pudessem ser adequadas às nossas turmas.

Evidentemente que sempre estive predisposta a escutar as opiniões dos meus colegas de estágio, mas também dos Professoras Orientadoras, tanto da UE como da escola, refletindo acerca das suas observações e avaliações para que, da melhor forma, conseguisse construir a minha identidade enquanto profissional de EF e, desta forma, conduzir o processo de ensino nas melhores condições, guiando os meus alunos rumo ao sucesso.

Por outro lado, sabia que, para poder guiar os meus alunos para o sucesso, teria que conhecer a escola, de modo que, uma das tarefas primordiais à qual me dediquei foi a análise dos documentos orientadores da escola, nomeadamente do PE, do Projeto Curricular, do Regulamento Interno, do Quadro Curricular de EF, das Normas e Critérios de Avaliação definidos pelo Grupo de EF, e, obviamente, embora não fizessem parte apenas da escola em questão, dos PNEF de cada ciclo em que iria lecionar, pelo que o auxílio da Professora Orientadora Cooperante foi determinante para melhor compreender tais documentos.

Com toda a certeza, a atitude de pesquisa e também de reflexão acerca das minhas ações foi um alicerce no meu caminho enquanto Professora de Educação Física.

6. Desenvolvimento Profissional ao longo da vida

6.1. Porquê investigar no contexto educativo?

Como é perceptível, a qualidade do processo de ensino, depende em larga escala da qualidade dos professores que o executam (Carreiro da Costa, 2010), pelo que a postura de qualquer professor, para ser um bom professor e para melhorar o seu ensino, deverá ser uma postura de investigação, devendo considerar “(...) que cada sala de aula é um laboratório e cada professor um membro da comunidade científica” (Stenhouse, citado por Alarcão, 2010, p. 23).

Partindo-se do princípio que, como aponta Alarcão (2000), a qualidade do ensino jamais se poderá alcançar sem investigação e sem desenvolvimento profissional, conecta-se uma postura de questionamento constante por parte do professor, não só em relação ao que faz, mas porque o faz, como o vai fazer, bem como se o que fez, resultou ou não, e, caso não resulte, refletir e encontrar uma nova solução, pois nunca poderá esquecer que o objetivo é melhorar as suas técnicas de ensino, bem como o sucesso dos alunos.

Além do mais, para melhorar os seus conhecimentos, e para desenvolver os currículos com a devida qualidade, o professor não poderá limitar-se a ser um simples executor destes, mas sim um gestor e decisor, bem como um interprete crítico dos mesmos, pelo que esta interpretação crítica poderá ser realizada em conjunto com outros professores e inclusivamente com os alunos (Alarcão, 2000). Na verdade, é certo que ao questionar as suas ações e os contextos onde estas ocorrem, o professor acaba por reunir informações que lhe permitem melhor preparar e justificar as atividades que desenvolve, transformando-as mais

motivadoras, dinâmicas, inovadoras, tornando também o seu ato educativo mais informado, mais sistemático e mais rigoroso (Sanches, 2005).

Sendo assim, entende-se a importância dada ao processo de investigação por parte do professor, pelo que emerge ainda o conceito de “investigação-ação”, sendo este um processo cíclico, onde o professor questiona acerca de um problema, reflete sobre o mesmo, planifica uma solução, aplica-a e por fim, analisa o seu resultado, para que caso não tenha o sucesso desejado, volte a planificar novas soluções e aplicá-las, tornando-se assim “(...) um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula” (Arends, citado por Sanches, 2005, p.139).

6.2. Eu, no centro do problema de investigação – o meu projeto

Desde cedo me deparei com a necessidade de motivar os alunos da turma do 8º ano para a prática, pelo que levei a cabo um trabalho de investigação-ação, tentando, além de melhorar o meu ensino, levar os alunos a melhorarem também os seus resultados numa modalidade que os próprios referiam como de menor preferência. Assim, segue o projeto realizado, que fez parte da área da PES referente ao “Desenvolvimento Profissional ao longo da vida”.

Pretendia-se verificar se com uma instrução e um acompanhamento adequado, o Professor conseguiria conduzir os alunos a melhores prestações motoras, que iriam ser comparadas com as prestações obtidas na avaliação inicial do ano letivo.

6.2.1. Introdução

A atitude pejorativa dos alunos perante a atividade física em geral é um problema que evolui a cada dia que passa, resultado de diversos fatores conduzindo

desta forma ao desinteresse dos adolescentes também, pela disciplina de Educação Física.

A turma do 8ºX que serviu de amostra denotava em todas as disciplinas um sentimento de pouca vontade para aprender, pouco entusiasmo pelas aulas e pela escola, sendo uma turma pouco motivada, pelo que a aula de EF não era exceção, facto que se refletia nos baixos níveis motores apresentados pela turma na Avaliação inicial, bem como na fraca afluência às aulas.

Sendo assim, o ponto de partida deste estudo, passava por perceber se um momento adequado de instrução, por parte do Professor, poderia conduzir os alunos a uma atitude mais positiva perante tarefas de modalidades que não eram da sua preferência e, no fim, perceber se tinham a percepção que estavam a evoluir. Na escolha da modalidade observada, foram tidos em consideração os dados biográficos dos alunos, já que 38% dos mesmos referiram o Voleibol como a modalidade menos preferida, pelo que emergia ainda o facto de esta ser a modalidade onde grande maioria dos alunos apresentava níveis de prestação motora muito aquém do desejado para este ano de escolaridade, segundo o PNEF do 3º Ciclo.

Este estudo tornou-se pertinente para que todos os professores possam saber como se aproximar dos seus alunos e fiquem munidos de ferramentas para os motivar num momento em que todos nós sabemos ser essencial, o momento de instrução, levando os nossos alunos a estarem empenhados, a manifestarem uma atitude positiva na aula, mesmo que a matéria lecionada seja uma matéria que o aluno tem como menos preferida, ou onde apresenta maiores dificuldades, denotando vontade de aprender e de evoluir. Pretendia-se também melhorar a eficácia pedagógica pois sabe-se que “a eficácia no ensino está intimamente ligada

à qualidade das aprendizagens finais, e conseqüentemente, à qualidade do ensino” (Nolasco, 2007, p.1).

6.2.2. Enquadramento teórico

Um dos comportamentos mais importantes do Professor e que poderá influenciar o aluno, é a forma como fala e se dirige a este. É sabido que nas aulas de EF, o Professor estabelece inúmeras vezes contacto verbal com o aluno, tornando assim o momento de instrução um ponto fulcral no sucesso da aula, já que o Professor deverá proceder à introdução, apresentação, avaliação e acompanhamento das tarefas, estando sempre interventivo, emitindo diferentes ciclos de feedback e encorajando os alunos. Nestes momentos, exaltam-se algumas características que são tidas como fundamentais, desde o tom de voz, a entoação, a expressão corporal, o elogio e, como já referi, o feedback.

No momento inicial de instrução, e enunciando Housner, Graça (2001) aponta como pontos fundamentais os seguintes aspetos a ter em atenção: definir objetivos claros e garantir que os alunos os compreendem; apresentar uma sequência de tarefas académicas bem organizadas; fornecer aos alunos explicações claras e concisas da matéria, que incluam coisas como a utilização liberal de demonstrações e ilustrações, colocar perguntas frequentes de modo a controlar a compreensão dos alunos e reensinar se necessário. Todos estes parâmetros não podem ser descurados, já que que permitem que a aprendizagem do aluno decorra nas melhores condições, sendo que “os professores mais eficazes distinguem-se (...) por proporcionar uma instrução de maior qualidade científica e técnica (...) explicitada com demonstrações frequentes e por apoiar a prática dos alunos com intervenções de FB focadas nos aspetos críticos do desempenho (...)” (Carreiro da Costa, 1995, p.128).

Evidentemente que “As percepções e as ações dos alunos durante a instrução e a prática têm um efeito determinante no seu potencial para aprender” (Leal e Carreiro da Costa, 1997, p. 114), o que enfatiza ainda mais a importância da instrução fornecida pelo Professor, até porque esta corresponde a 10 a 25% da totalidade das intervenções do Professor durante a aula (Piéron, citado por Petrica, 2003).

É possível afirmar que o Professor, no seu momento de instrução não deverá ser longo, transmitindo informações claras, acessíveis, breves e exatas, pelo que Carreiro da Costa (1991), citando ainda outros autores, aponta como informação pertinente: o que vai ser feito, onde e por quanto tempo, bem como os pontos fulcrais da matéria. (Berlinder, 1979; Good & Grouws, 1977). Em 2004, Marques citou Piéron, reafirmando que o professor, no que diz respeito ao conteúdo da informação, deverá destacar os elementos fundamentais para o êxito pelo que o número de referências deverá ser reduzido pois os alunos não conseguem reter tudo, e também proporcionando um maior tempo de empenhamento motor aos alunos. A mesma ideia é partilhada por Carreiro da Costa (1995) ao enunciar Tousignant & Siedentop, e referindo que a apresentação da tarefa deve ser feita de forma explícita, conduzindo a um maior empenhamento dos alunos. Porém, importa reforçar que a informação prestada aos alunos terá que ser adequada, indo de encontro aos níveis de conhecimento, de compreensão e de experiência motora dos alunos (Piéron, 1996).

Para transmitir informação, outro aspeto deveras importante é a posição do Professor perante o grupo, já que deve ser assegurado que todos os alunos observem visualmente o Professor, ou as demonstrações realizadas pelo mesmo, bem como visualizar toda a turma pois, desta forma, evita comportamentos desvio,

que são bastante habituais em espaços desportivos. Não obstante, não só para transmitir informação que a posição do Professor é importante já que, “proporcionar aos alunos uma imagem visual sobre o que vão aprender e sobre os requisitos técnicos de execução parece constituir um procedimento que não só torna menos abstrata para os alunos a mensagem do professor, como favorece a compreensão da informação fornecida” (De Knop, cit. por Carreiro da Costa, 1995, p.126).

Naturalmente, a posição adotada pelo Professor também deve ser considerada no momento de prática dos alunos, devendo manter sob controlo visual todos os alunos, de forma a poder emitir feedbacks.

Importa salientar que o feedback deverá servir para informar o aluno sobre o seu sucesso, levando o aluno ao conhecimento do correto ou incorreto, contudo, quando se trata de ensinar, este aspeto não é suficiente, pelo que “visa indicar os meios que o aprendiz ou o aluno pode ou deve utilizar para melhorar a sua prestação” (Piéron, 1996, p.32). O mesmo autor acrescenta que o aluno deverá ser informado das suas prestações através dos feedbacks, mas também é de extrema importância o Professor verificar se o aluno entendeu a mensagem e se acaba por melhorar a sua prestação, isto é, é necessário, após correção, o Professor verificar se o aluno melhorou ou não, melhorando também a sua perceção de competência.

6.2.3. Metodologia

6.2.3.1. Objetivo Geral

- Aumentar o interesse dos alunos pela aula de Educação Física.

6.2.3.2. Objetivos Específicos

- Melhorar a atitude dos alunos para a prática de atividade física;
- Melhorar a prestação motora dos alunos na modalidade de Voleibol (no gesto técnico do passe e da manchete);

- Definir características determinantes do momento de instrução;
- Determinar as características do bom Professor no momento de instrução e acompanhamento de atividades;
- Verificar de que forma poderei melhorar através da sua instrução, a atitude dos alunos sobre uma modalidade onde apresentam menor preferência e baixos níveis de aptidão física;

6.2.3.3. Os Participantes

Os participantes foram a turma de 8^o ano da Escola Básica Conde Vilalva. A turma era constituída por 21 alunos, apresentando uma média de idades de 13,4 anos. Os alunos foram divididos em dois grupos: grupo 1 que apresentava níveis mais baixos na modalidade de Voleibol e o grupo 2 que apresentava níveis mais positivos na mesma modalidade, após uma observação direta e registo em grelha do Professor.

6.2.3.4. Contexto

Este estudo decorreu no pavilhão da Escola Básica Conde Vilalva pertencente ao agrupamento nº 4 das escolas de Évora. A aplicação das estratégias previamente definidas decorreu ao longo de 5 aulas, sempre à quinta-feira, em blocos de 90 minutos.

6.2.3.5. Instrumento de pesquisa

O instrumento de pesquisa utilizado neste estudo foi um questionário adaptado (anexo W) do instrumento de Souza & Pomar (2012)³. Através deste questionário pretendia-se saber o que julgam os alunos ser um bom Professor, verificar se a perceção que os alunos tinham da relação com o seu Professor, bem como a sua

³ Este instrumento tinha sido, por sua vez devidamente adaptado de um questionário inicial elaborado por Gonçalves (1998), tendo sido testada a sua fiabilidade e validade de conteúdo.

percepção de competência na disciplina de Educação Física e mais precisamente na modalidade de Voleibol, nos gestos técnicos do passe e da manchete.

Foi ainda criado um questionário intermédio (anexo X), que os alunos do grupo 1 respondia após a realização das tarefas propostas, de forma a verificar se as estratégias implementadas estariam a resultar e se os alunos percecionavam a sua evolução na modalidade.

6.2.3.6. Procedimentos

Após a caracterização da turma e a sua avaliação inicial, foram detetadas algumas dificuldades em motivar os alunos para a prática de atividade física, mas também, foram verificadas dificuldades ao nível da modalidade de Voleibol.

Posteriormente, procedeu-se, através de observação, a uma avaliação e registo de diversos parâmetros acerca do passe e manchete no Voleibol, que foi preenchido por todos os alunos, em dois momentos distintos. Após a apreciação desses questionários, seguiu-se a delineação e a implementação das estratégias, apenas no grupo 1 que foi definido como o grupo com maiores necessidades no Voleibol. Foram definidas quatro atividades para ambos os grupos (definidas também variantes para o grupo 2). Ao longo de 5 sessões, o Professor apresentava as tarefas (2 tarefas por sessão) e tentava implementar as estratégias previamente definidas. No fim de executarem as tarefas e de serem acompanhados pelo Professor durante a prática, os alunos do grupo 1 respondiam a um questionário intermédio.

Após as sessões, os alunos do grupo 1 voltaram a ser avaliados, para que esta avaliação possa ser confrontada com a avaliação obtida no início do estudo, tentando percecionar a evolução do aluno e a sua melhoria no Voleibol.

