



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
realizada por Sofia Nunes Ramalho Feijão na
Escola Básica Conde de Vilalva em Évora**

Sofia Nunes Ramalho Feijão

Orientação: Professora Doutora Clarinda de Jesus Banha
Pomar

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

Relatório de Estágio

Évora, 2015

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
realizada por Sofia Nunes Ramalho Feijão na Escola
Básica Conde de Vilalva em Évora**

Orientadora: Professora Doutora Clarinda de Jesus Banha Pomar

Relatório de Estágio

Évora, Maio 2015

“O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada”

(Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto de 2001)

AGRADECIMENTOS

Mais uma conquista conseguida nesta longa e aliciante caminhada que me tem proporcionado um enorme crescimento profissional e pessoal.

Todo o processo da minha Prática de Ensino Supervisionada, bem como a elaboração deste relatório, contou com importantes incentivos e apoios, sem os quais não seria uma realidade e pelos quais, ficarei eternamente grata.

À Professora Orientadora Doutora Clarinda Pomar, pela sua orientação, total apoio, disponibilidade, prontidão, sabedoria, apreciações construtivas, amizade e incentivos, para ultrapassar os obstáculos que surgiram ao longo de todo este percurso, o meu MUITO OBRIGADA.

Ao Professor Cooperante Sérgio Magalhães, pelo seu precioso apoio, amizade, incentivo e compreensão demonstrados desde o primeiro momento, e principalmente nas situações mais complicadas onde cheguei a pensar, em desistir.

À Direção da ARASS, por me ter permitido sem objeções continuar nesta luta, incentivando ao meu desenvolvimento profissional e acreditando nas minhas capacidades. O meu especial obrigada, ao Dr. João Candeias.

Ao Professor Orientador Mestre António Monteiro, por toda a orientação, transmissão de saberes e pela disponibilidade demonstrada, ao longo deste último ano.

Ao meu noivo Pedro Silva, pelo apoio supremo, incentivo fundamental e compreensão manifestados ao longo de toda esta fase repleta de momentos críticos, os quais conseguimos ultrapassar com êxito.

Aos meus pais Teresa e Francisco que sempre me transmitiram princípios e valores que se mostraram essências: a dedicação, o empenho, o espírito de sacrifício e o profissionalismo com que se devem encarar os desafios que nos propomos vencer. Obrigada por todas as horas que me dedicaste, Pai.

A toda a Comunidade Escolar, pela forma como me recebeu e acolheu neste ano tão marcante para mim. Aos Professores do Grupo de Educação Física pelo ambiente familiar e por todas as palavras de encorajamento nos momentos certos. Agradeço pela oportunidade de ter podido partilhar esta experiência com todos vocês.

Aos meus amigos(as) que sempre acreditaram em mim, me ampararam nos momentos em que mais necessitei e sempre manifestaram orgulho em mim. Vou compensar todas as minhas ausências. Obrigada por seres assim, Pipinha.

Aos Clientes das ARASS, as minhas desculpas pela ausência necessária para concretizar

este projeto. Obrigada por, à vossa maneira, me motivarem... Quando voltar, vai ser certamente melhor e fazemos uma festa!!

Por último, mas não menos importante, às turmas do 5ºB e 8ºA que pelas suas características tanto me ensinaram e ajudaram a crescer profissionalmente, mas também, como Ser Humano. Já sinto saudades.

O meu sincero agradecimento a todos aqueles que acreditaram que eu era capaz!

RESUMO

Este Relatório pretende descrever de uma forma reflexiva, sobre o percurso desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física, realizado na Escola Básica Conde de Vilalva em Évora, no ano letivo 2013/2014, com as turmas do 5ºB e 8ºA.

Com base nas linhas orientadoras que regulamentam o Estágio Pedagógico e fundamentam a estruturação deste trabalho, pretende-se enquadrar teoricamente e basear algumas práticas, caracterizar o contexto de integração dos estagiários na Escola, a “*labuta*” do processo ensino-aprendizagem, mas também, as atividades de intervenção na comunidade escolar e integração no meio.

Seguindo as diretrizes de um modelo reflexivo da formação de professores, e em busca de um desenvolvimento profissional e pessoal, a reflexão foi o grande suporte para a melhoria contínua desta minha Prática.

Estruturado pelas dimensões que constituem este processo, contribuiu para uma experiência fundamentada pelo conhecimento científico, proporcionando uma formação pedagógica integral sob o ponto de vista profissional, pessoal e ético.

Foi sem dúvida uma sublime experiência de formação que me tornou mais eficaz, enquanto agente do processo ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada, Educação Física, Formação de Professores.

ABSTRACT

This report aims to describe and reflect upon the development of Supervised Teaching Practice in Physical Education that took place in Escola Básica Conde de Vilalva de Évora[Conde de Vilalva de Évora Primary School], during the school year of 2013/2014, in classes from years 5 and 8.

Based on the guidelines that regulate the Teaching Training and support the structure of this report, this project aims to provide a theoretical framework for some practices, to characterize the integration of trainee teachers in the School, the "struggle" between teaching and learning, as well as the extracurricular classes within the school community and integration in the environment.

Following the guidelines of a training reflexive model and in search of professional and personal development, the reflection was the main basis for the continuous improvement of this Practice.

Being structured by the dimensions that compose the process, this project has contributed to an experience informed by scientific knowledge, providing a complete pedagogic training considering professional, personal and ethics dimensions.

It was undoubtedly an extraordinary education experience that made me more efficient as an agent of the teaching - learning process.

Key words: Supervised Teaching Practice; Physical Education; Teacher Training

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstrat	iv
Introdução	1
Capítulo I – A Disciplina de Educação Física	4
1 – O Valor Educativo da Educação Física	4
2 – O Desenvolvimento Curricular em Educação Física	10
3 – Funções e Competências do Professor de Educação Física	13
Capítulo II – Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem	16
1 – Caraterização do Contexto da Prática de Ensino Supervisionada	16
1.1 – Caraterização da Escola	16
1.2 – Caraterização da Turma de Estágio - 5º Ano	19
1.3 – Caraterização da Turma de Estágio - 8º Ano	20
2 – Planeamento do Processo de Ensino e Aprendizagem	20
2.1 – Plano Anual de Turma	21
2.2 – Plano de Aula	29
3 – Avaliação do Ensino e da Aprendizagem	34
3.1 – Avaliação em Educação Física	35
3.1.1 – Avaliação Inicial	35
3.1.2 – Avaliação Formativa e Sumativa	36
3.1.3 – Procedimentos de Avaliação	38
3.1.4 – Instrumentos de Avaliação	41
3.1.5 – Resultados da Avaliação	42

4 – Condução do Ensino	48
4.1 – Dimensão Instrução	49
4.2 – Dimensão Organização/Gestão	50
4.3 – Dimensão Disciplina	52
4.4 – Dimensão Clima de Aula	53
5 – Observação e Análise Pedagógica no Ensino Secundário (Não Lecionado)	55
5.1 – Caraterização do Contexto	56
5.2 – Reflexão sobre a Observação Pedagógica Realizada	56
6 - Dimensão Profissional, Social e Ética	59
Capítulo III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade Escolar	61
1 – Participação nas Atividades do Grupo de Educação Física	61
2 – Atividades Desenvolvidas na Escola pelo Núcleo de Estágio	64
2.1 – Os “Megas”	64
2.2 – Páscoa Ativa	67
3 – Reflexão sobre as Atividades da Escola	69
Capítulo IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida	72
1 – O Ensino Reflexivo	72
2 – Trabalho de Investigação-Ação – “Como Melhorar os Momentos de Instrução nas Aulas de Educação Física da Turma 5ºB?”	74
2.1 – Justificação do Estudo	74
2.2 – Enquadramento Teórico	74
2.3 – Objetivos	77
2.4 – Metodologia	78
2.4.1 – Participantes	78
2.4.2 – Fase do Estudo	78

2.4.3 – Instrumentos de Pesquisa	80
2.4.4 – Estratégias Utilizadas	80
2.5 – Análise e Discussão dos Dados	81
2.6 – Conclusões do Estudo	87
Capítulo V – Considerações Finais	89
Referências Bibliográficas	92
Índice de Apêndices	95
Apêndice I – Ficha de Caracterização do Aluno	96
Apêndice II – Plano Anual das Turmas	101
Apêndice III – Plano de Aula – 5º ano	104
Apêndice IV – Grelha de Registo Diário de Aula	110
Apêndice V – Grelhas de Avaliação Formativa	112
Apêndice VI – Grelha de Observação de Vídeo	117
Apêndice VII – Questionário Aplicado aos Alunos	119
Índice de Anexos	121
Anexo I – Composição Curricular de 2º e 3º Ciclo	122
Anexo II – Rotação dos Espaços Desportivos	124
Anexo III – Plano Anual de Atividades Desportivas	129
Anexo IV - Grelha de Avaliação Sumativa	131
Anexo V – Protocolo de Avaliação	134

Índice de Quadros

Quadro 1 – Relação da Avaliação Inicial e Final do Ano, nas Atividades Físicas	42
Quadro 2 – Relação da Avaliação Inicial e Final do Ano, na Aptidão Física	44
Quadro 3 – Relação da Avaliação Inicial e Final do Ano, nas Atividades Físicas	45
Quadro 4 – Relação da Avaliação Inicial e Final do Ano, na Aptidão Física	47
Quadro 5 – Cronograma das Fases da Investigação-Ação	78
Quadro 6 – Resultado do 1º Questionário aos Alunos	84
Quadro 7 – Resultado do 2º Questionário aos Alunos	84
Quadro 8 – Resultado do 3º Questionário aos Alunos	85

Índice de Figuras

Figura 1 – Inter-relação entre Componentes do Desenvolvimento Humano	6
--	---

Lista de Abreviaturas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

EBCV – Escola Básica Conde de Vilalva

EF – Educação Física

PAT – Plano Anual de Turma

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

FZSAF – Fora da Zona Saudável de Aptidão Física

PAAD – Plano Anual de Atividades Desportivas

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

CLDE – Coordenação Local do Desporto Escolar

Introdução

O presente relatório final de estágio, insere-se no âmbito da Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário do ano letivo 2013/14, da Universidade de Évora.

Compreende, não apenas uma exposição e reflexão crítica sobre a informação que considerei pertinente, ao longo do trabalho realizado durante aquela que foi a minha PES, na Escola Básica Conde de Vilalva (EBCV) durante este letivo, conforme previsto no Art. 17º do Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de fevereiro, que estabelece o novo regime jurídico da habilitação para a docência.

De acordo com o regulamento da PES, enquanto professora estagiária de Educação Física (EF), ao longo do ano, desenvolvi todas as atividades de docente, sendo responsável por duas turmas, uma de 5º ano e outra de 8º ano de escolaridade, passando por todas as etapas de planeamento, execução, intervenção e avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

Defendo que a intervenção e eficácia pedagógica devam ser uma preocupação ao longo de todo o processo de formação do professor, e acredito que a mesma apenas se consiga promover na sua plenitude quando, tal como nos sugere Carreiro da Costa (1995), for possível descortinar os aspetos críticos da intervenção pedagógica do professor, na sua intervenção com os restantes níveis de responsabilidade e participação no processo educativo.

Desta forma, a minha PES teve como principais objetivos gerais:

- Conhecer o perfil de desempenho do professor do ensino básico e secundário nas suas várias dimensões;
- Compreender a importância e o significado pedagógico e educativo do professor-reflexivo e da investigação, na melhoria e inovação das práticas educativas;
- Conceber um projeto de investigação-ação com aplicabilidade no contexto de ensino;
- Refletir e analisar criticamente o funcionamento da instituição escolar e sua articulação com a comunidade educativa envolvente;
- Desenvolver capacidades reflexivas face às experiências vividas e às questões didáticas e metodológicas, subjacentes às atividades desenvolvidas;
- Desenvolver competências de avaliação e de planeamento a vários níveis, aplicando-as de forma fundamentada em contexto real de ensino, tendo em conta as orientações da bibliografia científica e pedagógica e as características particulares do contexto educativo;

- Conceber, de forma fundamentada, uma metodologia de avaliação do ensino e da aprendizagem integradora das dimensões formativa e sumativa, operacionalizável no contexto educativo, onde a PES se realiza.

Formosinho e Niza (2002), sugerem-nos que a prática de formação profissional deve oferecer aos candidatos a profissionais, uma formação social e pessoal integradora da informação, dos métodos, das técnicas, atitudes e valores científicos, pedagógicos e sociais adequados à realidade da função de cada professor.

Neste sentido, e por conhecimento e outras experiências vividas, considerei estarem reunidas todas as condições para que esta prática fosse um sucesso, por já de ter alguns conhecimentos teóricos, nomeadamente ao nível de comportamentos, organização e planeamento de aulas, conhecimento dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), entre outros.

Outro aspeto relevante, que poderia fazer com que este processo decorresse de forma exemplar, foi a escolha da Escola, que se apresentava bem equipada quer ao nível dos recursos materiais e instalações desportivas, para além de ter a referência de possuir bons e experientes Orientadores.

Contudo, apesar dos aspetos positivos referenciados, este desafio foi encarado com alguma insegurança pelo facto de ser a primeira experiência no ensino regular, e com crianças do 2º e 3º ciclos, que se encontram num complexo processo de metamorfose a nível físico, psicológico e comportamental.

Por outro lado, com o apoio de todos os intervenientes ambicionei, uma experiência rica, diversificada e significativa, que me fornecesse novas vivências e contribuísse para o meu crescimento profissional, mas também pessoal.

A EF assume cada vez mais, um papel fundamental no desenvolvimento harmonioso das crianças e jovens, ainda que nos últimos anos não lhe tenha sido dada a devida importância, quer pelos pais dos alunos, quer pelos nossos governantes, que recentemente legislaram no sentido de lhe retirarem valor comparativamente às outras disciplinas escolares, na medida em que deixou de ser considerada para o cálculo da média final do ensino secundário.

Este documento, contém para além desta Introdução, e das Considerações Finais, quatro capítulos:

. No Capítulo I é feito o enquadramento teórico da disciplina de EF, onde estará patente o valor educativo, o desenvolvimento curricular, bem como as funções e as competências de um Profissional de EF, já que a organização deste relatório teve por base, o perfil geral de desempenho profissional dos professores nos ensinos básico e secundário, em que o aluno estagiário tem contacto as várias dimensões

integrantes do processo, como sendo:

- . a dimensão profissional, social e ética;
- . a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem;
- . a dimensão da participação na Escola e relação com a comunidade, e
- . a dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida.