6.2.3.7. Estratégias implementadas

Para a consecução dos objetivos delineados neste projeto, as estratégias implementadas passaram por:

- a) Atividades apelativas, que permitissem o envolvimento do aluno;
- b) Não fornecer informações longas que mantivessem os alunos muito tempo inativos, pois também a sua atenção é diminuída;
- c) Descrever as tarefas de forma clara e simples;
- d) Utilizar palavras chave, mas também adequadas ao conhecimento dos alunos e às suas experiências anteriores;
- e) Garantir a atenção e a concentração dos alunos durante a apresentação das tarefas;
- f) Transmitir informação num local em que fosse possível manter o contacto visual com todos os alunos (ou seja, todos me conseguem ver);
- g) Mostrar entusiasmo no momento de transmissão da informação;
- h) Demonstrar o que se pretendia em grande parte das tarefas, de forma a tornar mais compreensível o pretendido, utilizando também alunos para esta demonstração.
- i) No final da informação, questionar os alunos sobre se perceberam os seus objetivos;
- j) Posicionar-me de forma a que pudesse manter sobre controlo toda a turma e emitir feedback aos alunos;

- k) Após corrigir o aluno, verificar se este melhorou, não reincidindo sobre o mesmo erro;
- l) Informar os alunos acerca do sucesso nas ações motoras pretendidas;
- m) Fornecer indicações adequadas aos alunos de forma a que estes pudessem melhorar as ações motoras;

6.2.4. Apresentação e discussão de resultados

Como se sabe, a relação estabelecida entre os alunos e o Professor é determinante para que ocorra uma aprendizagem com sucesso, e para que esta aprendizagem decorra num clima propício para tal, ou seja, um clima positivo na aula. Tais factos verificaram-se no estudo, já que os alunos referiram que a Professora era educada e carinhosa com eles, sendo também justa na atribuição dos níveis, elogiando os alunos e motivando-os para a prática. De facto, verifica-se através da questão colocada aos alunos no início e no fim do estudo: “Gostas de estar na aula de Educação Física?”, houve alunos que mudaram a sua opinião, pelo que na tabela 9 verificam-se tais resultados.

Tabela 9 - “Gostas de estar na aula de Educação Física?”

	Inicial	Final
Sim	14	20
Não	6	1

Para que o Professor oferecesse uma instrução útil aos alunos, importava perceber as características que eram mais importantes do ponto de vista do aluno, nesse momento, de forma a cativar os alunos para a atividade e para o sucesso. Assim, verificou-se que existem fatores preponderantes que tornam o Professor, um bom Professor, pelo que “Falar de um local onde eu o possa ver, e de forma audível.”, “Descrever as tarefas de forma simples e clara.”, “Mostra

entusiasmo quando fala.”, “Demonstra ou pede a um aluno para demonstrar.” e “Conhecimento da matéria que está a lecionar” foram classificadas como “muitíssimo importante”, pelo que o fator menos importante para os alunos foi “No final da informação questionar os alunos sobre se perceberam a tarefa e os seus objetivos.”

Posteriormente, procedeu-se ao questionamento dos alunos acerca da frequência com que a sua Professora de Educação Física apresentava as características acima referenciadas no momento de instrução, seguindo-se os resultados na tabela 10, que antecedem a implementação das estratégias.

Tabela 10 - Resultados iniciais do momento de instrução na descrição das tarefas

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca
Clareza e linguagem simples	8	11	2	0	0
Demonstração	21	0	0	0	0
Local	17	4	0	0	0
Entusiasmo	9	12	0	0	0
Conhecimento da matéria	16	5	0	0	0

Após a implementação das estratégias, verificaram-se algumas evoluções no comportamento da Professora, indo ainda mais ao encontro do que os alunos consideraram importante para um bom Professor, pelo que tais evoluções seguem na tabela 11. Verificou-se que o local onde a Professora transmitia as informações tal como a clareza dessa informação sofreram um incremento significativo.

Tabela 11 - Resultados finais do momento de instrução na descrição das tarefas

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca
Clareza e linguagem simples	16	5	0	0	0
Demonstração	21	0	0	0	0
Local	20	1	0	0	0
Entusiasmo	15	6	0	0	0

Conhecimento da matéria	19	2	0	0	0
--------------------------------	----	---	---	---	---

Tentou-se também perceber a opinião que os alunos tinham acerca do acompanhamento que um bom Professor de Educação Física teria durante o decorrer das atividades. Para a grande maioria dos alunos da turma, aspetos como “Corrige-me quando realizo mal as ações motoras pretendidas”, “Após corrigir-me verifica se modifico as ações pretendidas corretamente”, foram consideradas como “Muitíssimo importante”, já que faz com que os alunos tenham percepção das suas competências e conseqüentemente da sua evolução. Seguiu-se então como “Muito importante”: “Fornecer indicações para eu conseguir realizar corretamente a ação” e “Informar-me se consegui alcançar o sucesso nas ações motoras pretendidas”. Procedeu-se, uma vez mais, à análise dos parâmetros considerados como “Muitíssimo importantes” na Professora em causa no estudo, relativamente à frequência com que ocorriam. Os dados que seguem nas tabelas 12 e 13, mostram que a Professora passou a corrigir “Sempre” grande parte dos alunos e também a verificar se os alunos melhoravam as suas ações, após a correção inicial.

Tabela 12 - Corrige-me quando estou a fazer algo mal feito.

	Inicial	Final
Sempre	12	18
Muitas vezes	9	3
Às vezes	0	0
Poucas vezes	0	0
Nunca	0	0

Tabela 13 - - Após corrigir-me, verifica se melhora.

	Inicial	Final
Sempre	11	17
Muitas vezes	10	4
Às vezes	0	0

Poucas vezes	0	0
Nunca	0	0

Além da análise da sua Professora, pretendia-se também saber a percepção dos alunos em relação às suas competências na Educação Física. Como se pode verificar através da tabela 14, no início apenas um aluno considerava o seu desempenho como “Muito bom”, evoluindo este valor para um total de quatro alunos, verificando-se também que houve uma evolução do número de alunos que considerava o seu desempenho como “suficiente” de seis, para apenas quatro alunos.

Tabela 14 - Percepção de competência dos alunos na Educação Física

	Inicial	Final
Muito bom	1	4
Bom	14	13
Suficiente	6	4
Fraco	0	0
Muito fraco	0	0

Relativamente às suas competências no Voleibol, modalidade que foi a observada no estudo, importa salientar a opinião do grupo 1- grupo avaliado- pelo que também nesta componente se verificam evoluções significativas já que de início, nenhum dos alunos do grupo observado tinha o seu desempenho como “Muito bom”, enquanto que no final existiram quatro alunos com essa opinião. Salientar ainda que ao contrário da fase inicial, nenhum aluno referiu sentir como “Fraco” o seu desempenho. Verificam-se tais factos na tabela 15.

Tabela 15 - Percepção de competências dos alunos do grupo 1 no Voleibol

	Inicial	Final
Muito bom	0	4
Bom	2	5

Suficiente	6	1
Fraco	1	0
Muito fraco	0	0

De forma a confrontarmos a opinião do aluno do grupo 1 acerca das suas competências, com a realidade, foi necessário recorrer às avaliações efetuadas pelo Professor no início do estudo e, por fim, proceder a nova avaliação. Assim sendo, como se pode constatar na tabela 16, nos alunos do grupo observado existiram significativas evoluções após as estratégias implementadas durante o acompanhamento das tarefas, quer nos três parâmetros do gesto técnico do passe, quer nos parâmetros observados na manchete.

Tabela 16 - Evolução das competências no passe e na manchete.

	Inicial		Final	
	Faz	Não faz	Faz	Não faz
Passe 1	3	7	6	4
Passe 2	4	6	9	1
Passe 3	8	2	10	0
Manchete 1	3	7	7	3
Manchete 2	4	6	8	2
Manchete 3	4	6	9	1

No que refere aos três parâmetros observados no passe, onde mais se verificou evolução foi no “passe 2”, que dizia respeito ao facto de a bola contactar com a ponta dos dedos durante o passe. Relativamente à manchete, a maior evolução refere-se ao contacto com a bola na zona dos antebraços, que apenas acontecia em metade dos alunos observados.

Fatores preponderantes para o sucesso dos alunos e respetivas evoluções dizem respeito às tarefas e à sua complexidade, facto que também foi questionado aos alunos do grupo 1 após realizarem as tarefas definidas. Nenhum aluno referiu as atividades como desmotivantes, também não as considerando difíceis para o seu

nível, afirmando ainda que lhes permitiu aperfeiçoar os seus gestos técnicos. Importa salientar que, numa fase inicial, 70% dos alunos referiram receber informações adequadas por parte do Professor, que os levaram a melhorar, enquanto que na fase final, 100% dos alunos receberam informações precisas e ajustadas ao seu nível e às suas experiências motoras.

6.2.5. Conclusão

Com este estudo, constatei que o Professor poderá de facto ser um fio condutor para o aluno melhorar a sua atitude na aula de Educação Física e sobretudo, melhorar os seus resultados e evoluir. É evidente que ao estabelecer uma boa relação com os seus alunos, conhecendo-os, sabendo motivá-los, sendo carinhoso, educado e justo, o Professor ativa o processo de ensino do aluno, já que este percebe que o mesmo se preocupa com eles, devendo ser imparcial nesta preocupação. Na verdade, e tendo em conta que os resultados apresentados foram centrados em mim, verifico que a relação próxima que estabeleci com a turma desde o início do ano, em muito auxiliou o meu trabalho, já que consegui constatar que os alunos começaram a estar mais empenhados nas aulas, participando e faltando menos às aulas de Educação Física, o que faz com que um dos objetivos do estudo se verifique, ou seja, aumentar o nível de interesse nas aulas de Educação Física.

Uma das principais características selecionadas pelos alunos para um bom Professor, é o facto de este mostrar entusiasmo quando fala, o que, segundo os alunos, se verificou nas minhas intervenções, conseguindo melhorar os resultados ao longo do estudo. Os alunos referiram ainda como muitíssimo importante o professor falar de um local adequado e de forma audível, bem como utilizar linguagem clara e simples, recorrendo à demonstração, o que nos permite definir

parâmetros essenciais a adotar no momento em que o Professor explica as atividades.

No que diz respeito ao acompanhamento das atividades, constatou-se essencial o Professor corrigir os alunos quando estes realizam as ações motoras, pelo que ao corrigir, deverá ser, segundo os alunos, fornecer informações precisas para os alunos melhorarem. Para tal, é obrigatório o Professor adequar as informações ao respetivo aluno, pois deverá conhecer as competências do aluno e as suas experiências motoras, ajustando inclusivamente a linguagem a cada correção, a cada aluno. Através da análise dos resultados, verifiquei que acompanhei de forma adequada os meus alunos pois, no final, todos referiram que forneci informações precisas quando os corriji. No entanto, não é só a correção que deve ser cuidada, já que após a mesma, o Professor não se pode esquecer de verificar se o aluno melhorou, pois este aspeto é considerado como “Muitíssimo importante” por parte dos alunos. Também neste aspeto, verifiquei que melhorei após perceber a importância que tinha para os alunos. Torna-se também essencial transmitir ao aluno se atingiu o sucesso, pois a percepção de competência do aluno irá melhorar, permitindo desta forma que se motive, já que vai sentir que consegue realizar as ações. Contudo, não podemos dissociar a complexidade da tarefa, bem como o facto de ser apelativa para o aluno, com a respetiva evolução e se o professor não tiver em consideração a diferenciação do ensino, irá desmotivar o seu aluno. Com este estudo, verifiquei tal facto já que os alunos além de não acharem as tarefas desmotivantes, também referiram que eram ajustadas ao seu nível, permitindo-lhes melhorar os seus gestos técnicos.

Na verdade e recorrendo agora à verificação da melhoria da prestação motora dos alunos no voleibol, através da avaliação final efetuada aos alunos, denota-se

uma evolução bastante significativa dos alunos do grupo que foi avaliado, melhorando aspectos essenciais nos gestos do passe e manchete. Referir mais uma vez que os próprios alunos acabaram por ter, através dos feedbacks emitidos, a percepção da sua evolução e na melhoria das suas competências.

Na verdade, o momento de transmitir informação e de acompanhar as tarefas afirma-se neste estudo como preponderante para uma aprendizagem adequada.

7. Conclusões

A travessia percorrida na PES permitiu-me a articulação entre o conhecimento teórico aprendido ao longo dos anos e a prática que faltava para completar a minha formação inicial enquanto professora de EF. Neste trilho, foi possível aplicar na prática conceitos, conteúdos e métodos que anteriormente me tinham sido transmitidos ao longo de todo o meu percurso académico. Durante a minha intervenção na PES, melhorei os meus conhecimentos através da prática, desenvolvendo, assim, o meu conhecimento prático que ainda não possuía e que segundo Elbaz (1983), citado por Borralho (2002) exerce grande influência nas decisões que o professor toma durante as suas aulas. Procurei, também, enquadrar-me no perfil de professor de EF que Carreiro da Costa (1996) assume como sendo especialista em conhecimento científico e pedagógico, ser reflexivo e crítico em relação às atividades, bem como guiar-se por princípios éticos e morais, pelo que tais aspetos me permitiram sempre elevar a minha disposição para melhorar e desenvolver o meu trabalho com eficácia, perseguindo a dignidade profissional. A adaptação à Escola e à realidade nela vivida, o primeiro contacto com os alunos, o conhecimento aprofundado das turmas, as primeiras aulas, levaram-me a perceber que, de facto, além do conhecimento teórico, eu teria que percorrer este caminho da prática, teria que passar por esta experiência, ali, para poder ser professora de Educação Física.

Ao percorrer os caminhos da PES, tentei sempre que fossem repletos de novas aprendizagens, assim, coloquei em causa várias opções que tomei, questionava-me porque adotava aquela estratégia ao invés da outra, tentei sempre

melhorar as minhas atitudes em prol da minha evolução. Foram caminhos marcados pelas constantes reflexões que, com toda a certeza, foram fundamentais para o sucesso não só dos meus alunos, mas também do meu sucesso na PES.

Cada período letivo, cada etapa, cada plano de aula, cada turma, cada aluno apresentavam características específicas, pelo que foi necessário debruçar mais atenções e mais cuidados sobre estes aspetos. Evidentemente que houve momentos em que duvidei se estaria a traçar o rumo certo, mas a PES permitia-me isso mesmo, escolher um caminho, percorrê-lo e detetar se estava ou não errado, pelo que, caso estivesse, poderia corrigi-lo. A correção das minhas ações foi ainda auxiliada pela constante partilha de experiências e cooperação entre todos os colegas de estágio, professores do grupo de EF e orientadores da UE, indo de encontro a Onofre (1996) quando refere que o professor deverá criar situações que estimulem a sua formação através da cooperação entre dois ou mais professores. Contudo, nunca dei este processo de formação por terminado, pois segundo a aprendizagem da profissão de docente é um processo que o professor deverá realizar ao longo da vida.