No capítulo II, logo no primeiro ponto, é realizada uma análise descritiva e respetiva reflexão sobre o desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem. Aqui, faz-se para além uma caracterização da Escola onde foi realizada a PES, uma avaliação aprofundada das duas turmas. O Planeamento, Avaliação e Condução do Ensino, são três pontos que merecem especial destaque, pela forma como interferem no processo ensino-aprendizagem, sobretudo na conduta do Professor.

No ponto seguinte haverá uma abordagem ao outro contexto, onde apenas foi realizada observação e respetiva análise - o ensino secundário na Escola Secundária Gabriel Pereira.

Para terminar o capítulo, é abordada a Dimensão alusiva à componente Profissional, Social e Ética que embora transversal a toda a prática, é contudo merecedora de especial destaque, nesta etapa do documento.

O terceiro Capítulo elucida-nos sobre mais uma Dimensão da PES: a participação na Escola e a relação com a Comunidade Escolar. Nesta altura ficaremos a conhecer a participação de todas as atividades do Grupo de EF da Escola, bem como as duas atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio. Finalmente encontramos uma reflexão, sobre todas estas atividades da Escola.

Por último, o Capítulo IV mostrará os aspetos relativos à Dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida, onde será focado o trabalho de investigação-ação com o tema “Como Melhorar os Momentos de Instrução nas Aulas de Educação Física da Turma 5ºB?” bem como, o enquadramento, metodologia, resultados e sua análise, bem como as conclusões deste estudo.

Para terminar o documento, será organizado um conjunto de ideias e pontos-chave, em jeito de considerações finais, onde ficaremos com um balanço final de toda esta experiência, que foi a PES. Estará também patente, a verdadeira motivação que perdurou, ao longo deste tempo.

Capítulo I – A Disciplina de Educação Física

Neste capítulo é apresentada uma reflexão sobre algumas questões da disciplina de EF, tais como:

. o seu valor educativo, um breve desenvolvimento curricular e as funções e competências que o Professor desta área disciplinar deve ter presentes.

Pretende-se com este enquadramento mostrar a importância da disciplina para o aluno, ao longo de todo o seu percurso escolar e refletir sobre os benefícios da sua competência multilateral para o mesmo.

1 – O Valor Educativo da Educação Física

Concordando com Brás (1990), a expressão Educação Física remete-nos, antes de mais, para o conceito de Educação, pelo que a sua ação nunca pode afastar-se dos grandes objetivos que fundamentam todo o projeto educativo.

Por outro lado, o termo de física integra-nos não apenas nas matérias de ensino (presentes na cultura física), mas também destaca a dimensão corporal do homem.

Podemos assim constatar, que o propósito da EF consiste simultaneamente nas atividades físicas que a definem e pelo corpo, onde a materialização da atividade se concretiza.

É possível comprovar no PNEF, que as competências na área se vão adquirindo, pela prática de atividade física qualitativa e quantitativamente adequada às possibilidades e necessidades de cada aluno, em situações que promovam o seu desenvolvimento, isto é, situações em que o esforço físico, a aprendizagem, a descoberta e o desafio pessoal e coletivo sejam uma constante. Cooperar com os colegas em tarefas e situações comuns, é considerada uma competência inseparável desta área disciplinar.

Em todas as matérias da EF se verificam atividades que apelam à superação e aperfeiçoamento pessoal e atividades de demonstração de competências, individuais e em grupo (por exemplo, as ações em situação de Jogo Desportivo Coletivo, a exploração de movimento a pares e em grupo na Dança, os esquemas em grupo na Ginástica, entre outros).

A atitude de empenho, perseverança, esforço e autodisciplina, imprescindíveis num processo de desenvolvimento em que o aperfeiçoamento e a superação são um desafio constante, passa pela autonomia e responsabilidade dos alunos na realização e regulação da sua própria atividade.

Apesar da heterogeneidade dos contextos de aprendizagem, as situações e os métodos de trabalho utilizados, evidenciam sempre o aluno como protagonista do processo ensino-aprendizagem, apelando a uma participação ativa em todas as situações de aula.

A promoção e aceitação da iniciativa dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos das atividades, traduzem a valorização da criatividade.

Continuando na abordagem ao PNEF, para além da especificidade das matérias da EF e do desejável clima de desafio e descoberta, este, abarca um simples contributo desta área para o desenvolvimento das competências, transversais a outras áreas, relacionadas com o tratamento da informação, a tomada de decisões e a resolução de problemas.

Outro aspeto a destacar, é o facto da aprendizagem de destrezas técnicas pressupor a reprodução e ou recriação de padrões de movimento, que o aluno tem que identificar e interpretar, a partir da informação prestada verbal e visualmente.

As competências associadas à resolução de problemas, são largamente solicitadas na EF. A construção do pensamento estratégico, que permite aos alunos escolher a ação mais favorável ao êxito pessoal e do grupo nos Jogos Desportivos Coletivos, é um exemplo de um contributo único da Educação Física.

A promoção de estilos de vida saudáveis, bem como a responsabilização dos alunos relativamente à segurança pessoal e coletiva, ganham contributos inquestionáveis através da Educação Física. Vem explícita nos seus programas como uma referência fundamental e transversal da área, traduzida não só, na interpretação cognitiva destas questões, mas também na sua interpretação prática metódica, da atividade física.

Alguns autores (Karlberg; Taranger apud Guedes e Guedes, 1997) defendem que até aos 20 anos de idade,

as principais atividades do organismo humano consistem em crescer e desenvolver-se, dois fenómenos que ocorrem simultaneamente nesse período, sendo que a sua maior ou menor velocidade depende do nível maturacional e, em alguns momentos, das experiências vivenciadas pela criança ou pelo adolescente (Lopes e Dias, 2013, p.8).

Lopes e Dias (2013), reforçam ainda que os professores que trabalham com essa faixa etária, devem ter sempre presente que se trata de crianças em constante desenvolvimento (físico, mental e emocional), e que esse desenvolvimento ocorre de uma forma muito variada e individualizada nos seres humanos.

Assim sendo, as aprendizagens em EF no 2º e 3º ciclos do ensino básico, estão fortemente dependentes da qualidade e diversidade das vivências motoras das crianças até ao final do 1º ciclo, uma vez que o currículo deve ser um processo progressivo.

Tal como o nome indica, o 1º ciclo por ser o início do ensino básico, vai servir de base para posteriores aprendizagens e desenvolvimentos. É logo nesta fase precoce que a EF assume, uma grande importância no desenvolvimento da criança.

É necessário que a criança comece por usufruir de experiências básicas e gerais, e com o passar dos anos vá aperfeiçoando e especificando a aprendizagem. Tal como referem alguns autores (Zakharov et al., 1992; Arruda, 2008 citados por Lopes e Dias, 2013), o período crítico de algumas aprendizagens psicomotoras acontece até aproximadamente final do 1º ciclo, logo, se as vivências nesta altura forem fracas ou pobres, poderemos esperar um desenvolvimento comprometido, do 2º ciclo ao ensino secundário.

Segundo Lopes e Dias (2013), referindo-se a Connolly (2000) o desenvolvimento motor na criança vai ocorrendo de uma forma muito natural, pela vivência de situações fundamentais do dia-a-dia, do ser humano, como o correr, saltar e lançar.

Com a figura 1, podemos compreender melhor a inter-relação das componentes do desenvolvimento humano:

Figura 1 – Inter-relação entre Componentes do Desenvolvimento Humano (Lopes e Dias, 2013, p.17)



Da figura anterior, retiramos a ideia que o desenvolvimento humano, deve ser entendido como um conceito muito abrangente, onde a maturação, a adaptação, a experiência e o crescimento se relacionam entre si, interferindo com o desenvolvimento humano, onde se especificam os aspetos psicomotores, cognitivos e afetivos.

Para os mesmos autores, considerando Malina e Bouchard (2002), o conceito de desenvolvimento associado está dois contextos diferentes - o contexto biológico que considera os diferentes sistemas do corpo e o contexto comportamental, relacionado com a interação do ser humano com o meio à sua volta e todas as adaptações resultantes desse intercâmbio.

Alguns estudos indicam-nos que nos períodos de crescimento e desenvolvimento das crianças, podemos assistir a fases limitadas de desenvolvimento nos quais as mesmas:

Reagem de modo mais intenso, porque, durante esses períodos, o organismo está mais preparado ou pronto para responder a estímulos motores apropriados. Nas fases sensíveis, as condições são mais favoráveis à aprendizagem das atividades motoras e ao início do treinamento direcionado para o desenvolvimento das capacidades físicas (Lopes e Dias, 2013, p.31).

Winter (1987), referido por Lopes e Dias (2013), refere-se a esta fase sensível, como uma etapa de desenvolvimento do ser humano, com uma especial sensibilidade para determinados estímulos exteriores.

Desta forma, concordando com Lopes e Dias (2013), é de extrema importância referir que a aprendizagem das habilidades, está fortemente dependente do nível de maturação da criança, mas também da sua experiência, nomeadamente da qualidade do ensino que recebe, isto é, especificamente das tarefas de ensino (grau de dificuldade).

Por outro lado, Brás (1990) identifica-nos alguns aspetos de grande importância que sustentam a perspetiva anterior, reportando o interesse a um nível imediato da EF, no 1º ciclo do ensino.

Passo a apresentar resumidamente a descrição desses aspetos:

I. **Benefício da atividade física**, uma vez que o desenvolvimento da criança exige não apenas cuidados alimentares, de repouso, higiénicos, entre outros, mas também a prática regular e contínua de atividades físicas;

II. **Aprendizagem de habilidades**, por se considerar que as maneiras da criança utilizar o seu corpo nas mais variadas atividades físicas, exige também aprendizagem, daí deverem ser consideradas como agente de ensino;

III. **Aproveitamento dos períodos críticos**, uma vez que a falta de aproveitamento destas fases, durante o crescimento e maturação da criança, poderá originar limitações insuperáveis em futuras aprendizagens;

IV. **Persistência da unidade indissociável do ser humano**, visto a pessoa não ter um corpo, mas sim, ser um corpo;

V. **Favorecimento da aquisição de outros conhecimentos**. Pelas experiências que promove, pode facilitar ou favorecer a aquisição de conhecimentos de outras matérias disciplinares. Isto porque o corpo é o primeiro meio da criança se relacionar e elevar o conhecimento;

VI. **Vastidão do campo aplicativo**, porque a diversidade das atividades físicas constitui um campo privilegiado da relação com o outro, através das situações de interação com o outro. O desenvolvimento dos campos afetivo-emocional, social e moral da criança refletem-se na formação da sua personalidade, quando passam a ser empreendidos em termos práticos e não apenas através da retórica;

VII. **Renovação da escola**. Todas as reformas educativas não conseguiram dar resposta, às exigências do desenvolvimento da criança e à necessidade social; desta forma, a renovação da escola deve passar pela ampliação dos seus objetivos e pela rutura, entre o que é a vida da criança e a vida da escola. Assim sendo, o mesmo autor reforça que o êxito da atual reforma educativa estará necessariamente correlacionado, com a implementação da EF no 1º ciclo do ensino.

Em suma, é a partir do 1.º ciclo que se estabelece a formação das competências fundamentais em cada área da EF, quer através de formas tipicamente infantis como as atividades lúdicas e expressivas, quer através de práticas que favoreçam não só o desenvolvimento nos domínios social e moral, mas que também preparem as crianças para as atividades físicas características das etapas seguintes (através dos “jogos pré-desportivos”).

No final da escolaridade básica, está previsto um conjunto integrado de atitudes, capacidades, conhecimentos e hábitos no espaço da EF que surge com a finalidade

de evitar um pobre desenvolvimento motor. Todo esse saber ou cultura motora que deverá estar conquistado no final do ensino básico, torna-se visível nas três grandes áreas de intervenção da EF, que são as atitudes, as capacidades e os conhecimentos.

Por último, a EF pretende dotar as crianças e jovens de ferramentas para que no futuro, sejam adultos ativos e saudáveis.

Contudo, para Brás (1990), a importância da EF vai para além de aspetos importantes no imediato, apontando para o justificar, dois fundamentos:

1) Desenvolver a motivação. Estando a motivação a ganhar cada vez mais importância nos discursos e literatura pedagógica, torna-se contraproducente não se aproveitar esta forte e impulsionadora característica da criança (energia) e dar-lhe um sentido educativo. Trata-se de passar do mero exercício para formas mais evoluídas da atividade física, sem esquecer o fundamental, a motivação.

2) Criação do hábito. Constatando as transformações na sociedade atual, em que cada vez mais se caminha para a sedentarização e a sobrecarga nervosa do *stress* e mal-estar civilizacional, instala-se a necessidade de se tomarem medidas que se contraponham às doenças da época em que se vive. Neste sentido, a prática das atividades físicas pode e deveria vir a ser integrada, nos cuidados de saúde da população. Assim, a prática generalizada de atividade física deveria converter-se numa rotina na vida de todas as pessoas, de modo a que se tornasse uma das suas características, como é o saber ler, por exemplo.

Por fim, o autor remata com a necessidade da formação nas atividades físicas se iniciar logo no 1º ciclo, pois só desta forma, este benefício poderá ficar incrustado no património de cada um.

A edificação de EF seguida nos PNEF dos vários ciclos de ensino “*centra-se no valor educativo da atividade física, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno*” (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001, p. 6). Trata-se de uma disciplina que promove aos alunos, ao longo do percurso escolar, um conjunto de modalidades, jogos desportivos coletivos, ginásticas, atletismo, natação, danças, entre outros, isto é, um significativo valor eclético que promove e potencia o desenvolvimento multilateral das crianças e jovens.

Continuando na mesma linha de análise/reflexão, ficamos cientes do destaque que é dado à disciplina como uma área inclusiva, destinada a todos, procurando adaptar-se às necessidades e capacidades de cada um, para além da perspetiva pedagógica direcionada para o desenvolvimento integral do aluno.

Deste modo, a EF é sem dúvida uma disciplina que aborda uma panóplia de maté-

rias, onde todos os seus alunos se enquadram, num de três níveis de desempenho e que aborda não só a área motora, mas interfere também com outras áreas do desenvolvimento humano, como sendo a cognição e socio-afetiva, bem como a saúde.

A Escola, e em especial a disciplina de Educação Física deve ser encarada, como uma estrutura organizada, que busca a promoção da saúde das crianças e jovens, viabilizando simultaneamente uma diminuição dos riscos de doenças crónicas no futuro, para além dos efeitos psicossociais que também difunde (Vieira et al., 2002).