O facto de, no meu dia-a-dia, lidar com uma faixa etária completamente distinta do que esta com que agora me deparava, levou-me a ter que adaptar as minhas ações, as minhas atitudes, a minha forma de gerir a aula, a minha forma de falar e a minha forma de orientar o processo de ensino-aprendizagem. Foram determinantes, uma vez mais, as reflexões realizadas após cada aula, pois foram estas que me fizeram adequar a cada aula que passava os meus procedimentos perante cada turma e perante cada aluno, tornando a minha pouca experiência nesta área, numa experiência mais rica.

No que diz respeito à condução das aulas, foi um desafio, já que a diferenciação e a individualização do ensino estiveram obrigatoriamente sempre presentes, já que tinha que intervir em turmas com níveis motores e motivações diferentes. Tornou-se então necessário diferenciar as tarefas de turma para turma, mas também para um conjunto de alunos, com o intuito de motivar os mais desmotivados, bem como a fim de conduzir os que apresentavam mais dificuldades as ultrapassassem. A melhor forma de verificar se tal individualização e diferenciação do ensino estavam a resultar, era através de avaliação, que se mostrou também um processo com um enorme grau de complexidade que dia após dia, avaliação após avaliação consegui tornar mais fácil.

Em suma, estive envolvida e interagi com toda a comunidade educativa, assumi responsabilidades, desenvolvi competências, desempenhei diversos papéis ouvi e acatei opiniões e modifiquei comportamentos. Tudo isto tornou este trilho bastante trabalhoso e exigente, mas com muita dedicação, tornei-o útil e gratificante, uma vez que pude vivenciar experiências que, apesar de possivelmente não poder repetir a curto prazo, me enriqueceram a nível pessoal, profissional e social, mostrando-me que a escolha do Mestrado em Ensino em Educação Física nos Ensino Básico e Secundário foi a escolha certa.

8. Referências Bibliográficas

- Abrantes, P. (2002). A avaliação das Aprendizagens no Ensino Básico. In Ministério da Educação (Ed.), *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das Aprendizagens, das concepções às práticas*. Lisboa; Ed. Ministério da Educação.
- Alarcão, I. (2000). Professor-Investigador: que sentido? Que formação? In Campos, Bártolo (org.), *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior. Cadernos de Formação de Professores*, (pp.21-30). Porto: Porto Editora.
- Anacleto, F. (2008). *Do Pensar ao Planear: Análise das decisões pré-interativas de planeamento de Professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa.
- Araújo, D. (2005). *O contexto da Decisão. A Ação Tática no Desporto*. Lisboa: Visão e Contextos.
- Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física – um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 32, 121-133.
- Bento, J.O (1989). *Para uma formação desportivo-cultural na Escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J.O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Borrvalho, A. (2002). *Didática da Matemática e Formação Inicial: Um Estudo com Três Futuros Professores*. Tese de Doutoramento não publicada. Évora: Universidade de Évora.

- Cabanas, J. (1993). La selectividad de los sistemas educacionales. In *Sociología de la Educación*, pp.245-263. Madrid: Dykinson.
- Carreiro da Costa, F. (1991). A investigação sobre a eficácia pedagógica. *Inovação*, 4(1), 9-27.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O sucesso pedagógico em Educação Física: Estudo das condições e fatores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Carreiro da Costa, F. (1998). Condições e fatores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 14, 7-32.
- Carreiro da Costa, F. & Leal, J. (1997). A Atitude dos Alunos Face à Escola, à Educação Física e alguns Comportamentos de Ensino do Professor. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 15-16, 113-125.
- Carreiro da Costa, F. (2010). Educação Física: Disciplina Dispensável versus Disciplina Imprescindível Como ultrapassar a Situação Paradoxal que Caracteriza a Educação Física? *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*. 1(2), 91-110.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 10-11, 135-151.
- Cortesão, L. (2002). Formas de ensinar, formas de avaliar: Breve análise de práticas de avaliação. In Ministério da Educação (Ed.), *Reorganização Curricular do ensino Básico: Avaliação das Aprendizagens, das concepções às práticas*, pp. 37-42. Lisboa; Ed. Ministério da Educação.
- Constantino, J. (1998). A atividade física e a promoção da saúde das populações. In N. Armstrong, J. Constantino, M. Piéron, A. Marques, J. Dinis, R. Telama & J.

- Pereira, A. *Educação para a saúde: o papel da educação física na promoção de estilos de vida saudáveis*, (pp. 21-38). Lisboa: Omniserviços.
- Crum, B. (1993). A Crise de Identidade da Educação Física: Ensinar ou não Ser, eis a Questão. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 7-8, 133-148.
- Crum, Bart (2002). Funções e Competências dos Professores de Educação Física: Consequências para a formação inicial. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 23, 61-76.
- Durkheim, E. (1978). *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos.
- Fernandes, D. (2008). Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. *Estudos em Avaliação Educacional*, 41(19), 347-372.
- Graça, A. (2001). Breve Roteiro da Investigação Empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 104-113.
- Gonçalves, C. (1997). Estudo do Pensamento dos Alunos sobre o Processo de Formação em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 15-16, 99-112.
- Gonçalves, C. (1998). *Relações entre características e crenças dos alunos e seus comportamentos nas aulas de Educação Física*. Tese de Doutoramento (não publicada). Faculdade de Motricidade Humana - Universidade Técnica de Lisboa.
- Jacinto, J., Comédias, J., & Mira, J., Carvalho, L. (2001). *Programas de Educação Física do Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Editorial do ME/DES.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programas de Educação Física do 10º, 11º e 12º anos*. Lisboa: Editorial do ME/DES.

- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Marques, A. (1998). Atividade física e saúde. A perspectiva pedagógica. In N. Armstong, J. Constantino, M. Piéron, A. Marques, J. Dinis, R. Telama & J. Pereira, *A Educação para a saúde: o papel da educação física na promoção de estilos de vida saudáveis*, (pp. 83-107). Lisboa: Omniserviços.
- Marques, A. (2004). O Ensino das Atividades Físicas e Desportivas: Fatores determinantes de eficácia. *Horizonte*, 19 (111), 24-27.
- Matos, Z. (1994). A Avaliação da Formação dos Professores. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*. 10-11, 53-78.
- Departamento de Educação Básica. Ministério da Educação (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais.
- Mota, J., & Baptista, F. (2011). *Livro Verde da Actividade Física*. Lisboa: Instituto de Desporto de Portugal.
- Neto, C. (2004). Desenvolvimento da motricidade e as “Culturas de infância”. In W. Moreira & R. Simões (Eds.) *Educação Física - Intervenção e Conhecimento Científico* (pp. 35-50). Piracicaba - Brasil: Editora UNIMEP.
- Neto, C. (2006). *Actividade Física e Saúde. As políticas para a infância*. Boletim do IAC, 86.
- Neto, A. (2007). *Didática das Ciências Físico-Químicas*. Relatório de disciplina no âmbito das provas de Agregação (documento não publicado). Universidade de Évora.
- Nolasco, R. (2007). *As percepções, crenças e valores dos alunos na disciplina de Educação Física*. Tese de Mestrado em Motricidade Humana. Universidade de Castelo Branco. Rio de Janeiro.

- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didática em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12, 75-97.
- Onofre, M. (1996). A supervisão pedagógica no contexto da formação didática em Educação Física. In F. Carreiro da Costa, L.M Carvalho, M.S Onofre, J.A Diniz & C. Pestana (Edts)., *Formação de Professores em Educação Física. Concepções. Investigação, Prática*. (pp. 75-118). Lisboa:. Edições FMH.
- Peralta, M.H. (2002). Como avaliar competências? Algumas considerações. In Ministério da Educação (Ed.), *Reorganização Curricular do ensino Básico: Avaliação das Aprendizagens, das concepções às práticas*. (pp.25.33). Lisboa: Ed. Ministério da Educação.
- Perrenoud, P (1999). Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 5-21.
- Petrica, J. (2003). *A formação de Professores de Educação Física: Análise da Dimensão visível e invisível do ensino em função de modelos distintos de Preparação para a prática*. Dissertação de Doutoramento em Educação Física e Desporto. Universidade de Trás-os-Montes e Alto de Ouro.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores- Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Cruz Quebrada. Edições FMH.
- Piéron, M. (1998). Atividade física e saúde um desafio para os profissionais de educação física. In N. Armstong, J. Constantino, M. Piéron, A. Marques, J. Dinis, R. Telama & J. Pereira, *A Educação para a saúde: o papel da educação física na promoção de estilos de vida saudáveis*, (pp. 41-80). Lisboa: Omniserviços.

- Pomar, C. (2006). *O género na Educação Física: percepções de alunos e alunas do 1º e 2º ciclo do ensino básico*. Tese de Doutoramento (não publicada). Universidade de Évora.
- Ponte, J.P. (1999). *Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional*. Lisboa: Faculdade de Ciências. Universidade de Lisboa.
- Quina, J. (2009). *A Organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Rebelo, N. (2012). *Estudo dos perfis altitudinais e emocionais de alunos do ensino básico português: Caracterização em função do nível escolar e do sexo*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional (não publicada). Universidade de Évora.
- Roldão, M. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 94-103.
- Rosado, A. (s/d). Planeamento da Educação Física: Modelos de Lecionação. Retirado de http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021_ficheiros/frame.htm
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142.
- Sarmiento, P., Veiga, A., Rosada, A., Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1993). *Pedagogia do Desporto - Instrumentos de Observação e Análise Sistemática da Educação Física e Desporto* (2ª ed). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Siedentop, D. (1990). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. (4ª ed) Mountain View: Mayfield.
- Souza, R. (2012). *Percepções e atitudes dos alunos de 6ª e 7ª séries frente às aulas de Educação Física da Escola José Duarte de Azevedo, em Macapá, Amapá, Brasil*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (não publicada):

Avaliação Educacional. Universidade de Évora/Instituto Superior do Litoral do Paraná, Brasil.

SPEF & CNAPEF (2012). Proposta de Moção: Educação Física Curricular e Desporto Escolar. Congresso Nacional Extraordinário “Não Há educação sem Educação Física”. 12 de Julho. Odivelas.

Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: Educa.

Outros documentos normativos consultados

Departamento de Pedagogia e Educação (2012). Guião para elaboração do relatório correspondente à unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada. Universidade de Évora. Documento não publicado.

Departamento de Pedagogia e Educação (2012). Programa Prática de Ensino Supervisionada 2012/2013. Universidade de Évora.

Despacho normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro retificado pelo Despacho nº6/2010 de 19 de Fevereiro.

Projeto de Educação para a Saúde 2012/2013. Escola Básica Conde Vilalva. Évora.

Projeto Educativo da Escola Básica Conde Vilalva 2010-2013. Escola Básica Conde Vilalva. Évora.

9. Anexos

Anexo A - Comparação de Resultados Fitnessgram 8ºX

Fitness Gram - Comparação de Resultados

Turma: 8ºX

Data: Setembro 2012/ Maio 2013

Nº	Aptidão aeróbia - T. Vaivém		Abdominais		Força Superior - Flexões		Extensão do Tronco (cm)		Flexibilidade - Senta e Atinge (Dto/Esq.)				ZSAF (Nível)	
	AI	Final do ano	AI	Final do ano	AI	Final do ano	AI	Final do ano	AI		Final do ano		AI	Final do ano
1	14	23	0	NF	0	1	27	NF	40	38	NF	NF	1	2
2	15	31	34	80	0	5	30	39	37	35	39	39	2	5
3	39 (1E)	55	40	53	0	6	30	38	41	42	44	44	2	5
4	30	64	40	82	0	2	20	26	31	32	27	24	2	5
5	11	18	24	35	0	3	30	38	47	47	39	37	2	2
6	15	25	31	35	0	3	24	29	47	37	44	44	2	5
7	28	39	32	41	0	4	27	33	42	42	42	42	5	5
8	57	75	50	82	0	14	27	30	35	35	35	35	5	5
9	53	3	24	82	0	12	26	27	22	21	25	25	5	5
10	30	42	20	28	0	5	30	37	35	34	39	38	1	5
11	12	NF	12 (3E)	NF	0	NF	19	NF	36	34	NF	NF	1	Sem registo de avaliação
12	15	30	37 (2E)	50	0	5	27	37	38	35	39	43	2	5
13	16	24	44	46	0	6	26	29	39	35	34	36	2	2
14	13	27	10 (2E)	38	0	2	30	34	36	36	36	42	1	2
15	FM	26	FM	21	0	2	FM	29	FM	FM	20	20	1	2
16	27	41	20 (1E)	50	0	4	31	34	27	24	29	26	1	5
17	5	17	2	28	0	0	9	9	33	24	36	34	1	2
18	37	48	18	35	0	5	25	35	40	41	40	46	5	5
19	33	72	71	82	0	12	26	30	33	35	27	30	2	5
20	18	41	62 (2E)	82	0	12	21	27	42	40	33	33	2	5
20	FM	NF	60	82	0	4	24	31	38	38	42	39	2	2

1 - Dois testes fora da ZSAF

2 - Um dos testes dentro da ZSAF

3 - Dois testes dentro da ZSAF

4 - Três testes dentro da ZSAF

5 - Quatro testes dentro da ZSAF

Anexo B – Ficha Biográfica do aluno

1. DADOS PESSOAIS

Nome :	_____		
Ano: _____ Nº _____ Turma: _____	Data de Nascimento: ____/____/____		
Naturalidade: _____	Nacionalidade: _____		
BI/CC nº: _____	Local de emissão: _____	Data de emissão: _____	
Morada: _____	_____		
Contatos: Tel. _____	E-mail: _____		
Problemas de saúde:			
Sim _____	Quais? _____		
Não _____	_____		

2. DADOS FAMILIARES

Nome do Pai: _____	Idade: _____	Profissão: _____
Morada: _____	Contato: _____	
Nome da Mãe: _____	Idade: _____	Profissão: _____
Morada: _____	Contato: _____	

HABILITAÇÕES LITERÁRIAS	PAI	MÃE
Sem habilitações		
Ensino Básico (1º ciclo)		
Ensino Básico (2º ciclo)		
Ensino Básico (3º ciclo)		
Secundário		
Bacharelato		
Licenciatura		
Mestrado		
Doutoramento		

Nº de irmãos: _____	Idades: ____/____/____/____
Com quem vive? _____	
Algum dos familiares abaixo referido apresenta problemas de saúde?	
Não _____	
Sim _____ Quais/Quem? (assinale com X)	

	Pai	Mãe	Irmãos
Diabetes			
Obesidade			
Doença oncológica			
Epilepsia			

Deficiência mental, física, sensorial...			
Alcoolismo			
Toxicodependência			
Outros			

3. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO (nota: caso o encarregado de educação seja o pai ou a mãe apenas preenche o

Nome)

Nome: _____
Grau de Parentesco: _____ Idade: _____ Profissão: _____
Contactos: Tel. _____ E - mail: _____
Local de trabalho: _____ Contato: _____
Problemas de saúde:
Sim ___ Quais? _____
Não ___

4. SITUAÇÃO ESCOLAR DO ALUNO

1. Ficou algum ano retido? Sim ___ Não ___
1.1 Se respondeu afirmativo indique o(s) ano(s) de escolaridade ___/___/___
2. Teve apoio pedagógico no ano letivo anterior? Sim ___ Não ___
3. Em caso afirmativo indique as disciplinas _____

4.1. RELAÇÃO DO ALUNO COM A ESCOLA

1. Quais as disciplinas preferidas? _____
2. Quais as disciplinas que menos gosta? _____
3. Quais as disciplinas em que apresenta mais dificuldades? _____
4. Causas das dificuldades no estudo (assinale com um X):

Falta de interesse pela escola	Indisciplina nas aulas	Não saber como estudar	Dificuldade em compreender a explicação do professor	Dificuldade em compreender as matérias	Outras causas

4.2. RELAÇÃO DO ALUNO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA

5. Quais as modalidades preferidas?
6. Quais as modalidades que menos gosta?
7. Apresenta dificuldades em alguma(s) modalidade(s) na disciplina de Educação Física? Sim ___ Não ___
8. Se respondeu afirmativo indique quais _____
9. Avaliação do aluno no final do ano letivo anterior (assinale com um X) 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___

5. ATIVIDADES DE TEMPOS LIVRES

1. Tem alguma ocupação extra – escolar?

Não ___

Sim ___ Qual ou Quais? (assinale com um X)

Pratica desporto (Qual?)	Aulas de música	Aulas de teatro	Outros...