Desta forma, acredito que a EF assuma um papel de extrema importância no âmbito da promoção da saúde, da atividade física regular, bem como da fomentação de estilos de vida saudáveis, daí dever ser, tal como o Português uma área educativa implementada desde o início do 1º ciclo até final do ensino secundário.

A fomentação de estilos de vida saudáveis, em conjunto com o conhecimento e autodomínio das capacidades físicas, são competências transmitidas nas aulas de EF que acompanham o indivíduo ao longo da vida. Assim sendo, é fundamental incutir nos alunos, não apenas os aspetos técnico-táticos referentes às atividades físicas, mas também, as vantagens da prática regular da atividade física.

Relativamente às finalidades da EF, Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001) referem-se à importância da melhoria da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar, da seguinte forma:

Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno e 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. (p.6)

2 – O Desenvolvimento Curricular em Educação Física

A estrutura curricular do Programa de EF e de Expressão e Educação Físico-Motora (no caso do 1º ciclo) é, sem dúvida, muito eclética e multilateral, uma vez que contempla e aborda áreas fundamentais e básicas que mais tarde são necessárias, servindo como pré-requisitos, para as aprendizagens que estão previstas nos ciclos seguintes. Desta forma, estabelece-se uma estreita relação entre as aprendizagens iniciais primárias e as mais tardias e específicas, esperadas no ensino secundário.

De uma forma muito sintética será elaborado um *scâner* do 1º ao 12º ano de escolaridade, sendo fundamental reconhecer que o programa de EF manifesta uma edificação coerente, apesar da sua distinta organização no sentido ascendente, do 1º

ao 12º ano.

Desta forma, serão referidos vários “*edifícios*”, com destaque para o segundo (do 5º ao 9º ano), onde, segundo a fonte, se estabelece o tratamento das matérias na sua forma característica, na sequência das atividades e conquistas realizadas no 1º ciclo, considerado como o alicerce de todo o processo. É também neste período que se pretende desenvolver um conjunto de matérias (tentando abranger toda a sua extensão), progredindo para um modelo versátil recomendado para o ensino secundário.

Chegando ao 9º ano, está previsto pelo PNEF, uma revisão das matérias, bem como, aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos, prognosticando o conjunto de competências previstas para o 3º ciclo. Podemos encontrar uma função semelhante no 5º ano relativamente ao 1º ciclo, para além de requerer as bases para o trabalho a desenvolver futuramente.

Relativamente ao ensino secundário, no 10º ano percebemos que interessa consolidar e, eventualmente completar a formação diversificada do ensino básico. Os objetivos mantêm-se muito semelhantes aos do 9º ano, consistindo numa revisão e/ou reforço em determinadas matérias, bem como, recuperação de alunos (ou turmas) com mais dificuldades.

Por fim, no 11º e 12º ano deparamo-nos com um regime de opções no seio Escolar, que permitem que os alunos se aperfeiçoem nas matérias da sua preferência, sem esquecer a intenção de elevar a aptidão física geral do aluno, bem como o seu desenvolvimento multilateral. Contudo, neste período não é esquecida a variedade e possibilidade de desenvolvimento de novas matérias da EF. Desta forma, e considerando o agrupamento das matérias apresentado no PNEF, permite-se que os alunos escolham, em cada ano, duas matérias de desportos coletivos (categoria A), uma de ginástica (categoria B) ou de atletismo (categoria C), uma de dança (categoria E) e duas matérias das restantes categorias (categoria D – patinagem; categoria F – raquetes e, por fim, a categoria G – outras (orientação, luta, natação, etc).

Ao averiguarmos com pormenor o PNEF podemos verificar que, na primeira metade do 1º ciclo, as atividades ligadas à perícia, manipulação, deslocamentos e equilíbrios, assumem particular destaque. Na segunda metade do ciclo, o maior peso centra-se na ginástica e nos jogos de pequena organização (pré-desportivos); é introduzida a patinagem e a abordagem às atividades rítmicas e expressivas é incrementada. Estão presentes também ao longo de todo ciclo, os percursos na natureza que consistem, em atividades de exploração da natureza.

Por outro lado, no 2º e 3º ciclo, constrói-se o tronco fundamental da disciplina de EF, que tem por base a oferta de um leque alargado de diferentes atividades físicas.

Inicia-se aqui a abordagem aos jogos desportivos coletivos. Até ao final do 3º ciclo de ensino, perspetiva-se que os alunos e as alunas evoluam do nível introdutório até ao nível avançado, com exceção do andebol, que não se prevê que ultrapasse o nível elementar. O mesmo acontece em relação aos jogos de raquetes, à ginástica acrobática, à patinagem e à dança. O 2º ciclo introduz as disciplinas do atletismo bem como as atividades relacionadas com a luta. A orientação será introduzida apenas no 3º Ciclo, sendo que no 2º, as atividades de exploração da natureza se relacionam ainda com os percursos na natureza, pelo que poderiam ser introduzidas simultaneamente. A dança é um conteúdo presente em todos os anos. Os jogos tradicionais deverão ser abordados no 9º ano, de acordo com o programa próprio de cada escola. As modalidades desportivas alternativas estarão presentes ao longo do 2º e 3º Ciclo, e serão alvo de abordagem contextual, de acordo com a realidade específica de cada escola.

No secundário, o objetivo principal passa pelo aperfeiçoamento e consolidação das aprendizagens, nas matérias onde os alunos evidenciarem maior dificuldade, não esquecendo contudo, a elevação da aptidão física e o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno. O 10º ano sendo um ano de transição, assume um carácter mais de revisão e recuperação dos conteúdos até aí abordados, não assumindo as novas aprendizagens um carácter essencial, o que não significa porém, que as matérias alternativas não possam ser abordadas. Considera-se, que o mais importante é consolidar e eventualmente completar, a formação diversificada do ensino básico, facilitando assim a adaptação à mudança característica deste ano. No 11º e 12º ano, é dada a possibilidade dos alunos escolherem aperfeiçoarem-se preferencialmente em duas modalidades desportivas coletivas, uma das submodalidades da ginástica, uma respeitante ao atletismo, outra ligada à dança e, ainda, uma das alternativas, relacionadas com os jogos tradicionais e as atividades de exploração da natureza.

É fator paralelo no programa, em todos os ciclos e no ensino secundário, uma parte comum e uma parte alternativa possível de adotar localmente. Ou seja, a parte comum da composição curricular deseja alcançar a homogeneidade, enquanto a parte alternativa a adotar pelo departamento ou Professor, pretende aproveitar características próprias e condições especiais de cada Escola.

Segundo Jacinto, Comédias, Mira e Carvalho (2001), o desdobrar da Autonomia da escola, prevê a participação de todos os intervenientes, quer na autoria do Projeto Educativo, quer em todas as decisões que lhe são subsequentes e que garantem a realização das orientações aí explicitadas. Essas questões que são deliberadas no Projeto de EF são, segundo os autores, representadas em vários eixos:

- O currículo dos alunos, com a inclusão de componentes regionais e locais respeitando os núcleos essenciais do PNEF;

- O agrupamento de escolas, privilegiando a coerência do percurso escolar dos alunos e as parcerias com organizações e serviços locais;
 - A logística da Escola, com a elaboração dos horários, tempos letivos, constituição de turmas e ocupação de espaços;
 - Na gestão e execução do orçamento, aquisição de bens e serviços e execução de obras;
 - Na avaliação das necessidades de formação do pessoal docente e não docente, e a elaboração do respetivo plano de formação.

A diferenciação do ensino é outro dos princípios pedagógicos fundamentais e cruciais para o sucesso dos alunos, que o professor deve ter sempre presente, e está contemplado nos programas nacionais, ao considerar três níveis de conteúdo de cada uma das matérias, como podemos verificar de seguida:

- **«Introdução»**, onde se incluíram as habilidades, técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base (fundamentos);
- **«Elementar»**, nível onde se discriminam os conteúdos constituintes do domínio (mestria) da matéria nos seus elementos principais e já com carácter mais formal, relativamente à modalidade da Cultura Física a que se referem;
- **«Avançado»**, que estabelece os conteúdos e formas de participação nas atividades típicas da matéria, correspondentes ao nível superior, que poderá ser atingido no quadro da disciplina de Educação. (Jacinto, Comédias, Mira e Carvalho, 2001, p.16).

3 – Funções e Competências do Professor de Educação Física

Para Onofre (1995), o sucesso da aprendizagem dos alunos está intimamente relacionada e depende da capacidade que o Professor tem para analisar os contextos específicos e de selecionar os meios e estratégias mais adequadas.

Foi em busca do cumprimento deste princípio que, ao longo da minha prática, tentei proporcionar um ambiente capaz de potenciar a aquisição de competências por parte dos alunos, tendo sempre como referência e objetivo o sucesso destes.

Crum (2002), elucida-nos sobre os três níveis distintos que devem ser considerados nas funções do professor de EF, referindo-se a este, como um educador profissional, em detrimento da ideia de preparador físico ou animador.

A um nível micro deparamo-nos com o cerne da profissão de professor, que consis-

te na função de planear, conduzir e avaliar as situações de ensino-aprendizagem. Concretamente o autor refere-se a aspetos, como criar situações de aprendizagem apropriadas e/ou tarefas de aprendizagem claras para os alunos, por exemplo.

Num nível intermédio, o nível meso, as funções do professor não se restringem apenas à aula, surgindo funções no enquadramento da escola como organização e comunidade. Insere-se, neste patamar, a participação nas reuniões do departamento de EF ou, por exemplo, a organização de atividades desportivas escolares internas.

Por fim, no nível mais exterior, o nível macro, abrange funções na rede social, na comunidade local, onde está inserida. Assim, destaca-se a ligação e comunicação que os professores de EF devem estabelecer com os clubes desportivos, ginásios, entre outras instituições ligadas ao desporto.

Tentando explorar um pouco mais as competências do professor, filtrando o seu conhecimento, Shulman (1987), citado por Crum (2002), distinguiu várias áreas de conhecimento do professor.

Para além do conhecimento pedagógico geral, do conhecimento dos alunos e das suas características, do conhecimento do contexto educativo e do conhecimento dos valores, fins e objetivos educativos e sua base filosófica e histórica, que se cruzam em todas as disciplinas, o autor acrescentou três tipos de conhecimentos específicos e cruciais, para a área de EF:

- **Conhecimento do conteúdo**, subdividido em três questões. O conhecimento específico sobre movimento, exercício e desporto. O conhecimento sobre os princípios e as regras das danças, jogos e dos desportos. Por fim, a experiência pessoal de prática desportiva;
- **Conhecimento do currículo**, não sendo apenas o conhecimento sobre materiais curriculares existentes, mas também o conhecimento necessário para a conceção dos seus próprios planos de trabalho e materiais para as aulas;
- **Conhecimento pedagógico do conteúdo**, que constitui a cultura técnica partilhada por um grupo de professores. É este conhecimento que permite ao professor desta área, transformar conhecimento sobre desporto, desempenho motor, atitudes e valores, em representações e ações pedagógicas através da organização e sempre que necessário, modificação de situações de aprendizagem do movimento. (Crum, 2002,p.67)

Por outro lado, se pensarmos em eficácia pedagógica, é importante referir que esta pode verificar-se de formas muito diversificadas e pode também, variar consoante o

contexto em que decorre o ensino. Por outro lado, o maior responsável por essa eficácia pedagógica deve ser dotado de um conhecimento científico e pedagógico profundo, capaz de conceber, concretizar e avaliar processos de ensino-aprendizagem de atividades físicas que ensinam de uma forma crítica, respeitando princípios éticos e morais e que se apresentam predispostos para continuamente, desenvolverem e melhorarem a qualidade do seu trabalho.

Já em 1976, Brophy e Everston, citados por Costa (1995, p. 27) constatavam que uma “(...) *ação pedagógica corretamente interpretada no ensino das atividades físicas parece decorrer da capacidade revelada por cada professor em tomar a decisão certa, no momento exato, e de acordo com a circunstâncias e as necessidades manifestadas pelos alunos(...)*”.

No que se refere aos professores considerados mais eficazes, Costa (1995), destaca as seguintes características:

1. Disponibilizam mais tempo para a participação motora em situações específicas (relacionadas com os objetivos de aprendizagem);
2. Proporcionam aos alunos uma instrução de maior qualidade científica e técnica, centrada fundamentalmente na informação dos requisitos técnicos de execução da tarefa a aprender, explicada com demonstrações frequentes;
3. Apoiam a prática motora dos alunos com intervenções de *feedback*, focadas nos aspetos críticos do desempenho;
4. Conseguem obter dos alunos, um maior empenhamento motor e cognitivo durante as aulas (p.128).

Outro facto de extrema importância, referenciado por Bento (1998), é que o professor não perca tempo com abordagens secundárias e irrelevantes, devendo sim, concentrar-se apenas no essencial que pretende passar aos seus alunos. Desta forma, alcançará com maior eficácia o seu objetivo, em cada aula.

Capítulo II – Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

Neste capítulo do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem, desenvolveremos análise das questões relativas ao planeamento, que constitui uma área importante da PES e da atividade docente, estreitamente relacionada com o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido com as turmas. Contemplar-se-á também, a análise das questões relativas à Avaliação e Condução do Ensino, apesar de termos concluído que estas três áreas, nunca poderão ser encaradas de outra forma senão como um todo.

Assim, estamos perante uma dimensão que abarca todo o desempenho ao longo do ano letivo, tendo em conta as orientações didáticas inerentes aos PNEF para os ciclos de ensino onde lectionei.

E como não poderia deixar de expor o enquadramento da prática, poderá também ser encontrada uma caracterização do contexto da PES, bem como aquele que foi, o contacto privilegiado com o ensino secundário na Escola Secundária Gabriel Pereira.

Por último, e apesar de estar patente em todas as vertentes desta intervenção, dar-se-á destaque à Dimensão Profissional, Social e Ética.

1 – Caracterização do Contexto da Prática de Ensino Supervisionada

Numa perspetiva de conhecimento global e breve incorporação da Escola, em conjunto com os colegas do núcleo de estágio, iniciámos o nosso percurso na PES com a caracterização da EBCV. Dado que iríamos colaborar com toda a comunidade educativa durante o ano letivo, foi extremamente importante dominar a realidade do contexto, suas características e espaços.

1.1 – Caracterização da Escola

Ao iniciar um processo de aprendizagem, temos que consequentemente aceitar e adaptar-nos a novos contextos e só assim, poderemos perspetivar desenvolver um trabalho que seja útil e proveitoso para todas as partes. Neste sentido, é importante perceber o funcionamento da Escola, bem como, pesquisar sobre todas as partes envolventes, desde os alunos, aos recursos materiais e humanos e aos espaços.

A Escola Básica Conde de Vilalva, onde será realizada a Prática de Ensino Supervisionada, está enquadrada no Agrupamento n.º 4. Este, é constituído por vários jardins de infância, escolas do 1.º ciclo, do 2.º e 3.º ciclos, algumas localizadas em Évora, outras situadas nos arredores da cidade.

Pelo facto de, os espaços físicos se localizarem em sítios diferentes e alguns deles, a uma distância significativa, a comunicação entre Instituições nem sempre é a mais fácil.

No ano letivo corrente a EBCV agregou-se à Escola Secundária André de Gouveia, constituindo o Mega Agrupamento de Escolas n.º 4, continuando a fazer parte deste agrupamento, as escolas de 1.º ciclo e os jardins de infância que já integravam o Agrupamento de Escolas n.º 4.

A escola que acolheu o núcleo de estágio, no qual me incluo, localiza-se em Évora, a cerca de 1,5 km do centro da cidade, no Bairro das Pites, freguesia do Bacelo e Senhora da Saúde, onde se assiste a uma grande expansão habitacional e populacional. Tem no seu total 601 Alunos, distribuídos pelo 2.º e 3.º ciclos.

A EBCV recebe alunos provenientes das várias freguesias rurais. Neste contexto, apresenta distintas características socioculturais dos vários núcleos populacionais, procurando sempre a própria escola ir 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 e Promoção e Educação para a Saúde, Desporto Escolar, Clubes Temáticos, etc.), são abordadas no sentido da heterogeneidade da população-alvo, mas também, como é claro, das finalidades do Projeto Educativo.

É uma escola que dispõe de um vasto número de espaço e serviços, como sejam:

- . gabinetes de trabalho (coordenação, direção de turma, assessorias, atendimento aos encarregados de educação, entre outros);
- . sala de convívio/jogos;
- . gabinete médico e de psicologia;
- . apoios educativos e sala de multisaberes, entre outros espaços.

Relativamente a espaços físicos, a escola dispõe de 19 salas de aula (ensino geral), 15 salas específicas (incluindo salas de educação visual e tecnológica, educação musical, entre outras), laboratórios de ciências naturais e física e 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.

Por outro lado, as instalações desportivas que a escola oferece estão adequadas à população escolar: 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 utilizado de acordo com os espaços físicos.

- 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 e Voleibol). Não existem condicionamentos do piso, pelo que esta instalação permite, 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 e Ginástica Rítmica. Podem também ser desenvolvidas neste espaço, aulas relacionadas com Luta e Dança.

- Exterior (P1 e P2)

Estas instalações situam-se no espaço exterior e ambas têm piso sintético.

O campo está preparado, para a prática de modalidades desportivas coletivas como o Andebol, o Basquetebol e o Futsal. A pista de Atletismo mede 200 metros e é composta por 3 pistas diferentes, o que permite a prática de corridas de várias distâncias e com vários percursos.

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 exteriormente ao piso sintético, existe uma área onde se desenvolve a modalidade de lançamento do peso.

Os espaços exteriores, possuem ainda uma arrecadação que serve de apoio às aulas, com o material que se utiliza no exterior, ainda que sempre que tal se mostre necessário, pode-se recorrer aos materiais existentes na arrecadação do pavilhão.

Além destas instalações desportivas, alunos e professores podem usufruir do espaço adjacente ao bar da escola, para a realização de ténis de mesa e outros jogos de mesa, sempre que não existam salas de aula disponíveis e/ou que as condições climáticas/segurança, não permitam a realização de aulas práticas de Educação Física.

ca.

Podemos por tudo isto, concluir que a EBCV está bem fornecida de material didático e com bons espaços físicos, o que é, sem dúvida, um bom incentivo à prática de um ensino de qualidade.

1.2 – Caracterização da Turma de Estágio - 5º Ano

Por se tratar de um processo de ensino e aprendizagem, surge de imediato uma enorme necessidade, de conhecer bem os alunos e um pouco da sua história de vida. Assim, o núcleo de estágio do presente ano letivo atualizou uma ficha de caracterização do aluno, documento este já existente na Escola, que pode ser consultado no apêndice I.

Esta ficha de caracterização veio a tornar-se muito importante para, posteriormente se cruzarem dados provenientes dos resultados da avaliação inicial, facilitando algumas decisões pedagógicas.

Ao analisar os resultados da turma, verificámos que alguma informação estava incompleta, ou era pouco coerente, daí termos sentido necessidade de completar as informações, com indicações que se encontravam na posse da Escola.

A turma era constituída por 23 alunos, sendo 12 do género masculino e 11, do feminino, 5 repetentes e com uma média de idades igual a 10,5 anos.

A maioria dos alunos vivia um pouco longe da Escola, o que tornava o percurso algo demorado, demorando-se em média 40 minutos até chegar à Escola, tal como no regresso.

À exceção de 3 famílias, todas beneficiavam de um auxílio económico e estes alunos deslocam-se no autocarro escolar.

Trata-se de uma turma que tem algum apoio para estudar, nomeadamente por parte dos Encarregados de Educação, os quais na grande maioria, tinham um baixo nível de escolaridade.

O gosto pela EF era primordial, em comparação com todas as outras disciplinas, e nas matérias é o Futebol e a Ginástica que ganham um maior peso. A Matemática é a disciplina, em que os alunos revelam ter mais dificuldade.

Com a aplicação da ficha de caracterização foi possível concluir que aparentemente, se tratava de crianças saudáveis, com hábitos alimentares regrados e alguns desportivos. Talvez pelo nível socioeconómico baixo, do agregado familiar e a residência

ser na periferia da cidade, onde as oportunidades são mais escassas, verificava-se um número considerável de estudantes, sem atividades desportivas, extra aulas de EF.

Após a participação na reunião intercalar, foi possível retirar mais algumas informações relevantes. Todos os professores concordaram, que o comportamento geral da turma era muito pouco satisfatório, alegando que os alunos eram muito indisciplinados e perturbadores, em todas as disciplinas, corroborando a EF esta opinião.

1.3 – Caracterização da Turma de Estágio - 8ºAno

Relativamente a este grupo de alunos, e face à observação direta que efetuei, constatei que estava perante uma turma de 17 alunos, em que o número de elementos do género masculino era consideravelmente inferior ao número de elementos femininos: 12 raparigas e 5 rapazes.

Considerando todos os alunos, sobressaía o caso de um jovem de 15 anos de idade com Necessidades Educativas Especiais e um percurso familiar, um pouco conturbado e problemático. O diagnóstico que foi disponibilizado e transmitido verbalmente pela professora do ensino especial, revelava um défice cognitivo, sem informações adicionais.

Na disciplina de EF, a turma dividia-se em dois grupos: o dos alunos mais motivados e com gosto pela prática das atividades físicas, e o grupo constituído pelas 7 meninas muito desmotivadas e sem gosto pela prática de atividade física.

Como resumo da reunião intercalar, foi possível reter mais algumas informações importantes. Todos os professores concordaram, que o comportamento geral da turma este ano se apresentava significativamente diferente no sentido de ser menos satisfatório, relativamente ao ano anterior, verificando-se, também, que de uma forma geral os alunos se mostravam mais desmotivados, conversadores e distraídos, em todas as disciplinas.

2 – Planeamento do Processo de Ensino e Aprendizagem

Numa fase inicial da PES foi extremamente importante, realizar uma vasta e prudente revisão bibliográfica, com a finalidade de ganhar o máximo de conhecimento teórico e armazenar “*bagagem*”, para enfrentar este grande desafio.

Segundo Piéron (1996), podemos separar a ação pedagógica em duas fases, com características muito próprias e distintas.

A primeira, designada de fase pré-interativa, refere-se a decisões a tomar antes de estar com a turma, enquanto a segunda, fase interativa diz respeito às intervenções do professor, no decorrer da ação.

Seguindo a linha deste autor, a fase pré-interativa prende-se com uma condição necessária, mas não suficiente, para um ensino de qualidade. A experiência profissional, por mais que seja significativa, tal como a capacidade de improvisação, não é suficiente para ultrapassar questões relativas à preparação do seu ensino.

Desta forma, concordando com o autor supracitado, as decisões de planeamento inserem-se nas decisões pré-interativas do professor, ou seja nas decisões que este tem que tomar antes da sua prática.

No entanto, segundo Anacleto (2008), as decisões de planeamento não se limitam às decisões prévias à ação docente, pois apesar de caráter um pouco diferente as decisões pós-interativas devem ser igualmente consideradas, como parte integrante do processo de planeamento, assumindo-se os momentos de reflexão após a aula como elemento essencial para o planeamento. Acrescenta Januário (1996), que estas cognições após o momento de contato se caracterizam, pela sua utilidade nos períodos imediatamente a seguir à aula para a reflexão, mas também para a utilização de informação para um pré planeamento da aula seguinte.

As decisões interativas são referidas por Piéron (1996), como os pensamentos e tomadas de decisão durante a intervenção direta do professor, na aula. Januário (1996), acrescenta serem os processos psíquicos informativos, alternativos ou deliberativos, a que o professor recorre durante a aula.

Considerando todas estas decisões que o professor deve ter em consideração, devemos encarar o planeamento como um processo contínuo, flexível e dinâmico, pois ao longo do tempo o professor deve proceder a constantes reformulações, de acordo com as circunstâncias com que se vai deparando.

2.1 – Plano Anual de Turma

Ao iniciar o planeamento da sua turma, o Professor deve ter em mente alguns aspetos importantes para que se conquiste uma planificação criteriosa e refletida. Desta forma, Piéron (1996), salienta os objetivos de aprendizagem, entre outros aspetos.

Por outro lado, Bento (1998), acrescenta ainda a necessidade de esboçar noções acerca da forma geral de realização desses objetivos, noções sobre organização relativamente ao ensino, quanto à diferenciação de metas de desenvolvimento e naturalmente, acerca de linhas didático-metodológicas essenciais.

Desta forma, concordando com o mesmo autor, a execução do Plano Anual de Turma (PAT), deve corresponder a uma necessidade objetiva, prevendo reflexões estratégicas, balizadoras do processo durante o ano letivo, para que se possa idealizar um ensino eficiente. Assim, compõe o primeiro passo do planeamento e organização do ensino, exprimindo essencialmente uma perceção dos objetivos individuais ou do grupo.

Por fim, conforme Bento (1998) declara, deve ser um plano exequível, didaticamente exato e rigoroso, que oriente para o essencial, com base nos indicadores programáticos e em análises da situação na turma e na escola.

Este PAT é um documento gerado após o relatório da Avaliação Inicial, que basicamente pretende orientar o processo ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo.

A adequada elaboração dos PAT em ambas as turmas onde lecionei, só foi possível pela consulta e integração de informação, proveniente de vários documentos:

Em primeiro lugar, aquele que considero o principal documento de referência da EF, o PNEF, que foi o grande “conselheiro” remoto.

Apesar deste marco orientador, não pude esquecer o documento mentor adotado pela Escola, que valoriza as características dos seus alunos, o Planeamento de Educação Física do 2º e 3º Ciclo da Escola e sua Composição Curricular, (anexo I).

Outro documento da Escola que se mostrou extremamente relevante para a conceção deste plano, foi a rotação dos espaços desportivos (anexo II), visto cada aula estar condicionada, à circulação da turma pelas instalações desportivas. Foi fundamental atender às características dos espaços, uma vez que de 4 em 4 semanas, se inicia novo ciclo de rotação das instalações desportivas. Assim, foi elementar considerar as possibilidades das matérias possíveis de lecionar em cada espaço, devido às suas características próprias

Realço ainda, o facto de a maior parte das diretrizes seguidas na elaboração de ambos os planos anuais das turmas, estarem contidas no modelo de lecionação por etapas, tal como aconselhado pelo PNEF.

Por último, mas não menos importante, destaco a relação estreita que foi estabelecida com os resultados da Avaliação Inicial (1ª Etapa), visto ter sido no relatório da etapa que consegui filtrar os alunos com maiores dificuldades e matérias prioritárias, entre outras informações extremamente importantes que conduziram ao conhecimento da turma.

Para terminar, toda a informação do Plano Anual de Atividades Desportivas (PAAD) para o ano letivo, influenciou diretamente o percurso a definir no PAT, na medida

em que condicionou o número de aulas de EF, em virtude da concretização das atividades previamente planeadas. Este documento pode ser consultado no anexo III.

Tal como referi, seguindo a sugestão do PNEF, o modelo de planeamento adotado, nas duas turmas, foi o Planeamento por Etapas, modelo este que se difunde por períodos de tempo mais reduzido, o que facilita a orientação e um acompanhamento mais próximo do processo ensino-aprendizagem. Este modelo pode ser dividido em várias etapas, todas com características diferentes, consoante a altura do ano, as aprendizagens dos alunos e os objetivos a atingir, estabelecidos pelo professor.

O docente deve então elaborar, em conformidade com o documento orientador, uma avaliação das capacidades, potencialidades, bem como das aptidões e dificuldades de todos os alunos, facilitando e proporcionando a elaboração de um planeamento mais eficaz e coerente, organizando várias etapas ao longo do ano letivo.

Como podemos verificar no exemplo do PAT, (apêndice II), está contemplada uma progressão dos alunos para níveis mais avançados, consoante as suas possibilidades. Desta forma, está evidenciado todo o cuidado que houve da minha parte, em tornar as aquisições dos alunos, de uma etapa, em objeto de atenção nas etapas seguintes, havendo uma distribuição de todas as aprendizagens ao longo do ano, com vista a que os alunos desenvolvam e consolidem as matérias, de uma forma progressiva e adequada.

Em suma, foi pela organização das 4 etapas que considerei pertinentes (1ª – Avaliação Inicial, 2ª – Aprendizagem e Desenvolvimento, 3ª – Desenvolvimento e Aplicação e 4ª – Aplicação e Consolidação) e consequente organização das matérias que pretendi garantir a continuidade da aprendizagem e a sua retenção.

Para uma melhor integração no tema, olhemos para as funções das várias etapas, de uma forma muito breve:

Considerarei cada etapa um ciclo de aprendizagem, encadeado relativamente aos outros e distribuídos ao longo do ano letivo.