2. Escolha as três atividades que mais gosta de realizar:

Jogar no computador	Praticar desporto	Ler	Estar com os amigos	Jogar à bola	Ver televisão	Andar de bicicleta	Passear	Ouvir música	Outra

1. Qual a frequência com que realiza essas atividades? (assinale com um X)

1 vez/semana ___ 2 vezes/semana ___ 3 vezes/semana 4 vezes/semana ___ todos os dias ___ só ao fim de semana ___

6. Hábitos Desportivos/Atividade Física

1. Pratica algum tipo de atividade física ou modalidade desportiva fora da escola?

Não ___ Qual a razão? _____

Sim ___ Qual ou quais? _____

2. Há quanto tempo? _____

3. Com que frequência? (assinale com um X)

1 vez/semana ___ 2 vezes/semana ___ 3 Vez/semana 4 vezes/semana ___ todos os dias ___ só ao fim de semana ___

4. Que duração semanal tem essa atividade?----- A que horas inicia e termina? -----/-----

7. HÁBITOS ALIMENTARES

1. Toma pequeno almoço **todos os dias**? (assinale com um X)

Sim ___ O quê? _____

Não ___ Porquê? _____

2. Quantas refeições faz por dia? _____

3. Lancha a meio da manhã?(assinale com um X) Sim ___ Não ___

4.Lancha à tarde? (assinale com um X) Sim ___ Não ___

5. Quantas peças de fruta come por dia? _____

OBRIGADO E BOA SORTE

PARA ESTE ANO LETIVO! 😊

Anexo C – Quadro Geral de Diagnóstico 8ºX

Nomes/Modalidades	G. De Solo	G. De Aparelhos	G. Acrobática	Andebol	Basquetebol	Voleibol	Atletismo	Badminton	At. Rítmicas Expressivas	Ap. Física
Aluno A	NF	NF	NI	NF	NF	PI	I	PI	NF	Insucesso
Aluno B	PI	I	NI	I	PI	NI	I	PI	I	Insucesso
Aluno C	PI	PI	NI	NF	NF	PI	PE	I	I	Insucesso
Aluno D	NI	PI	NI	I	I	PI	PE	I	NI	Insucesso
Aluno E	NF	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NF	I	Insucesso
Aluno F	PI	PI	NI	NF	NF	PI	NI	PI	I	Insucesso
Aluno G	PI	PI	NI	I	PI	NI	I	I	I	Sucesso
Aluno H	NF	PI	NI	I	I	I	PE	PE	I	Sucesso
Aluno I	E	PE	NI	PE	I	I	E	PE	I	Sucesso
Aluno J	I	PI	NI	PI	PI	PI	PE	I	I	Insucesso
Aluno L	NF	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	Insucesso
Aluno M	NF	PI	NI	PI	I	PI	PI	NI	I	Insucesso
Aluno N	PI	PI	NI	NI	PI	NI	NI	I	NI	Insucesso
Aluno O	NF	PI	NI	E	I	PI	PE	NF	I	Insucesso
Aluno P	NF	NF	NI	NF	NF	NI	NI	NF	NF	Insucesso
Aluno Q	PI	NI	NI	PI	I	NI	I	I	NI	Insucesso
Aluno R	PI	NI	NI	NI	NI	NF	NI	I	NI	Insucesso
Aluno S	I	I	NI	I	I	NI	PE	NI	I	Sucesso
Aluno T	PI	PI	NI	I	I	PI	PE	I	I	Insucesso
Aluno U	NF	PI	NI	NI	PI	PI	I	NI	NI	Insucesso
Aluno V	PI	NI	NI	NI	NI	PI	NI	I	NI	Insucesso

Anexo D - Quadro Geral de Prognóstico 8ºX

Nomes/Modalidades	G. De Solo	G. De Aparelhos	G.Acrobática	Andebol	Basquetebol	Voleibol	Atletismo	Badminton	At. Rítmicas Expressivas	Ap. Física
Aluno A	PI	PI	PI	PI	PI	I	PE	I	I	Sucesso
Aluno B	I	PE	PI	PE	I	I	PE	I	PE	Sucesso
Aluno C	I	I	PI	I	I	I	E	PE	PE	Sucesso
Aluno D	PI	I	PI	PE	PE	I	E	PE	I	Sucesso
Aluno E	PI	I	PI	PI	PI	PI	I	I	PE	Sucesso
Aluno F	I	I	PI	PI	PI	I	I	I	E	Sucesso
Aluno G	I	I	PI	PE	I	PI	PE	PE	PE	Sucesso
Aluno H	I	PE	PI	PE	PE	PE	E	E	PE	Sucesso
Aluno I	PE	E	PI	E	E	PE	PA	E	PE	Sucesso
Aluno J	PE	I	PI	I	I	I	E	PE	PE	Sucesso
Aluno L	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	Sucesso
Aluno M	PI	I	PI	I	PE	I	I	PI	PE	Sucesso
Aluno N	I	I	PI	PI	I	PI	PI	PE	I	Sucesso
Aluno O	PI	I	PI	PA	PE	I	E	PI	PE	Sucesso
Aluno P	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	Sucesso
Aluno Q	I	PI	PI	I	PE	PI	PE	PE	I	Sucesso
Aluno R	I	PI	PI	PI	PI	PI	PI	PE	I	Sucesso
Aluno S	PE	PE	PI	PE	PE	PI	E	PI	E	Sucesso
Aluno T	I	I	PI	PE	I	PI	PE	I	PE	Sucesso
Aluno U	PI	I	PI	PI	I	I	PE	PI	I	Sucesso
Aluno V	I	PI	PI	PI	PI	I	PI	PE	I	Sucesso

Anexo E – Grelha de Registo de Avaliação Inicial

Turma:	Atletismo – Corrida de Estafetas								
	Parte apenas após o estímulo	Executa a corrida no seu corredor	Transmite o testemunho com correção na zona de receção	Recebe correctamente o testemunho	Termina sem desaceleração nítida	Cooperação no trabalho de equipa	Cumprir o regulamento	Tempo	Nível
Nomes:									
1 Ana Pereira	F	F	F	F	F	F	F	34.64	E
2 Ana Fernandes	F	F	F	F	F	F	F	34.64	E
3 André Pinheiro	F	F	F	FE	F	F	F	32.83	E
4 António Gomes	F	F	F	F	F	F	F	31.34	E
5 Beatriz Faria									
6 Carina Lavado									
7 Daniela Coelho	F	F	F	F	F	F	F	31.66	E
8 David Vargas	F	F	F	FE	NF	F	F	31.34	E
9 Diogo Martins	F	F	F	F	F	F	F	31.34	E
10 Frederic Guerra	F	F	F	F	F	F	F	31.66	E
11 Inês Grilo	F	FE	F	FE	F	F	F	31.66	E
12 Joana Martins	F	F	FE	F	F	F	F	32.83	E
13 João Afonso	F	F	F	F	F	F	F	32.83	E
14 João Chaveiro	F	F	F	F	F	F	F	32.83	E
15 Leandro Pacheco	F	F	F	FE	F	F	F	31.66	E
16 Luís Caeiro	F	F	F	F	F	F	F	34.64	E
17 Madalena Marques									
18 Maria Catrapolo	F	F	F	F	F	F	F	31.34	E
19 Ricardo Peixe	F	F	F	F	F	F	F	34.64	E
20 Ruben Giga	F	F	F	F	F	F	F	32.83	E
21 Sara Cabanas									
Observações: NI - Não cumpre metade do I; PI - Cumpre mais de metade do I; I - Cumpre tudo do I mas com alguns erros ou algum p̄metro com pouca frequência; I - Cumpre na integra o I; PE - Cumpre tudo do I e alguns elementos do nivel E; E - Cumpre na integra o I e o E.									

Legenda: F - Faz correctamente; NF - Não faz; FE - Faz com erros

Anexo F – Planejamento de Avaliação de Atividades Físicas

<u>2º Período</u>		
Data: 10.01.13	P1	Avaliação Formativa : Atletismo - Salto em comprimento/Estafetas
Data: 17.01.13	G2	Avaliação Formativa: Ginástica de Aparelhos e Solo
Data: 24.01.13	P2	Avaliação Formativa: Basquetebol
Data: 31.01.13	G1	Avaliação Formativa: Voleibol e Aeróbica
Data: 5.02.13	P1	Avaliação Formativa: Atletismo - Barreiras
Data: 5.03.13	P1	Avaliação Sumativa - A definir após balanço da 2ª etapa.
Data: 7.03.13	P1	Avaliação Sumativa - A definir após balanço da 2ª etapa.
Data: 12.03.13	G2	Avaliação Sumativa - A definir após balanço da 2ª etapa.
<u>3º Período</u>		
A definir após balanço da 2ª etapa.		

Anexo G – Grelha de Registo Diário

Aula nº: 50 e 51	Etapa:2ª	Data: 10/03/2013
Matérias: Voleibol e Atletismo		

Assiduidade e Pontualidade	Apenas a Beatriz não realizou a aula pois estava doente. Referi que o aluno A demonstra uma atitude de pontualidade que não era habitual em aulas anteriores. As raparigas, incluindo a B que até ao momento chegava após o toque de feriado, continuam a ser as primeiras a chegar.
Comportamento/Empenho	Os alunos C e D demonstram uma atitude negativa na aula, não realizando as tarefas como refiro, pelo que não se esforçam. Apresentam ultimamente uma atitude que já sabem tudo, colocando em causa as tarefas. O D refere querer ser o melhor, por isso, apenas lhe interessam tarefas em que envolvam a competição. Salientar que o aluno L e S, melhoraram os seus empenhos e a sua vontade de trabalhar.
Questionamento	Após questionamento sobre alguns aspetos do serviço referido na aula passada, os alunos mostraram que se recordavam, respondendo acertadamente. Referir que os alunos mais interessados em responder são: M, a e L.
Aptidão Física	Na Aptidão Física os alunos realizaram o teste do Fitnessgram, dos Abdominais, pelo que estiveram empenhados e estiveram a contar as execuções dos colegas.
Dificuldades/Sucesso	Notei grandes evoluções na S, no L e no J pois já mostram aspetos importantes do gesto de Serviço por baixo. O serviço por baixo, apesar de abordado menos vezes que a manchete, apresentou maiores níveis de sucesso do que a manchete. D e facto a manchete é o gesto que a maioria apresenta maiores dificuldades, no geral.
Reflexão de Estratégias	Penso que foi uma boa opção ter realizado a avaliação formativa de voleibol enquanto outro grupo realizava o teste dos abdominais. Julgo ser uma boa rentabilização do tempo. Também penso ter sido rentável, aproveitar que a aluna Beatriz não realizou a aula, e na 2ª parte quando fomos para o exterior, ficou responsável por registar o tempo dos colegas na prova de resistência, enquanto eu realizava a avaliação formativa de lançamento do peso.

Sugestões:



Anexo H – Grelha de Registo de Avaliação Formativa

		Escola Básica Conde de Vilalva		Ano/Turma: 8ºX	Data: 10.01.13
		Avaliação Formativa			
		Atletismo - Estafetas			
		Nível Elementar		Observações:	
recebe na zona de transmissão	entrega corretamente e c/segurança s/desaceleração				
Nº	Nome				
1	A				
2	B	F	F		
3	C	F	F	Muita tendência a estar numa posição errada para receber o testemunho.	
4	D	F	F		
5	E	F	NF	Após receber o testemunho não troca de mão.	
6	F				
7	G				
8	H				
9	I				
10	J	F	F	Muita tendência a estar numa posição errada para receber o testemunho.	
11	L	F	NF		
12	M	F	F		
13	N	F	F		
14	O	F	NF	Após receber o testemunho não troca de mão.	
15	P				
16	Q	F	F	Muita tendência a estar numa posição errada para receber o testemunho.	
17	R	F	F		
18	S				
19	T				
20	U	F	F		
21	V	F	NF	Após receber o testemunho não troca de mão.	