- **1ª Etapa – Avaliação Inicial** cujo objetivo essencial é conhecer a turma no seu todo e particularmente cada aluno, identificando as suas aptidões e necessidades nas diferentes matérias que se pretendem abordar ao longo do ano letivo. Isto é, pretende-se essencialmente determinar competências e dificuldades dos alunos, avaliar aptidão física e conhecimentos, despistar matérias prioritárias (merecedoras de mais atenção, pela distância que se evidencia do referencial PNEF, para aquela idade) e não prioritárias, revisão de algumas matérias, criação de rotinas e gerar um clima favorável à aprendizagem. Com base nesta informação, definiram-se a hierar-

quização e a periodização das competências para as seguintes etapas, ou seja, foi o ponto de partida.

Por outro lado, simultaneamente, o professor beneficia desta etapa para fazer a revisão das aprendizagens anteriores, consolidação de outras, criação de rotinas com a turma e de um clima de aula favorável à aprendizagem.

No final da 1ª etapa da minha PES, após este período de intensa observação, registos e análise dos resultados, foi fundamental a construção de um relatório de etapa para ambas as turmas. Neste documento foi apresentada informação, referente a toda a metodologia de avaliação, com base no Protocolo de Avaliação adotado pela escola, calendarização da etapa, métodos de registo e organização das aulas.

Foram apresentados e discutidos todos os resultados nas três grandes áreas de intervenção da EF (atividades físicas, aptidão física e conhecimentos) e foi simultaneamente exposta uma análise de diagnósticos e decisões pedagógicas, onde se verifica a hierarquização das áreas, matérias e alunos, privilegiando a diferenciação do ensino.

Tendo como referência Carvalho (1994), após o período da avaliação inicial, o professor reúne as condições para esboçar, em traços gerais, o plano anual da turma e para especificar e operacionalizar a 1ª etapa desse plano. A 2ª etapa será executada consoante os dados da avaliação formativa e o plano geral reformulado, se necessário, para que seja sempre uma referência válida e um instrumento de trabalho.

No início do ano letivo, surge ao Professor de EF, a necessidade de orientar o processo de ensino-aprendizagem, com vista à definição da direção do percurso de desenvolvimento dos seus alunos. Nesta altura, podemos encontrar no PNEF, um conjunto de referências, que dão resposta a essas necessidades.

Concordando com a autora supracitada, o processo de avaliação inicial, considerado a 1ª etapa de um conjunto de quatro, apresenta como objetivos primordiais, diagnosticar as dificuldades, bem como, as capacidades dos alunos, perante as aprendizagens previstas. É também pela avaliação inicial, que podemos chegar ao prognóstico do desenvolvimento, dos nossos estudantes.

Por fim, as decisões adotadas em função dos resultados desta avaliação inicial, não devem ser estáticas, uma vez que o professor pode e deve ir realizando ajustes, ao longo do processo ensino-aprendizagem.

- **2ª Etapa – Aprendizagem e Desenvolvimento:** este período, tal como o nome indica, apresenta como função didática, a aprendizagem e desenvolvimento das competências motoras, sendo desejável que os alunos atinjam os objetivos intermédios, definidos de forma a virem a tornar-se pré-requisitos de outras competên-

cias superiores, na etapa seguinte, tendo em consideração o nível de competência. Assim sendo, pretende-se que os alunos fomentem aprendizagens sobre a EF, não só pela prática das atividades físicas mas também pela transmissão de conhecimentos mais teóricos, sem esquecer o objetivo de melhoria ao nível da aptidão física.

Importa referir o acompanhamento das aprendizagens que é realizado nesta etapa, com o intuito de que os alunos evoluam e aprendam mais. Desta forma, o professor proporciona situações simplificadas e um pouco mais formais e utiliza uma ferramenta essencial, ao longo do ano, que é a avaliação formativa, aprofundada adiante neste documento. Esta é uma oportunidade que o professor tem, para tornar os seus alunos o mais ecléticos possível.

- **3ª Etapa – Desenvolvimento e Aplicação:** nesta fase, deseja-se que os alunos continuem a desenvolver as aprendizagens já iniciadas e novas também, aplicando os conhecimentos desenvolvidos na etapa anterior, onde essencialmente a ênfase incidiu sobre as situações mais analíticas. Esta etapa está inteiramente dependente do que aconteceu na anterior e permite, recuperar alguns alunos com mais dificuldades.

Pretende-se que nesta fase, os alunos melhorem a sua aptidão física e alcancem os objetivos intermédios previamente definidos. Estas aprendizagens são monitorizadas pela avaliação formativa.

A essência deste período, tal como o nome nos sugere, vai de encontro ao desenvolvimento e aplicação das aprendizagens conquistadas na etapa anterior, em busca de aplicação de competências em situações cada vez mais formais e complexas, devendo continuar a ser proporcionadas experiências que visam estimular a autonomia e iniciativa dos alunos.

- **4ª Etapa – Aplicação e Consolidação:** existe neste período, o intuito de rever e solidificar as aprendizagens conquistadas anteriormente. Em termos práticos, solicita-se a aplicação dos conhecimentos obtidos, em situações de exercício critério ou de jogo, nas fases anteriores. Nesta etapa é esperado que todos os alunos se encontrem na ZSAF, bem como que os conhecimentos teóricos estejam bem consolidados. Por fim, há ainda tempo, neste momento final do ano letivo, para criar oportunidades acrescidas de recuperação dos alunos com maiores dificuldades, nas matérias mais afastadas do referencial PNEF (matérias prioritárias).

É nesta etapa final que se verifica a progressão efetiva dos alunos ao longo do ano, bem como a validade e qualidade de algumas opções metodológicas tomadas.

Em género de conclusão, são vários os aspetos que caracterizam o modelo de lecionação por etapas. Considerei as seguintes, com mais destaque, tendo como refe-

rência as orientações do PNEF:

- . a existência de estruturas intermédias entre os planos anuais e as unidades de ensino;
- . a necessidade de existirem várias aulas onde são abordados os mesmos conteúdos, sendo desta forma preferencial e maioritariamente politemáticas;
- . momentos de avaliação indispensáveis às boas opções e decisões do professor, como a avaliação inicial e formativa, relativamente ao tempo e aos objetivos previstos, entre outras.

Refletindo um pouco sobre a minha experiência, relevo o esforço de tentar aplicar, da forma mais rigorosa possível, o planeamento e todos os seus procedimentos metodológicos, destacando-se a preocupação em abordar todas as matérias que fazem parte da composição curricular de cada ciclo, dando maior ênfase às matérias prioritárias, dedicando-lhe mais horas de prática a fim de reduzir a diferença que verifiquei entre o real e o desejado (no PNEF). De acordo com os objetivos finais, também definidos no planeamento de EF de cada ciclo, considerando o tempo que achei necessário para serem atingidos, distribuí o número total de aulas, ordenando-as de forma a promover aprendizagem nos alunos. Contudo, devido à rotação dos espaços e a algumas atividades não previstas, nem sempre foi conseguida a mesma coerência.

Ainda neste tema, destaco o grande desafio que foram as aulas politemáticas, no que se refere à planificação, mas principalmente na sua lecionação, onde muita da minha “energia” foi canalizada para o controlo da turma, prevenindo a indisciplina, promovendo a motivação e ao mesmo tempo pretendendo acompanhar todos os alunos... Meu Deus! Nas primeiras aulas cheguei a questionar-me, “*será que vou conseguir gerir tudo isto?*”

Algum tempo depois apercebi-me que este tinha sido o ponto de partida para um maior investimento, nas matérias em que me sentia mais insegura (como por exemplo os desportos coletivos), tornando-me mais interventiva e dinâmica. Foi com a ajuda da análise após cada aula que fui percebendo muitos aspetos onde tinha de melhorar e intervir, para conseguir alterar o meu comportamento, enquanto professora de EF. Com as seguintes citações, de algumas análises de aulas, ficará mais evidente os meus aspetos de maior insegurança e, ao mesmo tempo, a minha consciencialização da complexidade que é lecionar uma aula de EF:

“Na tarefa dos jogos pré-desportivos, não devia ter colocado os alunos a realizarem tarefas diferentes em simultâneo. Por se tratar de uma turma com problemas de indisciplina, nestas aulas politemáticas, todos devem fazer o

mesmo, ao mesmo tempo, para mais facilmente eu conseguir controlar a turma. Outro erro que cometi foi o número de jogadores ser elevado, especificamente no jogo dos passes dos alunos de nível I, o que fez com que a bola praticamente nunca chegava aos elementos do grupo menos aptos”. (Reflexão da aula nº35 e 36, 5ºano, 5/12/2013)

“Na fase mais “confusa” da aula, a tarefa 1, que levou a um momento mais desordenado, não estava previsto e minha intervenção tão diretiva, mas ao perceber que os alunos não realizavam o que pretendia e tinham dificuldade na marcação do ritmo da corrida lenta, fui para o “terreno” e marquei por alguns segundos o ritmo da corrida. Mais tarde, ficou um dos alunos mais indisciplinados, com o “comando” do ritmo da tarefa. Acabou por ser uma boa estratégia que me ajudou a “segurar” todos os alunos na tarefa e a realizar exatamente o que eu pretendia”. (Reflexão da aula nº 38 e 39, 5ºano, 12/12/2013)

Outro desafio, que considero dos maiores que este modelo de planeamento me fez enfrentar na fase inicial da PES, foi a abordagem pelos grupos de nível, onde os objetivos das aprendizagens variavam e em várias situações, o tipo de atividade também. Inicialmente era um “caos” conseguir distribuir a minha atenção pela turma dividida desta forma, acrescentando o fato de alguns alunos não compreenderem a razão, de trabalhar com estes grupos. Com o passar do tempo, esta situação foi-se alterando, eu mais segura e com maior capacidade de gerir as diferentes atividades e os alunos com uma maior aceitação, o que levou ao aparecimento de imensos momentos de aula, muito gratificantes.

Foi com a ajuda das análises da aula, que consegui aprender e verificar na prática alguns progressos:

“Definitivamente o facto de realizar o momento de informação inicial com os alunos na mesma disposição espacial (semicírculo virado para mim e para o espaço onde serão realizadas as explicações/demonstrações das tarefas) mas todos na posição de sentado, ou nos bancos ou no chão, melhora a qualidade do momento inicial da aula, originando uma maior produtividade nas tarefas no momento de prática”. (Reflexão da aula nº 38 e 39, 5ºano, 12/12/2013)

Por outro lado, a questão onde senti maior dificuldade e por vezes, algum desencanto, foi na avaliação dos alunos. Uma vez que na filosofia deste modelo de planeamento se trabalha por níveis (formato que privilegia o qualitativo), mas as notas de final de período são atribuídas de forma quantitativa, estabelecer essa relação, nem sempre foi tarefa fácil. A dificultar ainda mais esta tarefa, aliou-se o facto de os finais das quatro etapas, não serem coincidentes com os finais dos períodos letivos,

momento em que se elabora a avaliação sumativa. Assim sendo, para preencher a ficha sumativa já existente na escola, de acordo com os critérios de avaliação para cada ciclo, tive que avaliar algumas matérias onde a abordagem tinha sido tão breve que certamente não tinha causado evolução nos intervenientes.

De qualquer forma, defendo que a planificação por etapas, comparativamente a uma planificação por blocos de matérias, é claramente a que mais se aproxima das necessidades e capacidades dos alunos, sendo por esse motivo a mais recomendada, e sem dúvida, o modelo que anseio vir a utilizar na minha prática, enquanto profissional de EF. Justifico esta opção para o futuro, pelo facto de me parecer um modelo bastante enriquecedor e mais motivante para os alunos, uma vez que há um reforço na quase totalidade das matérias, durante todo o ano letivo, evitando o seu esquecimento e desinteresse, para além de julgar ser este o modelo mais contíguo e que melhor se adequa a todos os alunos.

O tipo de aulas que a planificação por etapa defende, aulas politemáticas, revela-se o mais interessante e motivante para os alunos evitando-se que eles estejam muitas aulas consecutivas, com uma matéria que não gostam.

Em género de conclusão desta temática, realço a grande importância que teve a avaliação inicial, pois permitiu a elaboração do plano de cada turma. Este planeamento contemplou as três áreas da EF - atividades físicas, aptidão física, mas também os conhecimentos.

A elaboração do PAT de ambas as turmas, teve em conta essencialmente as matérias definidas como prioritárias e a rotação dos espaços desportivos da Escola. Ficou, no PAT das turmas, definida a calendarização das etapas, das áreas e os objetivos finais e intermédios a atingir.

Adiante, neste relatório (capítulo dos resultados) serão apresentadas as matérias abordadas com cada turma, as capacidades físicas trabalhadas e os temas da área dos conhecimentos, bem como, os seus resultados.

Contudo, todas as decisões tomadas, nas três áreas, tiveram como principal fundamento os critérios de avaliação definidos pelo grupo de EF da Escola, que era concordante com o PNEF.

Por outro lado, estes objetivos e a sua calendarização foram dependendo, ao longo do ano, da aprendizagem dos alunos, sendo ajustados às suas necessidades e evoluções.

Após a avaliação inicial, aquando da definição das matérias prioritárias, nas três áreas, foram também definidos os grupos de nível, onde agrupei os alunos em vários níveis, consoante o seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem.

2.2 – Plano de Aula

Conciliando com as perspetivas de Januário (1996), e Sanches e Jacinto (2004), e como já referi anteriormente, no que concerne à natureza da planificação da aula, as decisões de planeamento não se restringem apenas a tomada de decisões prévias à ação direta, pois as decisões posteriores, embora com uma essência diferente, devem também ser consideradas como planeamento, por não só permitirem elaborar o balanço do planeamento realizado, mas também, por representarem o primeiro instante de planeamento, ou seja, acabam por ser o elo de ligação com as decisões prévias para a aula seguinte.

Os planos de aula foram essenciais para todo o processo, porque me permitiram antecipar uma série de situações que iriam acontecer e desta forma, procurar superá-las da forma mais adequada.

Nem sempre foi fácil realizá-los e aplicá-los. As minhas maiores dificuldades prenderam-se com a diferenciação do ensino, ainda que com a prática tenha conseguido fazer face a esta dificuldade.