Exercício Critério: Dependendo local onde se realiza cada uma das modalidades, alunos exercita-se individualmente ou em competição com um colega

Legenda:
F - Faz
NF - Não Faz

Anexo I – Grelha de Registo de Aptidão Física Diferenciada

	1000 Mts		Abdominais				Extensões de MS			
			Raparigas		Rapazes		Raparigas		Rapazes	
	4-5 minutos	5-6 minutos	19-32 execuções	10-18 execuções	24 - 45 execuções	10-23 execuções	7--15	4--6	12--25	7--11
	6--8 minutos	0-10 execuções	0-10 execuções	0-3	0-6					
	10.01	5.02	31.01	21.02	31.01	21.02	31.01	21.02	31.01	21.02
Aluno A	7.35	7.01	14	17						
Aluno B	6.57	6.12	34	37			2	3		
Aluno C	6.02	5.54			30	32			3	4
Aluno D	4.34	4.20			65	65			2	4
Aluno E	6.25						1	3		
Aluno F	5.54	5.02	21	21			2	2		
Aluno G	5.16	5.16	65	65			3	5		
Aluno H	3.78	3.56			65	65			6	6
Aluno I	3.60	3.45			65	65			9	9
Aluno J	5.20	5.13			48	50			2	4
Aluno L	4.18	4.10	3	3			0	1		
Aluno M	7.18	6.80	53	55			3	4		
Aluno N	8.30	7.98			50	50			0	2
Aluno O	6.24	6.18			30	30			0	1
Aluno P	7.14	7.02			9	10				
Aluno Q	6.21	6.01			45	50			0	1
Aluno R	8.19	8.01	8	10			0	0		
Aluno S	5.24	5.14	65	65					3	3
Aluno T	4.71	4.54			61	65			6	
Aluno U	5.28	5.16			61	63			6	
Aluno V	5.77	5.54	65	65						



Anexo J – Grelha de Registo de Avaliação Sumativa

		Escola Básica Conde de Vilalva										Obs.	N.D.
		Avaliação Sumativa - Andebol											
		Aspetos Técnico-Técnicos											
		Nível introdutório				GR	Nível Elementar				GR		
Nº	Nome	Passa oportunamente	Recebe adequadamente	Cria linhas de passe	Apresenta atitude defensiva	Enquadra-se e inicia o C.A	Finaliza ou cria situações de finalização oportunas	Progride em drible	Marcação H-H	Liberta-se do adversário	Enquadra-se e inicia o C.A		
1	Aluno A												
2	Aluno B												
3	Aluno C												
4	Aluno D												
5	Aluno E												
6	Aluno F												
7	Aluno G												
8	Aluno H												
9	Aluno I												
10	Aluno J												
11	Aluno L												
12	Aluno M												
13	Aluno N												
14	Aluno O												
15	Aluno P												
16	Aluno Q												
17	Aluno R												
18	Aluno S												
19	Aluno T												
20	Aluno U												
21	Aluno V												

Legenda:
Aspetos Técnico-Técnicos
N: Nunca
R: Regularmente
S: Sempre

Exercício Critério:
Jogo (5x5)

N.D. = Nivel de Diagnóstico
NI = Não Introdutório
I = Introdutório
E = Elementar

Anexo K – Grelha Final de Avaliação Sumativa

Escola Básica Conde Vilalva
AVALIAÇÃO SUMATIVA - 1º PERÍODO

Ano: 8º	Turma: X	Ano lectivo: 2012/2013	Docente: Cátia Barreto
---------	----------	------------------------	------------------------

Nº	NOME	ÁREA DAS ACTIVIDADES FÍSICAS DESPORTIVAS								Níveis					CONHEC. %	APT. Fís.	Comport.	Empenho	Pontualid.	Nota final	
		J.D.C.				GIN.			ATL.	Dança	NI	PI	I	PE							E
		And.	Basq	Bad.	Vol	SOL.	APA.	ACR.													
1	Aluno A	NI	PI	PI	PI	PI	PI	PI	I	PI	1	7	1			59,4	Insucesso	1	1	1	3
2	Aluno B	PI	I	I	PI	I	I	PI	I	I		3	6			77,5	Insucesso	3	2	2	3
3	Aluno C	PI	I	I	PI	PI	PI	PI	PE	I		5	3	1		64,8	Insucesso	2	2	1	3
5	Aluno D	I	I	I	PI	NI	PI	PI	PE	PI	1	4	3	1		77,3	Insucesso	1	2	1	3
7	Aluno E	NI	PI	NI	PI	PI	PI	PI	I	I	2	5	2			73,3	Insucesso	2	2	1	3
8	Aluno F	NI	PI	PI	I	PI	PI	PI	I	I	1	5	3			84,3	Insucesso	2	2	1	3
9	Aluno G	I	I	I	PI	PE	I	PI	I	I			6	1		75,2	Sucesso	3	3	2	4
10	Aluno H	PE	I	PE	I	I	I	PI	PE	I		1	5	3		86,6	Sucesso	1	2	1	4
11	Aluno I	PE	I	PE	I	E	PE	PI	E	I		1	3	3	2	79,8	Sucesso	1	2	1	4
12	Aluno J	I	I	PI	I	PE	I	PI	PE	I		2	5	2		70,6	Insucesso	3	2	2	4
14	Aluno L	NI	PI	NI	NI	PI	PI	PI	PI	PI	3	6				18,2	Insucesso	3	1	2	3
15	Aluno M	PI	I	I	I	I	I	PI	I	I		2	7			69,8	Insucesso	2	2	1	4
16	Aluno N	PI	PI	I	PI	PI	I	PI	PI	NI	1	6	2			50,3	Insucesso	3	2	2	3
17	Aluno O	PE	PI	NI	PI	PI	PI	PI	PE	I	1	5	1	1		76,9	Insucesso	2	2	2	3
18	Aluno P	NI	PI	NI	NI	PI	PI	PI	NI	NI	5	4				71,5	Insucesso	1	1	1	2
19	Aluno Q	PI	I	I	PI	PI	PI	PI	I	NI	1	5	3			69,8	Insucesso	1	1	1	3
20	Aluno R	PI	NI	I	NI	PI	PI	PI	NI	NI	4	4	1			64,8	Insucesso	3	1	2	3
21	Aluno S	I	I	I	I	PE	I	PI	PE	I		1	6	2		75,8	Sucesso	2	2	2	4
22	Aluno T	PI	I	I	PI	I	PI	PI	PE	I		4	4	1		80,8	Insucesso	1	1	1	3
23	Aluno U	NI	PI	NI	PI	I	PI	PI	I	NI	3	4	2			59	Insucesso	2	2	1	3
24	Aluno V	NI	PI	I	PI	PI	NI	PI	PI	NI	3	5	1			67,5	Insucesso	2	1	1	3

Comportamento, Empenho, Pontualidade : 0-Mau 1-Médio 2-Bom 3 - Muito Bom

Anexo L – Grelha de Autoavaliação de Final do Período

	1.º Período	2.º Período	3.º Período
1. Assiduidade e Pontualidade			
Estou presente todas as aulas de EF?		S	
Levo sempre o material para realizar a aula de EF?		S	
Chego a horas em todas as aulas de EF?		S	
2. Atitudes e Valores			
Apresento um comportamento adequado nas aulas de EF?		S	
Estou concentrado nas tarefas da aula de EF?		S	
Empenho-me em todas as tarefas propostas na aula de EF?		NS	
Respeito todos os meus colegas e as decisões do Professor?		S	
Coopero com todos os meus colegas e ajudo-os?		S	
3. Questionamento			
Respondo com sucesso, às questões que o Professor coloca?		S	
4. Atividades Físicas e Desportivas			
Conheço e Respeito as regras dos jogos?		S	
Consigo realizar as tarefas destinadas à Aptidão Física?		S	
4.1. Modalidades Coletivas (Futebol, Voleibol, Andebol, Basquetebol, ...)			
Participo no Ataque? Garanto que a minha equipa fique em posse de Bola?		S	
Procuro que a minha equipa consiga o Objetivo do Jogo? Golos ou Pontos?		S	
Ofereço linhas de passe aos meus colegas? Desmarco-me?		S	
Revelo atitude defensiva, tentando recuperar a bola?		S	
Na defesa, ajudo os meus colegas e protejo a minha baliza?		NS	
4.2.1. Modalidades Individuais (Ginásticas)			
Procuro perceber porque não consigo fazer alguns exercícios?		S	
Procuro sempre aperfeiçoar a minha técnica? Faço os exercícios e peço ajuda?		NS	
Não faço alguns gestos por ter medo de me magoar?		S	

4.2.2. Modalidades Individuais (Raquetes, Atletismo, Danças, ...)			
Coopero com os meus colegas?		S	
Prefiro a Competição à Cooperação?		S	
Procuro sempre aperfeiçoar a minha técnica? Peço ajuda?		NS	
Apenas quero jogar ou ter os melhores resultados? Não me preocupo com a técnica?		NS	

Que nota mereço?

1ºP -

2ºP - 3

3ºP -

Observações: Eu gosto das aulas e da Professora.

Anexo M - Autoavaliação mensal “Ser e Estar”

	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
Assiduidade e Pontualidade						
Estou presente todas as aulas de EF?	S	S	S	S		
Levo sempre o material para realizar a aula de EF?	S	S	S	S		
Chego a horas em todas as aulas de EF?	S	S	S	MV		
Atitudes e Valores						
Apresento um comportamento adequado nas aulas de EF?	MV	MV	MV	MV		
Estou concentrado nas tarefas da aula de EF?	MV	MV	MV	S		
Empenho-me em todas as tarefas propostas na aula de EF?	AV	MV	MV	S		
Respeito todos os meus colegas e as decisões do Professor?	AV	MV	MV	S		
Coopero com todos os meus colegas e ajudo-os?	MV	MV	MV	S		

Observações/ Sugestões para as aulas:

Ser os alunos a fazer as equipas. (Janeiro)
Mais aulas com jogo de basquetebol a campo inteiro (Fevereiro)

Legenda: **N** - Nunca; **R**- Raramente; **AV** - ÀS vezes; **MV** - Muitas vezes; **S** - Sempre



Anexo N – Grelha de Autoavaliação de Atividades Físicas

Escola Básica Conde Vilalva			
Andebol			
Nível Introdutório			
COMPONENTES CRÍPCAS DE AVALIAÇÃO – gestos/ações	1	2	Comentários do Professor
 Passe 			
Bola ao nível da cabeça, com membro superior a 90°			
Pé contrário ao membro superior que passe, à frente;			
No passe picado, envia a bola em direção ao solo.			
 Arremesso			
Olhar para a frente;			
Bola ao nível da cintura.			
Bola contactada pelos dedos;			
 Arremesso			
Dar 3 apoios e no último realizar um salto vertical.			
Salta para dentro da área e executa o remate na rase área			

Nota: Cada coluna representa o preenchimento de um aluno uma vez, ou seja, esta tabela serve para 2 observação do mesmo aluno para que este possa ter consciência da sua evolução ou regressão.

Anexo O – Mapa de rotação de espaços

1º Período

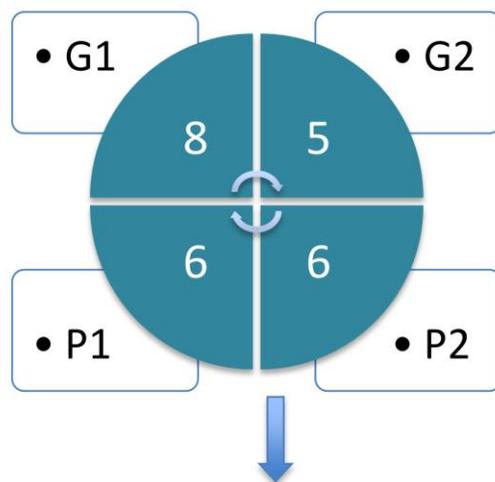
Espaço	Setembro				Outubro						Novembro						Dezembro										
	18	20	25	27	2	4	9	11	16	18	23	25	30	6	8	13	15	20	22	27	29	4	6	11	13		
G1	X	X							X	X						X	X							X	X		
G2					X	X							X							X	X						
P1			X	X								X	X					X	X								
P2							X	X						X	X									X	X		
Possibilidade				G2				G1					G2			G2				G1				G2			

2º Período

Espaço	Janeiro						Fevereiro						Março							
	3	8	10	15	17	22	24	29	31	5	7	14	19	21	26	28	5	7	12	14
G1	X							X	X						X	X				
G2				X	X							X							X	X
P1		X	X							X	X						X	X		
P2						X	X						X	X						
Possibilidade			G1				G2				G1			G2				G1		

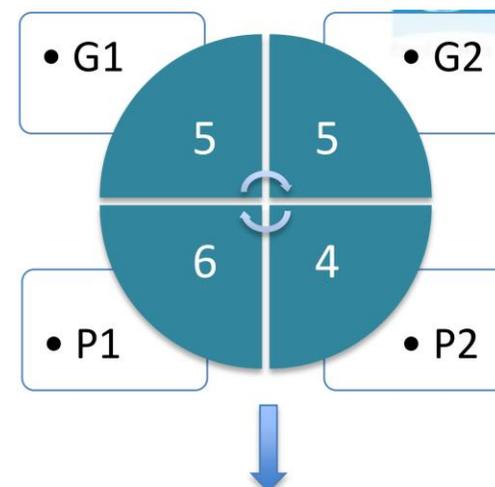
3º Período

Espaço	Abril						Maio						Junho								
	2	4	9	11	16	18	23	30	2	7	9	14	16	21	23	28	30	4	6	11	13
G1	X	X						X	X							X	X				
G2					X	X							X	X						X	X
P1			X	X						X	X							X	X		
P2							X							X	X						
Possibilidade				G1							G1				G2				G1		

1º Período

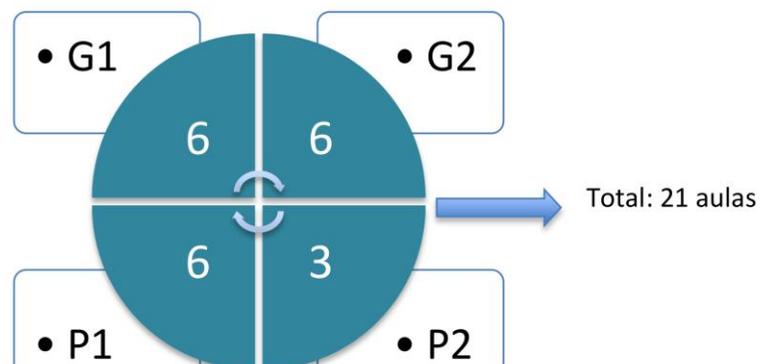
↓

Total: 25 aulas

2º Período

↓

Total: 20 aulas

3º Período

Anexo P – Plano Anual de Turma 8ºX

Planeamento Anual de Turma 8ºB												
Período	1º Período				2º Período					3º Período		
Etapas	1ª Etapa Avaliação Inicial		2ª Etapa Aprendizagem / Desenvolvimento			3ª Etapa Desenvolvimento / Aplicação			4ª Etapa Aplicação/ Consolidação			
Meses	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Fevereiro	Março	Abril	Abril	Maio	Junho
Datas	18 de Setembro a 23 de Outubro		25 de Outubro a 7 de Fevereiro				14 de Fevereiro a 30 de Abril			2 de Maio a 13 de Junho		
Unidades de Ensino												
Nº de semanas	5 semanas		5 semanas	2 semanas	5 semanas	1 semana	3 semanas	2 semanas	4 semanas	1 semana	4 semanas	2 semanas
Nº de aulas	11 aulas		10 aulas	4 aulas	9 aulas	2 aulas	5 aulas	4 aulas	8 aulas	1 aula	8 aulas	4 aulas
Espaço	G1, G2, P1 e P2		G1, G2, P1 e P2	P2 e G1	G1, G2, P1 e P2	P1	G1, G2 e P2	P1 e G2	G1, G2, P1 e P2	G1	G1, G2, P1 e P2	G2 e P1
Matérias	Todas as matérias definidas pelo grupo de EF, incluídas no Protocolo de Avaliação Inicial.		Andebol, Voleibol, Basquetebol, Atletismo, Ginástica De solo, Ginástica De Aparelhos, At. Rítmicas Expressivas.	Andebol, Basquetebol, Voleibol, Badminton, Atletismo, Ginástica de solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática; At. Rítmicas expressivas.	Andebol, Basquetebol, Voleibol, Badminton, Atletismo, Ginástica de solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática; At. Rítmicas expressivas.	Atletismo	Andebol, Basquetebol, Voleibol, Badminton, Atletismo, Ginástica de solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática; At. Rítmicas expressivas.	Atletismo, Ginástica de Soloe e Ginástica de Aparelhos.	Andebol, Basquetebol, Voleibol, Badminton, Atletismo, Ginástica de solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática; At. Rítmicas expressivas.	Voleibol e Badminton	Andebol, Basquetebol, Voleibol, Badminton, Atletismo, Ginástica de solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática; At. Rítmicas expressiva	Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos e Atletismo.
Objectivos	Determinar aptidões e dificuldades dos alunos; Identificar alunos com dificuldades e com mais potencialidades; Revisão dos conteúdos do ano anterior; Determinação de rotinas		<u>Objectivos Intermediários</u> – definidos no plano desta Etapa de acordo com o planeamento de cada matéria.			<u>Objectivos Intermediários</u> – definidos no plano desta Etapa de acordo com o planeamento de cada matéria.			Objectivos finais definidos no plano desta etapa. Consolidação de matérias; Recuperação de alunos em níveis inferiores; Recuperação de matérias atrasadas			
Aptidão Física: Será abordada em todas as etapas												

Anexo Q – Mapa da 2ª etapa da turma do 8ºX

1º Período				
Data	Tempo	Espaço	Matéria	Conteúdos
25.10.12	5ªf - 90'	G2	G. De solo/Aparelhos	Rolamento à frente/Atrás;Subida para pino; Flexibilidade; Barra fixa.
30.10.12	3ªf - 45'	G2	G. De Solo/Acrobática	Rolamento à frente/Atrás; Flexibilidade; Pegas da Acrobática.
6.11.12	3ªf - 45'	P2	Andebol/Atletismo	Passé, recepção e drible. Resistência.
8.11.12	5ªf - 90'	P2	Voleibol/Basquetebol	Posição base, passe, manchete. Jogo 3x3.
13.11.12	3ªf - 45'	G1	Andebol/Atletismo	Passé, recepção, drible e remate: Atitude defensiva. Jogo 5x5. Resistência.
15.11.12	5ªf - 90'	G1	Voleibol/Basquetebol	Posição base, passe, manchete. Jogo 3x3.
20.11.12	3ªf - 45'	P1	Atletismo	Corrida de velocidade; Corrida de estafetas.
22.11.12	5ªf - 90'	P1	Atletismo	Corrida de resistência; Corrida de Barreiras; Lançamento do peso.
27.11.12	3ªf - 45'	G2	G. De solo/Aparelhos	Rolamento à frente/Atrás; Flexibilidade e Equilíbrio; Roda; Salto ao eixo.
29.11.12	5ªf - 90'	G2	G. De solo/Aparelhos/Atletismo/At. Rítmicas	Rolamento à frente/Atrás; MI afastados; Subida para pino. Minitrampolim; Salto em altura. Aeróbica.
4.12.12	3ªf - 45'	P2	Voleibol/ Atletismo	Passé e manchete. Corrida de resistência.
6.12.12	5ªf - 90'	P2	_____	Demonstração de Boccia
11.12.12	3ªf - 45'	G1	Basquetebol/Andebol	Passé, recepção, desmarcação e lançamento na passada. Jogo 3x3.
13.12.12	5ªf - 90'	G1	Voleibol/Atletismo/G. De solo	Passé, Recepção e Serviço. Barreiras. Rolamento à frente/atrás.
2º Período				
3.01.13	5ªf - 90'	G1	Voleibol/Badminton/G. De Solo	Recepção e Serviço. Posição base do Badminton; Deslocamento. Jogo1x1.Rolamento á frente/atrás; Flexibilidade e Equilíbrio.
8.01.13	3ªf - 45'	P1	Conhecimentos	Aula teórica -Tema 1
10.01.13	5ªf - 90'	P1	Atletismo	Corrida de velocidade. Estafetas. Salto em comprimento.
15.01.13	3ªf - 45'	G2	G. De Solo/Acrobática	Rolamento à frente/atrás; MI Afastados; Saltos e voltas; Roda; flexibilidade e equilíbrio. Posições de Acrobática.
17.01.13	5ªf - 90'	G2	G. De solo/Aparelhos/Atletismo	Rolamento Frente/Trás;MI afastados Rolamento saltado;Subida para pino; Trave; Minitrampolim; S. em altura
22.01.13	3ªf - 45'	P2	Atletismo	Corrida de Resistência. Salto em comprimento e lançamento do peso.
24.01.13	5ªf - 90'	P2	Basquetebol/Atletismo	Passé, drible, desmarcação e lançamento na passada e em apoio. Jogo 3x3. Corrida de velocidade. Corrida de estafetas- passou a barreiras
29.01.13	3ªf - 45'	G1	Voleibol/At. Rítmicas Exp.	Serviço/Recepção. Aeróbica.
31.01.13	5ªf - 90'	G1	Voleibo/Atletismo/ Ginástica de solo	Serviço. Recepção. Jogo 2x2. Corrida de Barreiras. Rolamento frente/atrás; MI afastados;
5.02.13	3ªf - 45'	P1	Atletismo	Resistência. Corrida de Barreiras.
7.02.13	5ªf - 90'	P1	Atletismo	Corrida de resistência. Corrida de estafetas

Anexo R – Nº de aulas por matéria na 2ª Etapa

QUADRO GERAL DE PLANEAMENTO				Nº Aulas Total de aulas	Nº Aulas Etapa			
Matérias a abordar	Diagnostico	Prioridade	Prognóstico		Matéria Nuclear			
					1ª	2ª	3ª	4ª
Ginástica de Solo	NI	Muito prioritária	I	10	1	9	A definir após 2ª Etapa.	A definir após 3ª Etapa.
Voleibol	NI	Muito Prioritária	I	8	1	7		
Aptidão Física	Insucesso	Muito Prioritária	Sucesso	T*	1	T*		
Andebol	PI	Revelam dificuldades	I	4	1	3		
Ginástica de Aparelhos	PI	Revelam dificuldades	I	5	1	4		
Atletismo	PI	Revelam dificuldades	I	15	1	14		
Ginástica Acrobática	NI	Revelam dificuldades	I	3	0	2		
Basquetebol	I	Regular	PE	5	1	4		
Badminton	I	Menos Prioritária	PE	2	1	1		
Atividades Rítmicas Expressivas	I	Menos Prioritária	PE	3	1	2		
Conhecimentos	—	Regular	Sucesso	T*	—	1		

* Conhecimentos e Capacidades Físicas serão abordadas ao longo de todo o ano lectivo.

Anexo S – Plano de aula

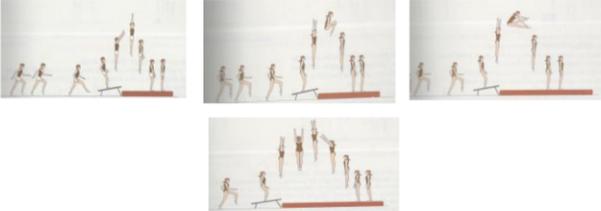
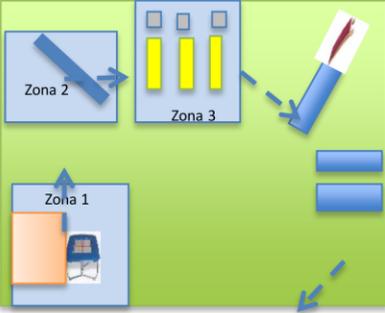


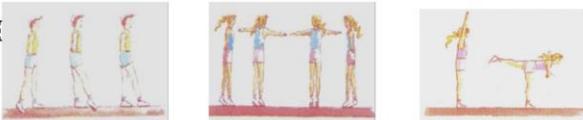
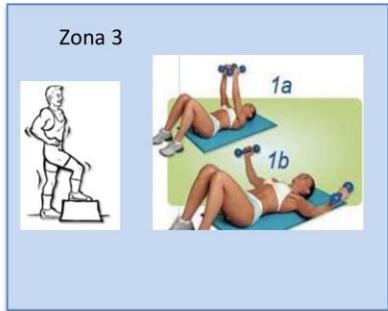
Plano de aula nº 44 e 45

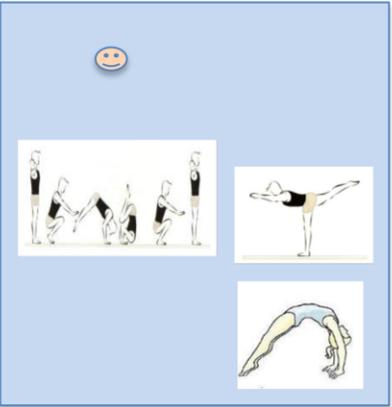


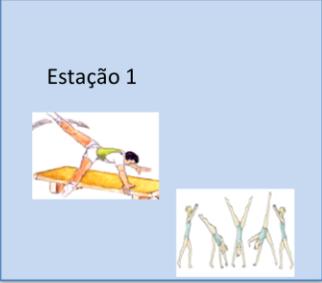
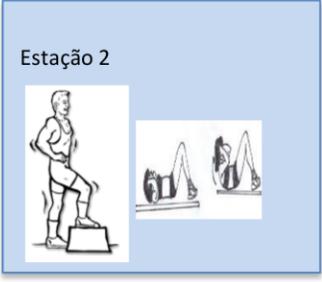
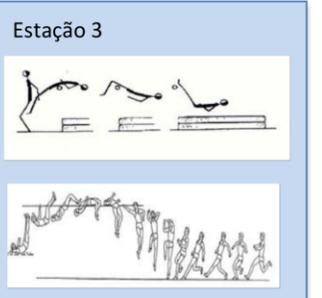
Professor estagiário: Cátia Barreto	Ano/Turma: 8ºB	Nº de alunos: 21	Hora: 10h05-11h35	Data: 17.01.13	Duração: 90'
Professor orientador: Mestre Paula Pastor	Aula nº: 8 de 10 de Ginástica de Solo , 5 de 5 de G. De Aparelhos , 10 de 14 de Atletismo , 3 de 4 de Aeróbica		Espaço: G2		
Material: 1 trave, 1 minitrampolim, 3 colchões de queda, 4 tapetes, 3 colchões para abs, 3 steps, 1 reuther, 1 banco sueco, 1 fasquia, 2 postes, 3 pares de halteres.					
Etapa / Função Didática: 2ª - Aprendizagem e Desenvolvimento; Heteroavaliação de Trave; Avaliação formativa de G. De solo e de Aeróbica.		Nível: Introdutório			
<p>Objectivo (s) de aprendizagem: Ginástica de solo- Cambalhota à frente no colchão, terminando a pés juntos, mantendo a mesma direcção durante o enrolamento. Cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão. (Grupo 3 e 4). Posições de flexibilidade variadas (afastamento lateral e frontal das pernas em pé e no chão, com máxima inclinação do tronco; mata-borrão; etc.). Avião, com tronco paralelo ao solo e membros inferiores em extensão, mantendo o equilíbrio. Atletismo - Salta em altura com técnica de Fosbury Flop, com cinco a oito passadas de balanço, sendo as últimas três/quatro em curva. Apoia activamente o pé de chamada no sentido da corrida, com elevação enérgica da coxa da perna livre, conduzindo o joelho para dentro (provocando a rotação da bacia). Transpõe a fasquia com o corpo ligeiramente arqueado. Flexão das coxas e extensão das pernas na fase descendente do voo, caindo de costas no colchão com os braços afastados lateralmente. G. de Aparelhos - Em equilíbrio elevado (na trave baixa), realiza um encadeamento das seguintes habilidades, utilizando a posição dos braços para ajudar a manter o equilíbrio: Marcha à frente e atrás olhando em frente. Marcha na ponta dos pés, atrás e à frente. Meia volta, em apoio nas pontas dos pés. Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e recepção equilibrada no aparelho. No minitrampolim, com chamada com elevação rápida dos braços e recepção equilibrada no colchão de queda, realiza os seguintes saltos: Salto em extensão (vela), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto. Engrupado, com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alto do voo, seguido de abertura rápida. Meia pirueta vertical (quer para a direita quer para a esquerda), mantendo o controlo do salto. Aeróbica - Marcha, com recepção do pé no solo, do terço anterior para o calcanhar. Passo e toque, tocando com o pé da perna livre na parte interior da perna de apoio ou próximo desta, e suas variações dentro do mesmo padrão de movimento. Passo cruzado, colocando a perna que cruza atrás da perna de liderança. Passo em V, realizando os dois primeiros apoios a iniciar pelo calcanhar e a terminar em apoio total e os últimos dois apoios a iniciar pelo terço anterior e a terminar em apoio total, e as suas variações dentro do mesmo padrão.</p>					
<p>Conteúdo (s): Ginástica de solo: rolamento á frente e atrás, avião, ponte, rolamento à frente com membros inferiores afastados e roda. Ginástica de Aparelhos: trave - marcha à frente e atrás na ponta dos pés, meia volta, salto a pés juntos e avião. Atletismo - salto em altura com a técnica de Fosbury Flop. Aeróbica - passo e toque, passo em V, passo em A e Passo cruzado. Condição Física: resistência, força peitoral e força</p>					
<p>Grupos: - Grupo 1: Carina, Ricardo, Ruben, Inês e João C. Grupo 2: Sara, André, Madalena, Luis, João A. Grupo 3: Diogo, Joana, António, Maria e Ana P. Grupo 4: David, Daniela, Frederic, Ana F. E Beatriz</p>					

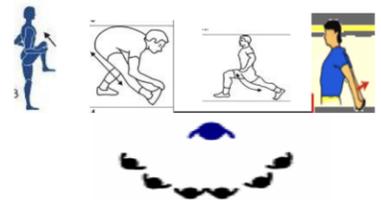
T.I	T.R	Sequências das tarefas/Objectivos operacionais	Estratégias de organização/Esquema	Crítérios de êxito/Variantes	Intervenção
10h05	5'	Tolerância ao atraso.		Êxito: Concentração máxima atenção, concentração, compreensão da informação.	Momento de informação: Breve conversa com os alunos acerca conteúdos e dos objetivos da aula. Demonstração de elementos básicos da aeróbica.
10h10	5'	Breve conversa com os alunos acerca do que iremos abordar na aula. Recordar regras de segurança da Ginástica de solo. Recordar elementos básicos da Aeróbica: Passo e toque, V, A e Passo Cruzado.			Momento de organização: Alunos dispostos em semi-círculo de frente para o Professor.