De acordo com Bento (1998), as aulas de EF exigem uma boa preparação, uma vez que o plano de aula deve ter como finalidade, ser o guia e a orientação pedagógica do processo ensino-aprendizagem. Assim, o autor apresenta os fatores determinantes que devem estar presentes na preparação de uma aula desta natureza, designadamente:

a) Os **objetivos** da aula que se encontram hierarquizados por níveis, “*com diferentes momentos de orientação, de relacionamento e de concretização*” (p.110)

Relativamente aos objetivos gerais, estes têm de considerar os diversos graus de ensino que serão abordados. Deste modo, são transversais aos vários ciclos de ensino e têm em conta a vertente social, da atuação pedagógica da escola.

Já os objetivos específicos remetem-nos para o programa geral da disciplina e respetivo ano de escolaridade, estando presentes não só para um ciclo ou unidade temática, mas também para cada aula e as partes constituintes desta.

Num nível mais comportamental, a sua adequada definição deverá referir medidas de realização, isto é, o conteúdo e o processo, verificando-se a definição dos objetivos parciais visados pelos exercícios, as funções didáticas dominantes e as formas metodológicas e organizativas referentes.

Segundo o mesmo autor, os objetivos deverão garantir que os alunos não percam a ideia essencial do ensino, evitando que estes se reportem para caminhos paralelos e secundários. A sua formulação adequada poderá favorecer, a elaboração progressiva e autónoma de um programa de soluções e garantir a sequência lógica da linha fundamental do ensino, tornando notoriamente os alunos mais motivados e orientados, podendo no final autoavaliar-se relativamente ao programa desenhado.

b) Os **conteúdos** da aula que surgem do PNEF e constituem uma categoria didática fundamental do processo pedagógico, pela influência que apresentam na estrutura, organização metodológica e decorrer da aula:

- Habilidades e operações motoras fundamentais e desportivas;
- Exercícios corporais de base;
- As capacidades corporais a desenvolver;
- Procedimentos e métodos;
- Os conhecimentos. (Bento, 1998, p.116)

Ao professor, cabe a função de inter-relacionamento entre todos estes conteúdos tão diferentes entre si, no que se refere ao seu carácter e potencialidades, de forma a tornar a aula mais interesse e estimulante para os alunos.

c) O **método** de ensino, surge como linha orientadora das ações e comportamentos do professor, estando ele incriminado na condução do processo pedagógico. É a forma como o professor organiza *“as atividades dos alunos, tendo em vista a realização dos objetivos do ensino, mediante a apropriação dos respetivos conteúdos”* (p.120).

d) As **particularidades dos alunos** que se baseiam, nas diferenças não só existentes entre os diferentes anos letivos, mas igualmente, nas existentes dentro de cada turma. Os objetivos, os conteúdos e o método, devem estar intimamente relacionados com o nível de desenvolvimento dos alunos.

Neste sentido, a preocupação do professor deve incidir sobre as matérias prioritárias, ou seja, deve incidir naquelas matérias que após a avaliação inicial, são identificadas como aquelas em que a maioria da turma, se encontra mais afastada dos objetivos que constam no PNEF, devendo ser abordadas com mais frequência do que as restantes. Desta forma, a planificação da aula sofre alterações, pela necessidade de criação de grupos de níveis, para que a aula esteja adequada aos vários níveis dos alunos.

Outro aspeto que pode interferir na organização, são as particularidades do género dos alunos, não esquecendo que alguns aspetos devem ser adaptados.

d) As **condições externas da aula**, tal como refere Bento (1998), são também “*determinantes na elaboração do plano anual de ensino, nomeadamente para distribuição das unidades temáticas pelos diferentes períodos e aulas, e mesmo até para a escolha de modalidades e disciplinas desportivas*” (p.122). Por vezes, a aula de EF tem que ser pensada e organizada, consoante o clima e as condições meteorológicas, o que não acontece com as outras disciplinas. Desta forma, a distribuição dos conteúdos é afetada, bem como, a escolha das matérias.

Outro fator a ter em conta, no planeamento de uma aula é a existência, o estado e o número de instalações ou espaços desportivos, tal como os próprios materiais desportivos.

e) Pelo **tempo de empenhamento motor**, deve conseguir-se chegar a um elevado grau de atividade dos alunos. No planeamento da aula, o professor deve gerir corretamente o tempo, de forma a proporcionar o máximo de empenhamento motor adequado aos alunos, distribuindo corretamente os vários momentos de instrução, organização e prática.

Segundo o mesmo autor, existem ainda outros fatores que devem estar presentes na planificação de uma aula de EF, apesar de se encontrarem mais difundidos por toda a informação em geral:

- Função didática (que caracterizam as etapas, partes ou fases do processo de ensino);
- Estrutura da aula (esquema organizado);
- Variedade e unidade da aula;
- Concentração no essencial de cada aula.

Para terminar e resumindo, na elaboração de um plano de aula de EF, o Professor deve:

. Mostrar acima de tudo grande preocupação em converter os objetivos da unidade temática em objetivos concretos, palpáveis e balizadores de cada tarefa dessa mesma aula;

. Revelar indicações que levem a uma maior concretização da exercitação e da aprendizagem motora;

. Fazer referência à melhor forma de utilização da metodologia e da eficácia das atividades dele próprio, bem como dos seus alunos.

Analisando Sanches e Jacinto (2004), a natureza da planificação das aulas, nomeadamente as decisões de planeamento, não se restringem apenas às tomadas de

decisões prévias à ação de lecionação, uma vez que as reflexões e decisões pós-interativas, ainda que com um carácter diferente, devam ser integradas como planeamento, pois permitem fazer o balanço da aula, e em simultâneo, ser o ponto de partida para a preparação da aula seguinte.

Esta prática defendida pelos autores, verificou-se em todo o meu processo de lecionação, como podemos verificar, através de testemunhos retirados de algumas das minhas reflexões, após as aulas:

“Nos jogos pré desportivos, devo formar grupos mais pequenos, garantindo desta forma que todos têm a mesma oportunidade de prática adequada ao seu nível. Devo, também, explorar mais as tarefas, introduzindo variantes e explorando todas as hierarquias das atividades, em vez de, como aconteceu nesta aula, reduzir o tempo de prática de uma determinada competência, com a preocupação de variar a tarefa”. (Reflexão da aula nº35 e 36, 5ºano, 5/12/2013)

“Futuramente devo arranjar estratégias de negociação com os alunos, no sentido de, ao demonstrarem bom comportamento e empenho nas aulas, poderem escolher um jogo ou tarefa para realizar nas aulas de 90 minutos”. (Reflexão da aula nº59 e 60, 5ºano, 27/2/2014)

Concluindo, todas as reflexões e análises de aula serviram de aprendizagem e conhecimento para a planificação da aula seguinte, assumindo uma enorme importância na melhoria da minha atitude e crescimento profissional, podendo isto ser confirmado, em mais um excerto de uma reflexão de aula:

“Penso que interferiu positivamente no decorrer da sessão, o facto de os conteúdos da aula serem lançamento do peso, salto em comprimento, futebol e raquetes. Sem dúvida, matérias de grande agrado para a turma. Optei por encurtar o momento de instrução ao máximo e penso que funcionou muito bem. Não foram necessárias estratégias para remediação de comportamentos inapropriados.” (Reflexão da aula nº74 e 75, 5ºano, 24/4/2014)

Por outro lado, Bento (1998), acrescenta que para que a aula se centre no seu essencial, verificam-se três aspetos importantíssimos que obrigatoriamente, têm que estar bem claros:

- O núcleo/cerne da sessão, da abordagem da aula (...);
- A direção principal a imprimir ao interesse e à atividade dos alunos (...);
- Aquilo que os alunos devem aprender e consolidar (...) (reflexões didático-metodológicas). (p.148)

O Professor tem que garantir que os alunos investem naquilo que realmente importa a nível intelectual e prático, referindo apenas o que efetivamente interessa para cada aula. Para tal, o método de ensino que o Professor adota, deve ajudá-lo a selecionar o fundamental para que os alunos estejam invariavelmente centrados no que lhe foi proposto.

O autor reforça ainda que *“a falta de concentração no essencial da aula pode revelar-se de muitas maneiras”* (p.149) como sendo a interrupção da linha metodológica por parte do professor, recorrendo a alternativas perfeitamente desnecessárias. O uso de pormenores de forma excessiva por parte do professor, leva também os alunos a não saberem bem aquilo que se pretende e o próprio conteúdo da aula.

Contudo, faz alusão ao facto das repetições permanentes nas aulas seguintes, sistematizações e aplicações variadas atuarem contra o esquecimento, contribuindo assim para que o essencial permaneça.

A planificação das minhas aulas ao longo da PES, esteve de acordo com o modelo de planeamento por etapas e desta forma, desde o início que mantive uma enorme preocupação em elaborar planos de aula, onde os objetivos e as atividades teriam de ser distintas, motivadoras e adequadas aos diferentes níveis de cada turma e grupos de nível dos alunos. Inicialmente esta questão era sem dúvida, encarada como um complexo desafio, que com o passar do tempo se foi simplificando e tornando mais comum.

Foi também com o passar do tempo e com as dezenas de planos de aulas e dezenas de reflexões que tive de concretizar que a minha conduta nas aulas foi melhorando e o meu crescimento profissional ocorrendo, de forma tão natural.

Outra grande preocupação, enquanto professora estagiária foi a gestão do tempo. No início sentia grandes dificuldades em coordenar todos os aspetos importantes, contudo, com o decorrer da PES fui aprendendo a corrigir, optando pela criação de rotinas, a concentração da minha informação no essencial, (onde tinha bastantes dificuldades), pesquisando sobre a minha conduta e posteriormente refletindo, entre outros aspetos.

Sem dúvida que a planificação pode e deve, ser considerada como uma ferramenta que permite traçar o caminho mais adequado para atingir os objetivos finais a que o professor se propõe, numa fase inicial do ano letivo.

O uso do plano de aula é uma mais-valia a que o professor deve sempre recorrer quando está no terreno, para guiar o seu percurso com mais confiança.

Confesso que não poderia deixar de concordar mais com as palavras de Sanches e

Jacinto (2004), onde em tantas aulas me revi: “os professores iniciantes utilizam a planificação como método de orientação, que proporciona confiança e segurança durante a ação de ensino” (p.148).

Por último, importa referir que a estrutura utilizada na minha prática foi o esquema tripartido (parte inicial, central e final), que normalmente é o mais utilizado, contudo, não passou de uma mera “*proposta possível de construção de uma aula*” (Bento (1998, p.152), que acabou por ser a estrutura base de todas as minhas aulas e que tentei sempre, fosse o “*espelho*” da minha preocupação, em organizar aulas motivadoras, diferenciadas e adequadas aos diferentes alunos, e em simultâneo que se revelasse um plano claro, simples, completo e de fácil leitura para qualquer pessoa.

Como referi anteriormente, optei por designar de parte inicial, parte central e parte final, sendo cada uma delas caracterizada por uma multiplicidade de funções possíveis que devem ser respeitadas, como podemos consultar no exemplo de plano de aula no apêndice III.

3 – Avaliação do Ensino e da Aprendizagem

No ponto seguinte, será exposta uma análise global sobre a avaliação e respetiva reflexão da minha prática, onde estará patente a estrutura e organização deste processo.

O ponto de partida para o núcleo de estágio, foi o documento orientador do grupo de EF da Escola, designado de “*Critérios de Avaliação*”, do 2º e 3º ciclos, documento este que expõe todas as diretrizes que os professores do grupo devem seguir, para que a avaliação de todos os alunos da Escola seja o mais uniforme, equitativa e imparcial possível.

Outro documento da Escola, fundamental no processo de avaliação foi o Protocolo de Avaliação Inicial, que contempla uma definição discriminada de todas as matérias a avaliar e o modo como deveria ser realizada essa avaliação. Apesar do nome do documento nos remeter para o início do processo, o mesmo funcionou como guia de consulta, ao longo de todas as avaliações do ano.

Durante a aplicação deste protocolo surgiram alguns obstáculos, devido à minha inexperiência a este nível, nomeadamente com a avaliação do desempenho motor dos alunos. Por outro lado, todo o apoio demonstrado pelo Professor Cooperante Sérgio, foi fundamental para conseguir ultrapassar esta dificuldade e insegurança.

Foi uma enorme responsabilidade, pois tinha que observar diversos aspetos simultaneamente, o que por vezes se tornava um pouco confuso para mim. Tinha a cons-

ciência, que a aplicação deste protocolo era decisiva, dado que em função dos resultados obtidos, era elaborado todo o planeamento anual das turmas.

Tal como refere Fernandes (2011), a Avaliação Inicial tem um papel relevante no desenvolvimento do currículo de EF, por influenciar as práticas pedagógicas que ocorrem nas aulas, para além de contribuir para reorientar o ensino, ajustando-o aos objetivos a atingir e ainda induz a participação ativa dos alunos, nas suas aprendizagens.

3.1 – Avaliação em Educação Física

Na disciplina de EF, um dos instrumentos fundamentais de avaliação do professor é a observação. Desta forma, segundo Peralta (2002), avaliar representa *“uma recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular juízos de valor que facilitem a tomada de decisões do professor”* (p.27).

Porém, levantam-se algumas questões pelo facto de esta ser feita através da observação, o que poderá de certa forma criar alguma subjetividade, sobre o que se está a avaliar, uma vez que dois professores quando observam a mesma ação, poderão fazê-lo de forma diferente.

Contudo, Abrantes (2002), reconhece a subjetividade do ato de avaliar admitindo-a como não sendo uma falha, mas sim uma característica inerente ao ato de avaliar/observar. Para além disso, considera que é necessário evitar, não a subjetividade, mas sim a arbitrariedade por carência de critérios de avaliação. Desta forma, é importante que o professor de EF, tenha bem definidas as situações de avaliação que vai sugerir aos alunos, pela seleção de critérios e indicadores de observação precisos e objetivos.

Por outro lado, a determinação das competências que o aluno deve adquirir é da responsabilidade da Escola, concretamente do departamento de EF, e deve ter em conta o conjunto de normas e critérios que são caracterizados nos PNEF, dos vários ciclos.

Desta forma, a avaliação deve desenvolver-se, num processo de ensino e aprendizagem devidamente conseguido, com uma correta estruturação e planeamento dos conteúdos a avaliar, conseguindo responder às necessidades individuais dos alunos.