10h15	6'	<p style="text-align: center;">Parte Inicial</p> <p>Tarefa motora 1: com ambiente/marcação musical adequados, trabalham uma sequência musical dada pelo professor. Com fluidez de movimentos e em sintonia com a música e integrando as ações motoras definidas pelo Professor, realiza os seguintes elementos - Passo e toque - 4 tempos musicais; V - 4 tempos musicais; A - 4 tempos musicais; Passo Cruzado - 4 tempos musicais.</p> <p>Objectivo: Aquecimento geral de articulações mais solicitadas na aula : mãos, pulsos, ombros e pescoço.</p>	 <p>Sequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toque ao lado • V • A • Passo Cruzado 	<p style="text-align: center;">Êxito:</p> <p>Aumentar a frequência cardíaca e a temperatura corporal.</p> <p>Criar predisposição muscular e psicológica para as atividades seguintes.</p> <p>Integra os passos no ritmo considerado com coordenação e fluidez de movimentos.</p>	<p style="text-align: center;">Momento de organização:</p> <p>Alunos dispostos em xadrez, à frente do Professor.</p> <p style="text-align: center;">Momento de prática:</p> <p>Encontro-me à frente dos alunos e indico quais os elementos que têm que realizar, demonstrando também esses elementos.</p>
10h21	3'	<p style="text-align: center;">Parte Principal</p> <p style="text-align: center;">4 estações - Tarefa motora 2, 3, 4 e 5</p> <p>Estação 1:</p>		<p style="text-align: center;">Êxito (estação 1):</p>	<p style="text-align: center;">Momento de informação:</p>
10h24	5'x4	<p>Tarefa motora 2: Minitrampolim (Zona 1) - Salto em extensão, Salto engrupado, Salto de carpa e meia pirueta.</p>  <p style="text-align: center;">Todos os grupos realizam os mesmos saltos</p>		<p>Salto em extensão:Fazer a elevação anterior dos membros superiores, em extensão. Colocar a bacia em retroversão;Alongar todos os segmentos corporais; Dirigir o olhar para a frente; Promover a contração isométrica de todos os segmentos. Salto engrupado:Fletir energicamente os membros inferiores no ponto mais lato da trajetória aérea; Agarrar os membros inferiores abaixo dos joelhos;; Dirigir o olhar para a frente; Promover a extensão do corpo antes do contacto com o solo; Garantir uma receção estável através da flexão e extensão dos membros inferiores. Salto de carpa:Fletir os membros inferiores estendidos sobre o tronco, no ponto mais alto da trajetória aérea;Afastar os membros inferiores; Promover uma ligeira inclinação do tronco à frente; Definir a posição diminuindo o mais possível o ângulo coxa-tronco; Manter o olhar para a frente;Promover a extensão do corpo antes do contacto com o solo; Meia pirueta: Projecção do tronco na vertical e os membros superiores acompanham a trajectória; Manter a cabeça sempre na posição anatómica.</p>	<p style="text-align: center;">Momento de organização:</p> <p>Alunos divididos em pequenos grupos, de 5 elementos, posicionando-se um grupo em cada estação.</p> <p>Ao fim de 5', trocam de estação, rodando no sentido do ponteiro do Zona 1 - Alunos em fila, realizam sequências de três repetições, pela seguinte ordem, dos saltos: em extensão, engrupado, carpa e meia</p>

	<p>Estação 2:</p> <p>Tarefa motora 3: Sequência na trave (Zona 2) - Os alunos realizam uma sequência:</p> <p>Grupo 1 e 2: marcha à frente a atrás em pontas dos pés; meia volta na ponta dos pés; salto de pés juntos com flexão dos membros inferiores.</p> <p>Grupo 3 e 4: marcha à frente e atrás em pontas dos pés; meia volta em ponta dos pés; salto de pés juntos com flexão dos membros inferiores e avião.</p>  <p>Estação 3:</p> <p>Tarefa motora 4: Condição Física (Zona 3) - com um par de halteres, alunos realizam na posição de decúbito dorsal, 3 séries de 20 aberturas. Realizam ainda trabalho cardiovascular subindo e descendo o step em corrida.</p> <p><u>Todos os grupos realizam os mesmos exercícios.</u></p>	 	<p>Êxito (estação 2):</p> <p>Marcha na ponta dos pés - Mantém o tronco direito com os braços elevados lateralmente; Olhar dirigido para a frente; Realiza passos curtos; Contacta a trave lateralmente com a parte interior do pé. Meia volta - Braços sempre elevados lateralmente; Elevar os calcanhares; Rotação do corpo sobre a ponta dos pés. Avião - Elevar uma das pernas à retaguarda; Fletir o tronco com os braços estendidos e a cabeça levantada; Olhar dirigido para a frente.</p> <p>Êxito (estação 3):</p> <p>Aberturas - trabalho de força superior, peitoral.</p> <p>Step - trabalho cardiovascular.</p> <p>Hierarquização (estação 3):</p> <p>Aberturas: menor/maior nº de repetições; Step: apenas subir e descer step sem corrida</p>	<p>Momento de informação:</p> <p>Explicação da tarefa no local, e respectiva demonstração.</p> <p>Momento de organização:</p> <p>Zona 2: Alunos realizam sequência que está descrita no quadro, um de cada vez. Um aluno de cada grupo irá realizar uma hetero-avaliação, verificando se os colegas realizam os parâmetros definidos pelo Professor.</p> <p>Ao fim de 5', trocam de estação, rodando no sentido do ponteiro do relógio.</p> <p>Momento de informação:</p> <p>Explicação da tarefa no local, e respectiva demonstração.</p> <p>Momento de organização:</p> <p>Zona 3: metade do grupo encontra-se a realizar as 3 séries de 20 aberturas enquanto quem está no step, executa a corrida. Após terminarem a tarefa, invertem as posições. Ao fim de 5', trocam de estação, rodando no sentido do ponteiro do relógio.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

10h44	2'	<p>Estação 4:</p> <p>Tarefa motora 5 - Ginástica de solo - execução de elementos gímnicos em situação de exercício : rolamento à frente, rolamento à retaguarda, posições de flexibilidade e de equilíbrio.</p> <p>Grupo 4 não realiza exercícios no plano inclinado. Grupo 1, 2 e 3, se necessário realiza os rolamentos com ajuda do Professor, no plano inclinado.</p> <p style="text-align: center;">Pausa para Hidratação.</p>	 	<p style="text-align: center;">Êxito (estação 4):</p> <p>Rolamento à frente - Flexão dos Membros Inferiores (MI); Colocação das mãos à largura dos ombros com os dedos afastados orientados para a frente; Membros Superiores (MS) em extensão e queixo junto ao peito; Colocação da nuca no solo; Enrolamento progressivo sobre a coluna, mantendo o corpo engrupado; Avião - ronco paralelo ao solo; Membros superiores em extensão, no prolongamento do tronco; M.I. em elevação, paralela ao solo e no prolongamento do tronco; M.I. de apoio em extensão; Olhar dirigido para a frente; Ponte - Extensão dos membros superiores; Extensão dos membros inferiores; Cabeça acompanha o movimento de extensão da coluna.</p> <p style="text-align: center;">Hierarquização (inferior):</p> <p>Rolamento à frente no plano inclinado;</p> <p>Avião - com apoio do pé no espaldar;</p> <p>Ponte - com ajuda de um colega.</p>	<p style="text-align: center;">Momento de informação:</p> <p>Explicação da tarefa no local, e respectiva demonstração.</p> <p style="text-align: center;">Momento de organização:</p> <p>Alunos realizam os elementos gímnicos referidos pelo Professor, nos colchões, um de cada vez.</p> <p>Ao fim de 5', trocam de estação, rodando no sentido do ponteiro do</p> <p style="text-align: center;">Momento de prática:</p> <p>Situo-me preferencialmente na estação 3 e posiciono-me de forma a visualizar e controlar as restantes tarefas. Quando o grupo 3 e 4 estiver na estação 3, irei auxiliar os restantes grupos, pois estes grupos são mais autónomos.</p> <p style="text-align: center;">Estratégias de auto-avaliação e Hetero-avaliação</p> <p>A tarefa de hetero-avaliação irá ser realizada pelos alunos de cada grupo, ou seja, enquanto um aluno executa a sequência na trave, outro colega observa e regista os dois parâmetros definidos pelo Professor. A auto-avaliação será realizada através do preenchimento da ficha formativa para o rolamento à frente, para os grupos 1 e 2 já que o Professor irá acompanhar estes. Caso algum aluno não realize aula, irá efetuar hetero-avaliação no minitrampolim.</p>
-------	----	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

10h46	3'	<p align="center">Três estações - Tarefa motora 6, 7 e 8</p> <p>Estação 1:</p>	<p align="center">Estação 1</p> 	<p align="center">Êxito (estação 1):</p>	<p>Momento de informação: Explicação das duas estações e respetiva demonstração, se necessário.</p>
10h49	7'x2	<p>Tarefa motora 6: Execução do elemento gímnico, a roda. (sobre um colchão, sobre uma linha, sobre um banco sueco).</p> <p>Estação 2:</p> <p>Tarefa motora 7: Neste local encontram-se steps e colchões. No step os alunos, em corrida sobem e descem o step. Nos colchões os alunos realizam abdominais, 2 séries de 15 abdominais.</p>	<p align="center">Estação 2</p> 	<p>Roda: Iniciar o movimento a partir da posição de afundo; Apoio das mãos, alternadamente, no solo, sensivelmente, à largura dos ombros; A primeira mão apoia da numa posição natural – virada para o lado; A segunda mão apoiada com rotação interna – dedos virados para trás, para a outra mão; Cabeça colocada naturalmente entre os braços, mantendo o olhar dirigido para as mãos; Promover a elevação da bacia para cima dos apoios, efetuando a união das pernas no momento em que passa por apoio facial invertido (pino); Repulsão total e muito vigorosa dos braços, durante o apoio; Receção com pés paralelos e voltados para o local de chamada e ligeira flexão das pernas para amortecimento.</p>	<p>Momento de organização: A turma é dividida em 4 grupos: o grupo 1 fica na estação 1. O grupo 2 fica na estação 2. Os grupos 3 e 4 ficam na estação 3. Ao fim de 3', o grupo 1 e 2 trocam de estação entre si, pelo que o grupo 3 e 4 se mantêm na mesma estação. Ao fim de 7', o grupo 1 e 2 dirigem-se para a estação 3, e os grupos 3 e 4 para a estação 1.</p> <p>Momento de organização (estação 1): Os alunos realizam o elemento gímnico nas diferentes variantes, alternando entre as diversas</p>
		<p>Estação 3:</p> <p>Tarefa motora 8: Saltura em altura - Técnica Fosbury Flop</p> <p>Alunos realizam as três seguintes ações, pela seguinte ordem:</p> <p>Salto a retaguarda a pés juntos e elevação vertical;</p> <p>Salto a retaguarda a pés juntos e elevação vertical sobre elástico.</p> <p>Corrida de aproximação, chamada, transposição da fasquia (elástico) e queda.</p>	<p align="center">Estação 3</p> 	<p align="center">Êxito (estação 3):</p> <p>Técnica Fosbury Flop - Corrida - Deve ser progressivamente acelerada, com um ritmo crescente até à chamada; nas últimas 4 passadas inclinação de todo o corpo para o interior da curva. Na chamada - Colocar o pé de chamada apoiado com toda a sua planta, de forma rápida e activa; Subir rápida e activamente a coxa e o MI livre. Transposição - Elevar as ancas durante a transposição da fasquia, como fazendo a ponte no ar; Queda - Cair sobre a zona dorsal superior e com a protecção dos MS; Manter os joelhos separados a fim de evitar traumatismos.</p>	<p>Momento de organização (estação 2): Metade do grupo encontra-se a realizar trabalho de resistência no step, subindo e descendo em corrida. A outra metade encontra-se no colchão a realizar abdominais.</p> <p>Momento de organização: Alunos agrupam-se em 3 filas, e ao apito do Professor, um aluno de cada fila, realiza as tarefas previstas e referidas pelo Professor.</p> <p>Momento de prática: Círculo entre as três estações de forma a poder emitir FB a todos os alunos.</p>

11h05	10'	Alunos preparam coreografia de 16 Tempos musicais com passos de aeróbica, garantindo uma marcação musical adequada com fluidez de movimentos.			<p>Estratégia de organização:</p> <p>Alunos colocam-se em pequenos grupos, dispersos pelo espaço</p> <p>Momento de prática:</p> <p>Círculo perto de todos os grupos de forma a auxiliar na preparação da coreografia.</p>
11h15	5'	Alunos realizam a sequência preparada anteriormente, individualmente.			<p>Estratégia de organização:</p> <p>Alunos dispersos pelo espaço disponível, individualmente.</p> <p>Momento de prática:</p> <p>Círculo perto de os alunos, de forma a poder visualizar a sua coreografia.</p>
11h20	11h25	<p>Parte Final:</p> <p>Alongamentos dos músculos mais solicitados na aula (bicipites braquial, trícpite, peitoral, quadricipite, isquiotibiais e gêmeos).</p> <p>Breve conversa com os alunos sobre aspetos da aula. Questionamento oral sobre matérias abordadas e sobre aspetos a melhorar e aspetos positivos.</p> <p>Arrumação do material (grupo 3).</p>		<p>Êxito:</p> <p>Adopção de uma postura correta e alongar músculos mais solicitados na aula.</p>	<p>Momento de organização:</p> <p>Alunos dispostos em círculo.</p> <p>Momento de prática:</p> <p>Círculo perto de todos os alunos, de fora do círculo de forma a poder auxiliar e corrigir posturas.</p>

	Professor
	Alunos
	Trave
	Reuther
	Colchão de queda
	Minitrampolim
	Step
	Colchão para abdominais
	Tapete

Observações:

Anexo T – Questionário de conhecimento da turma do 12ºX**Caracterização Geral da Turma****Nº de alunos do sexo masculino****Nº de alunos do sexo feminino****Nº total de alunos****Média de idades da turma****Nº de alunos que reprovaram****Nº de alunos que praticam desporto****Alunos mais problemáticos?****Alunos mais motivados?****Alunos menos interessados?**

Anexo U – Grelha de Observação do 12ºX

<u>Gestão inicial</u>	<u>Não</u>	<u>Às vezes</u>	<u>Sim</u>
Os alunos chegam a horas?			
Local de reunião habitual?			
Registo de presenças efectuado rapidamente?			
<u>Momentos de instrução</u>	<u>Não</u>	<u>Às vezes</u>	<u>Sim</u>
A linguagem utilizada é clara?			
A linguagem utilizada é a correcta de acordo com o nível da turma?			
Utiliza-se pouco tempo para explicar as tarefas?			
Os alunos compreendem as tarefas de imediato?			
Os alunos compreendem/ questionam os objetivos da aula?			
<u>Momentos de organização</u>	<u>Não</u>	<u>Às vezes</u>	<u>Sim</u>
A turma perde tempo a iniciar as tarefas?			
Decorrem mais do que uma tarefa em simultâneo?			
Existem tarefas hierarquizadas?			
Existem tarefas com situações analíticas?			
Os alunos têm autonomia nas tarefas?			
É sempre o Professor que forma os grupos de trabalho?			
Existem tarefas hierarquizadas?			
É sempre o Professor que forma os grupos de trabalho?			
São utilizados diversos alunos para demonstrar?			
<u>Construção da aula/Tarefas de aprendizagem</u>	<u>Não</u>	<u>Às vezes</u>	<u>Sim</u>
Existem tarefas hierarquizadas?			

São planeadas aulas politemáticas?			
As tarefas estão ajustadas ao nível da turma?			
Mesmo sendo uma matéria não escolhida pelo aluno, ele participa na tarefa?			
Os alunos encontram-se no nível desejado no PNEF?			
<u>Gestão da Turma</u>	<u>Não</u>	<u>Às vezes</u>	<u>Sim</u>
Todos os alunos estão empenhados/envolvidos e motivados nas tarefas propostas?			
Os alunos cumprem as regras estabelecidas pelo Professor?			
Os alunos auxiliam na montagem do material e das tarefas?			
Os alunos auxiliam na arrumação do material?			
Os alunos respondem de forma espontânea ao questionamento colocado pelo Professor?			
Os alunos têm autonomia nas tarefas?			

<u>Relação Professor-aluno</u>	<u>Não</u>	<u>Às vezes</u>	<u>Sim</u>
Os alunos evidenciam empatia pelo Professor?			
Os alunos respeitam todas as ordens do Professor?			
Os alunos auxiliam o Professor na organização das tarefas?			
Os alunos tiram as dúvidas com o Professor?			
Enquanto o Professor fala os alunos estão concentrados?			

<u>Relação Aluno-Aluno</u>	<u>Não</u>	<u>Às vezes</u>	<u>Sim</u>
Todos os alunos se relacionam entre si?			
Existem grupos dentro da turma?			
Existe um "líder" na turma?			
O espírito competitivo nota-se entre os alunos?			
Existe espírito de ajuda?			
Há algum aluno que desmotive os colegas e se tente evidenciar?			

Anexo V – Composição Curricular da Educação Física

1º CICLO		MATÉRIAS	2º CICLO	3º CICLO	10º ANO	11º/12º ANOS
JOGOS <i>(INTRODUTÓRIO)</i>	JOGOS <i>(ELEMENTAR)</i>	JOGOS	AVANÇADO		-	-
		FUTEBOL	ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS
PERÍCIAS E MANIPULAÇÕES	GINÁSTICA	VOLEIBOL	PARTE ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	(AVANÇADO)
		BASQUETEBOL	INTRODUTÓRIO	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	
		ANDEBOL	PARTE INTRODUTÓRIO	ELEMENTAR	ELEMENTAR	
DESLOCAMENTOS E EQUILÍBRIOS	PATINAGEM <i>(INTRODUTÓRIO)</i>	GIN. SOLO	PARTE ELEMENTAR	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	GINÁSTICA
		GIN. APARELHOS	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR+ PARTE AVANÇADO	ELEMENTAR+ PARTE AVANÇADO	(AVANÇADO)
		GIN. ACROBÁTICA	-	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR	OU ATLETISMO
PERCURSOS NA NATUREZA	PERCURSOS NA NATUREZA	GIN. RÍTMICA	INTRODUTÓRIO			
		ATLETISMO	INTRODUTÓRIO	PARTE AVANÇADO	PARTE AVANÇADO	(AVANÇADO)
		RAQUETAS	<i>(RAQUETAS MADEIRA)</i>	ELEMENTAR	ELEMENTAR	DANÇA
DANÇA <i>(INTRODUTÓRIO)</i>	DANÇA <i>(INTRODUTÓRIO)</i>	PATINAGEM	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR	ELEMENTAR	(AVANÇADO)
		DANÇA	PARTE ELEMENTAR	ELEMENTAR	ELEMENTAR	
		ORIENTAÇÃO	<i>(Percurso na Natureza)</i>	INTRODUTÓRIO		
		J. TRADICIONAIS	-	<i>(PROGRAMA DE ESCOLA)</i>	<i>(PROG. ESCOLA)</i>	
		LUTA	INTRODUTÓRIO	<i>(Desportos de Combate)</i>		OUTRAS...
		MATÉRIAS ALTERNATIVAS	AERÓBICA, CAMPISMO/PIONEIRISMO, CANOAGEM, CICLOCROSSE/CICLOTURISMO, CORFEBOL, CORRIDAS EM PATINS, DANÇAS SOCIAIS, DANÇAS TRADICIONAIS PORTUGUESAS, GOLFE, HÓQUEI EM PATINS, HÓQUEI EM CAMPO, JOGO DO PAU, JUDO, MONTANHISMO/ESCALADA, NATAÇÃO, ORIENTAÇÃO, PRANCHA À VELA, RÁGUEBI, SOFTEBOL/BASEBOL, TÊNIS DE MESA, TÊNIS, BADMINTON, TIRO COM ARCO, VELA, etc			

Anexo W – Questionário Inicial/Final

Caro/a aluno/a,

Este questionário insere-se num trabalho de investigação que pretende analisar as atitudes dos/as aluno/as face à modalidade de voleibol.

Responde de uma forma sincera e espontânea às várias questões, pois não há respostas certas ou erradas, boas ou más. A tua verdadeira opinião será a melhor resposta.

O questionário é confidencial.

Lê com muita atenção antes de responderes. Se tiveres dúvidas solicita o seu esclarecimento.

Muito obrigado pela colaboração!

Parte 1 – Identificação

1. N.º: ____

2. Sexo: Masc. ____ Fem. ____

2. Idade ____

4. Pratico desporto fora da escola: Sim ____; Não ____

4.1. Qual ou quais? _____

Parte 2 - Percepções e atitudes relativamente à Educação Física

1. Como vês o teu **relacionamento com a tua Professora de Educação Física.**

(Para cada uma das afirmações faz um **O** à volta da opção que melhor representa a tua opinião)

	Sempre 5	Muitas vezes 4	Às vezes 3	Poucas vezes 2	Nunca ou quase nunca 1
1.1. A minha professora elogia-me quando faço alguma coisa bem feita.	5	4	3	2	1
1.2. A minha professora ajuda-me quando tenho dificuldade para fazer um exercício ou quando não entendo o que é para fazer.	5	4	3	2	1
1.3. A minha Professora só se preocupa com alguns alunos.	5	4	3	2	1
1.4. A minha professora é educada comigo e demonstra que me respeita.	5	4	3	2	1
1.5. A minha professora chama-me a atenção quando eu não tenho um comportamento adequado.	5	4	3	2	1
1.6. A minha professora é carinhosa comigo.	5	4	3	2	1
1.7. A minha professora é justa nas notas.	5	4	3	2	1
1.8. A minha Professora estimula a amizade e o espírito entre ajuda entre os alunos.	5	4	3	2	1

2. Como sentes a **tua própria capacidade** nas aulas de Educação Física:

(Para cada uma das afirmações faz um **O** à volta da opção que melhor representa a tua opinião)

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Fraco	Muito fraco
	5	4	3	2	1
2.1. Em relação à disciplina de Educação Física (Geral).	5	4	3	2	1
2.2. Em relação à minha condição física.	5	4	3	2	1
2.3 Em relação à modalidade de Voleibol.	5	4	3	2	1

3. Como **sentes a tua habilidade** na modalidade de Voleibol, nas competências baixo referidos:

(Para cada uma das afirmações faz um **O** à volta da opção que melhor representa a tua opinião)

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
	5	4	3	2	1
3.1 No passe, mantenho uma posição base adequada (pés afastados à largura dos ombros)	5	4	3	2	1
3.2. No passe contato a bola com a ponta dos dedos.	5	4	3	2	1
3.3. No passe contato a bola com as mãos acima da testa.	5	4	3	2	1
3.4. Na manchete, mantenho os membros superiores em extensão e com as mãos unidas.	5	4	3	2	1
3.5 Na manchete, mantenho os membros superiores afastados do tronco.	5	4	3	2	1
3.6 Na manchete, contato com a bola na zona dos antebraços.	5	4	3	2	1

3. Percepções e Atitudes relativamente ao/á Professor/a de Educação Física

4. Refere que importância tem para ti, as seguintes **capacidades de um Professor**, no momento em que dá a informação sobre as atividades que vais realizar:

(Para cada uma das afirmações faz um **O** à volta da opção que melhor representa a tua opinião)

	Muitíssimo Importante	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Nada Importante
	5	4	3	2	1
4.1 Falar de um local onde eu o possa ver, e de forma audível.	5	4	3	2	1
4.2. Descrever as tarefas de forma clara e simples.	5	4	3	2	1
4.3. Fornecer informações breves.	5	4	3	2	1
4.4. Utilizar palavras chave que me permitam perceber o que é para fazer, e perceber os objetivos da tarefa.	5	4	3	2	1
4.5 No final da informação questionar os alunos sobre se perceberam a tarefa e os seus objetivos.	5	4	3	2	1
4.6 Mostrar entusiasmo quando fala para a turma.	5	4	3	2	1
4.7 Saber bem a matéria que está a ensinar.	5	4	3	2	1
4.8 Demonstrar ou pedir a um aluno para demonstrar as tarefas.	5	4	3	2	1
4.9 Enquanto fala, conseguir manter a turma disciplinada e concentrada.	5	4	3	2	1

5. Refere que **importância** tem para ti, os seguintes **comportamentos e atitudes do/a Professor/a de Educação Física**, nos momentos em que te encontras a realizar uma tarefa de aprendizagem:

(Para cada uma das **afirmações** faz um **O** à volta da opção que melhor representa a tua opinião)

	Muitíssimo Importante	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Nada Importante
	5	4	3	2	1
5.1 Corrigir-me quando realizo mal as ações motoras pretendidas.	5	4	3	2	1
5.2. Após me corrigir, verificar se modifico as ações motoras pretendidas corretamente.	5	4	3	2	1
5.3. Fornecer indicações para eu conseguir realizar a ação motora com sucesso.	5	4	3	2	1
5.4. Informar-me se consegui atingir o sucesso nas ações motoras pretendidas.	5	4	3	2	1

6. Como avalias as **características** abaixo referidas, na tua Professora de Educação Física:

(Para cada uma das **afirmações** faz um **O** à volta da opção que melhor representa a tua opinião)

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
	5	4	3	2	1
6.1 Apresentação as tarefas de forma clara, com uma linguagem simples, referindo os objetivos das mesmas.	5	4	3	2	1
6.2. Ao apresentar as tarefas demonstra ou pede aos alunos para demonstrar, esclarecendo-me acerca do que é para realizar.	5	4	3	2	1
6.3. Apresenta a informação essencial e não se prolonga por muito tempo.	5	4	3	2	1
6.4. Conhecimento das matérias que está a leccionar.	5	4	3	2	1
6.5 Enquanto fala, consegue manter a turma concentrada e disciplinada.	5	4	3	2	1
6.6 Mostra entusiasmo enquanto fala.	5	4	3	2	1
6.7 Corrige-me quando estou a fazer algo mal feito.	5	4	3	2	1
6.8 Após corrigir-me, verifica se melhoro.	5	4	3	2	1

Obrigada pela colaboração.

Anexo X – Questionário Intermédio

Nº: ____

Caro/a aluno/a,

Este questionário insere-se num trabalho de investigação que pretende analisar as atitudes dos/as alunos/as face à modalidade de Voleibol.

Responde de forma sincera e espontânea às várias questões, pois não há respostas certas ou erradas.

Muito Obrigada pela colaboração!

1. Como avalias a **ação** da tua Professora de Educação Física no momento em que informou e que acompanhou as tarefas que realizaste anteriormente:

(Para cada uma das afirmações faz um **X** na opção que melhor representa a tua opinião)

-	<u>Sim</u>	<u>Não</u>
1.1 Falou de um local visível?		
1.2 Descreveu as tarefas de forma clara?		
1.3 Forneceu informação breve?		
1.4 As palavras utilizadas permitiram-me compreender o que era para fazer?	-	-
1.5 Mostrou entusiasmo quando falou?		
1.6 Consegui manter a turma concentrada e disciplinada enquanto falava?		
1.7 Demonstrou ou pediu a um aluno para demonstrar o gesto que pretendia?		
1.8 Corrigiu-me quando eu realizei algum gesto mal?		
1.9 Após corrigir-me verificou se eu melhorei a ação pretendida?		
1.10 Forneceu-me indicações precisas para eu melhorar a minha ação?		
1.11 Informou-me se eu consegui melhorar?	-	-

2. Como avalias o teu desempenho nas tarefas que realizaste anteriormente:

(Para cada uma das afirmações faz um **O** na opção que melhor representa a tua opinião)

	Sempre 5	Muitas vezes 4	Às vezes 3	Poucas vezes 2	Nunca ou quase nunca 1
2.1 No passe, mantive uma posição base adequada (pés afastados à largura dos ombros)	5	4	3	2	1
2.2. No passe contatei a bola com a ponta dos dedos.	5	4	3	2	1
2.3. No passe contatei a bola com as mãos acima da testa.	5	4	3	2	1
2.4. Na manchete, mantive os membros superiores em extensão e com as mãos unidas.	5	4	3	2	1
2.5 Na manchete, mantive os membros superiores afastados do tronco.	5	4	3	2	1
2.6 Na manchete, contatei com a bola na zona dos antebraços.	5	4	3	2	1

3. Como avalias as tarefas que realizaste anteriormente?

(Para cada uma das afirmações faz um **X** na opção que melhor representa a tua opinião)

	Sim	Não
-		
3.1 Alguma das tarefas é desmotivante?		
3.2 As duas tarefas permitiram melhorar os gestos técnicos?		
3.3 Alguma das tarefas foi muito difícil?		

Grata pela colaboração.