3.1.1. - Avaliação Inicial

Após abordar a avaliação em EF de uma forma geral, é fundamental deixar destaca-

da, neste documento, a importância que a avaliação inicial, com funções diagnósticas, assume no processo ensino-aprendizagem:

De acordo com Carvalho (1994), esta 1ª etapa de avaliação demonstra ter características muito específicas, com objetivos fundamentais:

- Conhecer os alunos em atividades de EF;
- Apresentar o programa de EF desse ano;
- Rever aprendizagens anteriores;
- Criar um bom clima de aula, aprender ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento;
- Avaliar o ponto de partida dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento, no conjunto das atividades físicas, aptidão física e conhecimentos;
- Identificar alunos “críticos” e as matérias prioritárias;
- Recolher dados, para definir as prioridades de desenvolvimento (objetivos finais);
- Recolher dados, para orientar a formação de grupos, podendo estes assumir as características de grupos de nível, caso a heterogeneidade da turma, o justifique;
- Identificar aspetos críticos, no tratamento de cada matéria (formas de organização, questões de segurança, formação dos grupos, entre outros) (pp.139-140).

O ambiente destas aulas de avaliação inicial, deve aproximar-se ao máximo, do clima criado de uma aula “normal” de EF, evitando que os alunos sintam a “pressão” habitual e muito comum, em qualquer momento de avaliação.

Para definir o caminho adequado, o professor deverá proceder à avaliação inicial dos alunos e a partir daí, orientar todo o processo de avaliação formativa e sumativa de acordo com os momentos apropriados à sua consecução.

3.1.2 – Avaliação Formativa e Sumativa

Durante o ano letivo, efetuei com a colaboração do Professor Cooperante distintos tipos de avaliação: a avaliação diagnóstica, avaliação formativa e sumativa.

Uma vez que a avaliação diagnóstica tem um carácter informativo, reúne características de avaliação formativa, pois permite ao professor identificar as contingências de aprendizagem dos alunos, definir objetivos, matérias prioritárias, identificar os alunos com maiores dificuldades e consequente acompanhamento mais próximo.

Segundo Carvalho (1994), a avaliação formativa deve ser encarada com mais destaque, para garantir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Constitui uma forma de avaliação contínua em que a preocupação central, é retirar todos os dados que permitam ao Professor, reorientar a sua atividade e serve para o aluno autorregular as suas aprendizagens, consciencializando-se de que a aprendizagem é um processo de construção onde ele próprio tem um papel fundamental.

Cortesão (2002), reforça esta ideia, encarando a avaliação formativa como “*bússola orientadora*” do processo ensino-aprendizagem. Esta avaliação permite a adequação dos procedimentos de ensino às características dos alunos, permitindo a sua adaptação às diferenças individuais. Incide preferencialmente, sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas nas aulas, considerando também, os resultados da aprendizagem.

No processo complexo de avaliação, Cortesão (2002) apresenta outra forma de o fazer a par da avaliação formativa, que é a avaliação sumativa. A autora refere-se a esta como a avaliação que “*pretende geralmente traduzir, de forma breve, codificada, a distância a que*” (p.38) o aluno ficou de uma meta que o Professor decidiu, ser importante atingir. O seu resultado pode ser quantitativo ou qualitativo, mas geralmente é quantificado. Há que selecionar criteriosamente os objetivos mais relevantes e mais representativos do trabalho desenvolvido e por ser uma síntese, esta avaliação, deve reportar-se aos objetivos curriculares, que surgem nos PNEF.

Os instrumentos de registo e recolha de dados relativos à avaliação formativa, assim como os momentos em que esta se efetua, são fundamentais e de extrema importância, uma vez que, através deles se poderão esclarecer dúvidas sobre as classificações a atribuir no final do período, permitindo que esta se torne numa avaliação sumativa mais adequada e equitativa.

Fernandes e Fialho (2011), citando Harlen (2006), elucidam-nos acerca da ideia da avaliação formativa e sumativa não serem dois conceitos dicotómicos, mas sim dimensões distintas do mesmo constructo. Integram desta forma, um conjunto de possibilidades que vão desde a avaliação formativa informal até à avaliação sumativa formal.

Na minha prática, devo referir que foi à avaliação formativa que atribuí maior significado, recaindo sobre ela, a minha maior preocupação.

Essa preocupação assentou em vários fatores, porque a avaliação dos alunos deve ser feita ao longo de todas as aulas e não só no final de cada período. Seguindo os conselhos dos orientadores, criei uma ficha própria para o efeito e em todas as aulas fiz registos dos comportamentos, que expressavam as aprendizagens motoras dos alunos. Depois de integrar esta rotina de funcionamento, tudo se tornou mais

fácil e até nos momentos das avaliações sumativas, bastou-me consultar os registos.

Para a avaliação sumativa, consultei a avaliação formativa, nas três áreas (atividades físicas, conhecimentos e aptidão física) o que me ajudou bastante, devido ao elevado número de registos que fui efetuando.

Se analisarmos a grelha de avaliação sumativa adotada pela EBCV, (anexo IV), apercebemo-nos que a Instituição valoriza com 80% a área das atividades físicas, onde se englobam as matérias e atitudes e valores do aluno. A aptidão física aparece com um peso de 10%, que provêm dos resultados provenientes da bateria de testes Fitnessgram (tal como recomendado pelo PNEF). Por fim, a área dos conhecimentos apresenta uma contribuição para a nota final de período, do aluno, de 10%, onde se incluem os resultados dos testes teóricos e o questionamento oral nas aulas. Desta forma, segui rigorosamente os critérios de avaliação orientadores do grupo de EF.

Principalmente na avaliação sumativa, senti que realizar esta função (inerente à profissão de Professor) não é tarefa fácil, pois embora tivesse registos do desempenho dos alunos, por vezes, não tinha garantias de que estivesse a ser 100% justa.

Para terminar, ainda que a avaliação sumativa represente balanços realizados ao longo do processo ensino-aprendizagem, esses balanços têm essencialmente uma função formativa, exceto no final do ano em que a função sumativa é preponderante, pois daí terá que resultar uma nota quantitativa final.

3.1.3 – Procedimentos de Avaliação

Após uma observação direta, da execução dos alunos nas tarefas propostas e o registo dos diferentes desempenhos, nas grelhas de registo padronizadas na Escola, julgo fundamental elucidar, resumidamente, sobre algumas legendas utilizadas nessas fichas de registo, bem como outras decisões que foram tomadas em conjunto com o Professor Cooperante.

Relativamente à modalidade de ginástica de aparelhos, o nível final do aluno foi calculado, tendo em conta os níveis diagnosticados nos quatro aparelhos.

No que diz respeito ao atletismo, decidiu o Grupo de EF que seriam contabilizadas para a avaliação do nível geral da modalidade, uma matéria das corridas, um lançamento e uma matéria inerente aos saltos (respeitando o protocolo de avaliação da Escola), procurando valorizar-se desta forma, o aluno eclético.

Segundo Peralta (2002), avaliar competências implica:

Observar os alunos, direta ou indiretamente, na realização de atividades, tão

próximas quanto possível de situações autênticas (...), usando para tal um conjunto de instrumentos que permitam a recolha de evidências sobre o desenvolvimento das competências do aluno ou sobre a sua demonstração em situação. (p.32)

Para Carvalho avaliar é então, “um processo que nos permite recolher e interpretar informações para tomar decisões” (1994, p.136). Assim, existem três tipos de informações diferentes que estão na base de decisões, com intenções distintas:

- No início do ano, queremos saber o que é que os nossos alunos podem aprender. Enquadramo-nos na dimensão projetiva da nossa intervenção, onde é pretendida uma orientação do processo ensino-aprendizagem – Avaliação Inicial.
- Ao longo do ano, recolhemos informações que nos permitem ajuizar da forma como os alunos estão, realmente a aprender. Pretendemos aqui, regular o processo de ensino-aprendizagem aproximando-o do caminho definido – Avaliação Formativa.
- Quando está em causa uma decisão de classificação dos alunos em função do grau de consecução dos objetivos, entramos no império da Avaliação Sumativa.

A forma como se operacionalizou toda a avaliação, esteve em conformidade com os critérios de avaliação da EBCV.

Contudo, senti algumas dificuldades, mais evidentes na avaliação inicial, que assentaram na avaliação dos alunos que se encontravam a trabalhar em grupos de nível e em matérias diferentes, na mesma aula.

Por outro lado, o facto de ter recolhido informações em todas as aulas permitiu-me acompanhar de forma mais próxima, a evolução dos alunos, facilitando posteriormente, a avaliação sumativa e elaborá-la com mais rigor.

A avaliação em EF segundo os PNEF, assenta em três grandes áreas: as atividades físicas (matérias), a aptidão física e os conhecimentos. Sendo as atividades físicas a assumir maior relevância, por corresponder à área de carácter mais prático, reque-rendo, por outro lado, maior exigência da parte do professor, no momento de avaliar. As áreas da aptidão física e dos conhecimentos, também importantes, têm um carácter de avaliação distinto, tendo o aluno de ser considerado apto nas mesmas, a fim de assegurar o sucesso na disciplina de EF.

No final de cada período letivo, realizou-se a avaliação da aptidão física, através da aplicação da bateria de testes do Fitnessgram (bateria de testes sugerida no PNEF). A avaliação dos conhecimentos, também no final de cada período, foi realizada

através de testes escritos e pelo questionamento ao longo das aulas.

Concordando com Carvalho (1994), o professor deve escolher muito bem o que em determinado momento é o objetivo de aprendizagem prioritário, e focar-se nessa prioridade. Um dos aspetos que promove a eficácia do processo de avaliação, é a seleção de critérios de observação que permitam avaliar o desempenho global do aluno nas suas particularidades, mas não os pormenores.

Por outro lado, a observação pormenorizada ao nível das componentes críticas das habilidades tem lugar em todas as aulas, ao acompanhar a atividade dos alunos com o objetivo de fornecer feedbacks, alterar grupos, etc.

Por fim, a autora refere ainda que uma observação centrada na identificação das dificuldades dos alunos, robustece a necessidade de se estar atualizado sobre aquilo que se pretende que os alunos aprendam. Exige também uma definição muito clara dos objetivos de aprendizagem, bem como dos critérios que nos permitem considerar essa aprendizagem concluída ou satisfatória.

Na minha PES, a frequência com que elaborei a avaliação formativa orientou-me em relação às aprendizagens dos meus alunos nas duas turmas, pois desta forma, fui acompanhando os progressos e identificando aqueles que apresentavam mais dificuldades nas diferentes matérias, chegando assim, às estratégias necessárias para os apoiar de forma diferenciada na conquista dos objetivos planeados.

Para além do acompanhamento do desempenho nas atividades físicas, a avaliação formativa permitiu controlar a assiduidade, o desempenho e empenho (atitudes) dos alunos.

A avaliação sumativa operacionalizou-se apenas no final de cada período, quando houve necessidade de classificar quantitativamente os alunos, em função das aprendizagens efetuadas e de acordo com os objetivos traçados.

Os instrumentos de registo e recolha de dados relativos à avaliação formativa, assim como os momentos em que esta se realiza, são essenciais uma vez que através deles se poderão clarificar dúvidas, sobre as classificações a atribuir no final do período na avaliação sumativa, permitindo que esta se torne numa avaliação mais adequada e equitativa.

Assim, para realizar a avaliação sumativa consultei a informação nas diferentes matérias, com o objetivo de classificar e hierarquizar, onde os desempenhos dos alunos (por níveis) foram transformados em dados normativos, a fim de comparar o desempenho de cada aluno com o desempenho da turma como grande referencial.

Acompanhada da avaliação sumativa, decorre uma autoavaliação, no sentido de se entender a perceção que os alunos têm do seu próprio desempenho, assim como a noção que têm do seu próprio processo formativo. Trata-se de um mecanismo de aprendizagem para o aluno, pois ajuda-o a direcionar a sua atenção e a sua compreensão para aspetos essenciais da aprendizagem, envolvendo ativamente o aluno, na sua aprendizagem.

3.1.4 – Instrumentos de Avaliação

Um dos instrumentos aplicado que permitiu recolher e interpretar os resultados, para tomar as decisões adequadas relativamente à avaliação formativa, foi uma grelha de registo diário em todas as aulas, onde registava não apenas o desempenho dos alunos nas matérias mas também, as atitudes e comportamentos, a assiduidade, a pontualidade e material, para além da reflexão sobre a minha conduta, enquanto professora de EF (c.f. apêndice IV).

Na elaboração de um instrumento deste género que visa, a recolha de informação ao longo das aulas, o professor deve ter a preocupação de definir muito bem, quais as dimensões que pretende avaliar com o mesmo, no sentido de conduzir o ensino em função do sucesso dos alunos.

O outro instrumento utilizado na avaliação formativa, foi uma grelha de avaliação por matéria que consoante a necessidade da turma, foi aplicada, para acompanhar de forma mais precisa a aprendizagem das atividades físicas. No apêndice V podemos consultar três exemplos destas fichas.

A avaliação da aptidão física, foi realizada pela aplicação da Bateria de Testes do Fitnessgram. Esta bateria tem como objetivo, avaliar a performance dos alunos em vários setores da aptidão física, relacionados com a saúde - o aluno apenas se considera apto nesta área, se atingir os valores de referência, de acordo com a sua idade e género, estabelecidos como valor de zona saudável, nos diferentes testes.

Os testes da bateria selecionados pela Escola para serem aplicados foram:

- . O Teste de Vaivém ou Teste da Milha, para avaliar a resistência aeróbica;
- . O Teste de Abdominais, para avaliar a força média;
- . O Teste de Extensão do Tronco, para avaliar a flexibilidade do tronco e;
- . O Teste Senta e Alcança, para avaliar a flexibilidade da zona inferior.

Para além de aplicar os testes referidos, nas avaliações sumativas, todos os alunos

foram pesados, medidos e averiguado o Índice de Massa Corporal, exceto no primeiro período, uma vez que tinham sido tiradas estas medidas na avaliação inicial.

Os conhecimentos foram avaliados por um teste escrito, no final de cada período letivo e ao longo do ano, através do questionamento sobre a matéria. Os temas dos testes foram de encontro às matérias transmitidas nas aulas teóricas que tiveram como orientação, os resultados do teste de diagnóstico, onde identifiquei as maiores lacunas, nos conhecimentos teóricos.

Para a avaliação sumativa, após ser elaborada a relação dos níveis dos alunos, foi utilizada uma ficha existente na Escola que contabilizava, as diferentes cotizações, para além das três áreas, atitudes e valores, (anexo IV).

3.1.5 – Resultados da Avaliação

Na turma do 5ºano:

Relativamente à área das atividades físicas, olhando para os resultados de uma forma genérica, chegou-se ao seguinte quadro que nos oferece um balanço da turma, onde está patente a evolução dos alunos desde a avaliação inicial à avaliação final do 3º período:

Quadro 1 - Relação da Avaliação Inicial e Final do Ano, nas Atividades Físicas

5ºB	Níveis	Av. Inicial	Av. Final	Referencial
Jogos Pré-Desportivos	NI	16	1	
	I	0	7	
	E	6	7	
	A	0	7	X
Futebol	NI	20	5	
	I	0	12	
	E	2	2	X
	A	0	3	
Voleibol	NI	20	10	
	I	2	10	X
	E	0	2	
Atletismo	NI	20	4	
	I	2	14	X
	E	0	4	
Raquetes (madeira)	NI	22	4	
	I	0	16	X
	E	0	2	
Atividades	NI	17	0	

Rítmicas Expressivas	I	5	14	
	E	0	8	X
Ginástica de Solo	NI	16	6	
	I	3	8	
	E	3	8	X
Ginástica de Aparelhos	NI	10	5	
	I	12	17	X
	E	0	0	
Ginástica Rítmica	NI	11	2	
	I	12	13	X
	E	0	7	

Legenda do Quadro 1:

NI – Nível Não Introdutório

I – Nível Introdutório

E – Nível Elementar

A – Nível Avançado

X – Nível de referência no PNEF

O referencial assinalado com um X, é o nível sugerido pelo PNEF (com a exceção das raquetes de madeira onde a referência foi com base no Planeamento de EF – 2º ciclo da EBCV) para o 5º ano de escolaridade.

Como é facilmente perceptível pelo quadro anterior, com a avaliação inicial, constatou-se que na maioria das matérias, grande parte da turma se encontrava no nível Não Introdutório, à exceção, da Ginástica de Aparelhos e Rítmica, onde se verificava que 50% da turma, já se encontrava no nível prognosticado no PNEF.

Por outro lado, as matérias que mais se distanciavam do referencial (PNEF), eram os Jogos Pré Desportivos, Futebol, Atividades Rítmicas Expressivas e a Ginástica de Solo.

Perante este panorama inicial e tendo em conta outros fatores, como a rotação dos espaços, ficou definido que as matérias prioritárias, para esta turma, seriam os Jogos Pré Desportivos e a Ginástica de Solo, sendo desta forma, significativamente superior, o número de aulas que lhe foi dedicado, comparativamente com o número de aulas dedicado às outras matérias.

Ficou estipulado que aos alunos que faltassem às aulas de avaliação inicial, sem justificação aparente, lhe seria atribuído o nível Não Introdutório.

No final do ano, podemos constatar que houve algum progresso em todas as matérias, surgindo com especial destaque as Raquetes, o Atletismo e as Atividades Rítmicas Expressivas. Curiosamente, nenhuma fez parte das matérias prioritárias.

Contudo, afirmo que não me surpreendem estas aprendizagens/evoluções mais evidentes nestas matérias, uma vez que estava perante uma turma em que as relações interpessoais eram extremamente conturbadas. Eram alunos muito individualistas e o trabalho em equipa, a cooperação e o respeito pelo colega, foram capacidades que vieram a ser trabalhadas ao longo do ano.

Julgo ser importante referir que, a evolução e o tempo necessário para se adquirirem algumas competências e progredir nos níveis, difere entre as várias matérias.

Por outro lado, apesar de não ter sido tão evidente a evolução dos alunos, nas matérias prioritárias, também se verificaram aprendizagens, o que me deixou muito satisfeita, pelo enorme desafio que foi trabalhar essas matérias, uma vez que os alunos, muitas vezes, rejeitavam trabalhar as mesmas, dificultando a minha função.

Passando à área da aptidão física, de seguida será exposto o quadro que comprova os resultados de forma geral, do 5ºano.

Quadro 2 - Relação da Avaliação Inicial e Final do Final do Ano, na Aptidão Física

5ºB	Zona Saudável de Aptidão Física	Av. Inicial	Av. Final
Vaivém	ZSAF	12	21
	FZSAF	10	1
Senta e Alcança	ZSAF	15	16
	FZSAF	7	6
Extensão do Tronco	ZSAF	16	22
	FZSAF	6	0
Abdominais	ZSAF	15	20
	FZSAF	7	2

Legenda do Quadro 2:

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

FZSAF – Fora de Zona Saudável de Aptidão Física

Podemos concluir com a análise do quadro, que na avaliação inicial, foi na flexibilidade que os alunos apresentaram melhores resultados, destacando-se os testes senta e alcança e extensão do tronco.

Já no teste vaivém (correspondendo à resistência aeróbia), apresenta-se como a área mais fraca, ainda que mais de metade da turma, se situe na zona saudável. Desta forma, a prioridade no trabalho desenvolvido, ao longo do ano, recaiu sobre a resistência aeróbia e sobre a força média.

Com a leitura dos valores na avaliação final, podemos concluir que houve de facto,

uma evolução em todos os aspetos da aptidão física, com a exceção da flexibilidade inferior (talvez por ter sido a capacidade menos trabalhada). Destaco com maior evidência a evolução que se verificou na resistência aeróbia, capacidade trabalhada todas as semanas. A força média, também revela que o trabalho desenvolvido surtiu efeito.

Por fim, após a aplicação do Teste de Diagnóstico, fiquei elucidada sobre a perceção da turma, relativamente ao conteúdo da área dos conhecimentos. Assim, concluí então que as questões com respostas mais fracas, estavam ligadas à prática de atividade física (essencialmente sobre respiração) e aos benefícios da mesma (saúde). Os resultados foram satisfatórios apesar das 8 notas com resultado “*não satisfaz*”.

Deste modo, optei por tratar sempre que possível, o tema do funcionamento do organismo na prática da atividade física e os benefícios da sua prática, que constava no planeamento do 2º ciclo.

No final do ano, apenas mantiveram nota negativa dois alunos.

Na turma do 8ºA:

Quanto ao adolescente com Necessidades Educativas Especiais, submetido a um currículo diferente, foi possível integrá-lo em alguns momentos de avaliação. O aluno recusava-se a prestar algumas provas nos momentos mais formais de avaliação, contudo, com o apoio do Professor Sérgio, foi possível observar e fazer registos do seu desempenho, em situações de jogo ou outras situações mais analíticas de caráter mais competitivo.

Na avaliação sumativa do aluno, o resultado foi satisfatório, podendo ser melhor, se o aluno não adotasse muitas vezes um comportamento tão rebelde e de desobediência, recusando trabalhar as matérias que menos lhe agradavam.

Relativamente à área das atividades físicas, analisando os resultados de uma forma genérica, chegou-se ao seguinte quadro que nos oferece um balanço da turma, onde está patente a evolução dos alunos desde a avaliação inicial à avaliação final do 3º período:

Quadro 3 - Relação da Avaliação Inicial e Final do Ano, nas Atividades Físicas

8ºA	Níveis	Av. Inicial	Av. Final	Referencial
Futebol	NI	15	4	
	I	2	4	
	E	0	5	
	PA	0	4	X
Basquetebol	NI	12	0	
	I	5	6	

	E	0	11	X
Voleibol	NI	11	4	
	I	3	5	
	E	3	8	X
Andebol	NI	12	4	
	I	1	5	
	E	4	8	X
Badmínton	NI	14	6	
	I	3	3	
	E	0	8	X
Atletismo	NI	16	0	
	I	1	13	
	PE	0	4	X
Ginástica de Solo	NI	14	5	
	I	3	7	
	E	0	5	X
Ginástica de Aparelhos	NI	12	4	
	I	5	9	
	E	0	4	X
Ginástica Acrobática	NI	17	6	
	I	0	11	X
Aeróbica	NI	7	0	
	I	2	9	
	E	8	8	

Legenda do Quadro 3:

NI – Nível Não Introdutório

I – Nível Introdutório

E – Nível Elementar

PE – Parte do Nível Elementar

PA – Parte do Nível Avançado

X – Nível de referência no PNEF

Pela análise do quadro podemos confirmar a evolução nas diferentes matérias, destacando-se a evolução em massa que se verificou no basquetebol, na ginástica acrobática e no badmínton.

Tendo como padrão o referencial do PNEF, foi bastante positivo terminar o ano com a maioria da turma no nível recomendado para o basquetebol e ginástica acrobática.

Por outro lado, o facto de nas matérias prioritárias, futebol, badmínton e ginástica de solo, se verificarem aprendizagens com alguma dimensão, revela eficácia no pro-

cesso ensino-aprendizagem, pois apenas quatro, seis e cinco alunos, respetivamente, permaneceram no nível não introdutório.

Para finalizar, julgo que se a motivação/interesse do grupo de alunas (6 elementos) com uma conduta muito difícil, tivesse sido maior, com certeza que os ganhos teriam sido muito maiores.

Fica a sugestão e o desafio para o professor que acompanhar a turma, em anos seguintes: desenvolver o gosto pela atividade física, nestes jovens.

Passando à área da aptidão física, de seguida será exposto o quadro que comprova os resultados de forma geral, do 8ºA.

Quadro 4 - Relação da Avaliação Inicial e do Final do Ano, na Aptidão Física

8ºA	Zona Saudável de Aptidão Física	Av. Inicial	Av. Final
Vaivém	ZSAF	8	16
	FZSAF	9	1
Senta e Alcança	ZSAF	9	13
	FZSAF	8	4
Extensão do Tronco	ZSAF	14	17
	FZSAF	3	0
Abdominais	ZSAF	7	17
	FZSAF	10	0

Legenda do Quadro 4:

ZSAF – Zona Saudável de Aptidão Física

FZSAF – Fora de Zona Saudável de Aptidão Física

Após o estudo do quadro anterior, podemos comprovar que o trabalho desenvolvido recaiu sobre a resistência aeróbia e a força média, precisamente as capacidades definidas no início do ano, como prioritárias.

É com grande satisfação que analiso, o percurso destes alunos e concluo que os objetivos finais nesta área, foram praticamente atingidos, pois a ambição era colocar toda a turma, na ZSAF dos quatro testes. Apenas uma aluna, com problemas de saúde não conseguiu, na resistência aeróbia e quatro alunos, (rapazes), ficaram aquém do desejado, na flexibilidade inferior.

Sem dúvida que a persistência e a monitorização sistemática dos desempenhos, levaram a que mais facilmente, estes resultados positivos fossem alcançados.

Na outra área da EF, com a aplicação do Teste de Diagnóstico, fiquei elucidada sobre a perceção da turma, relativamente ao conteúdo da área dos conhecimentos.

Assim, conclui que as questões com respostas mais fracas, estavam ligadas às capacidades físicas e à prática da atividade física. Os resultados foram muito satisfatórios, apesar das 3 notas com resultado “*não satisfaz*”.

Deste modo, optei por tratar sempre que possível, o tema do funcionamento do organismo na prática da atividade física, destacando as capacidades físicas, tal como constava no planeamento da Escola para o 3º ciclo.

No final do ano, não houve classificações com resultado negativo.

Resumindo, para chegar a um valor (1 a 5) na nota final de cada aluno, relacionei toda a informação da avaliação formativa ao longo do ano, das três áreas, sendo as atividades físicas a área que assumiu maior relevância, embora as outras áreas também importantes, tenham sido consideradas, pois se o aluno não estiver “apto” ou com resultados positivos, não está assegurado o seu sucesso na disciplina de EF, conforme declarado no PNEF.

Estes dados de índole criterial foram transvertidos em dados normativos, conforme estabelecido no protocolo de avaliação, onde constam os critérios de avaliação e todas as normas que foram seguidas, (c.f. anexo V). Desta forma, foram analisados e considerados todos os aspetos, para posteriormente preencher a grelha de avaliação sumativa, resultando na classificação final do aluno.

Esta classificação em níveis de 1 a 5 valores, em ambas as turmas, foi elaborada segundo as orientações do PNEF.

4 – Condução do Ensino

Todo o Professor deve pautar a sua atuação, no sentido de uma intervenção pedagógica eficaz, tornando-se para tal indispensável, a definição de uma linha do que é “*ser eficiente*”.

Onofre (1995) coloca em grande destaque, numa aula de EF, a quantidade e qualidade do tempo de empenhamento motor, tal como o tempo potencial de aprendizagem dos alunos (momento este onde se efetiva a evolução no aluno).

Sem dúvida que deve ser o foco do processo de ensino, mas existem fatores que contribuem para que esse momento seja efetivamente conseguido.

Deste modo, Onofre (1995) evocando Siedentop (1983), apresenta quatro princípios essenciais a uma intervenção pedagógica eficaz, ou seja, durante a fase interativa do ensino, agrupando-os em quatro dimensões, consoante a sua coadjuvação no processo ensino-aprendizagem.

Seguidamente serão abordadas e refletidas essas dimensões, consideradas como indispensáveis e de enorme relevância para a intervenção pedagógica, sendo elas:

- . Instrução e Feedback Pedagógico;
- . Organização e Gestão da Aula;
- . Disciplina e Controlo da Turma;
- . Clima Relacional de Aula.

4.1 – Dimensão Instrução

Concordando com Araújo (2005), a instrução e o feedback apesar de associados, reproduzem dois tipos de informação com características e propósitos diferentes, uma vez que a instrução se constitui como a informação que é transmitida no início da aula e previamente à realização das tarefas, enquanto o feedback representa a informação de retorno que o professor presta, durante a tarefa e após a realização do comportamento.

Segundo Onofre (1995), nos momentos de instrução, o professor deve garantir a atenção e concentração dos alunos, conseguindo que estes tenham uma participação voluntária perante o questionamento do professor, pois se tal acontecer estamos perante uma co construção da aprendizagem por parte do aluno. Nesta fase, importa que o professor dê conhecimento aos alunos dos conteúdos fundamentais da aula ou tarefa, de uma forma o mais breve possível, minimizando o tempo perdido com informação secundária.

Relativamente ao acompanhamento das tarefas, o professor deve garantir o controlo total da turma, procurando sempre que os alunos tomem consciência, identificando as suas capacidades e limitações, mantendo-os constantemente informados sobre a forma como estão a aprender e quais os resultados pretendidos.

Seguindo a mesma linha, o professor é também o responsável por orientar o equilíbrio entre a informação individualizada e a informação para o grupo, da mesma forma que deve garantir a prática simultânea, com um nível elevado de empenhamento motor de todos os alunos.

Importa referir que nesta fase, uma das informações mais importantes para o aluno, é a qualidade do feedback do professor, pois este é, um dos instrumentos mais eficazes que o professor deve utilizar, devendo ser prescritivo e direcionado ao que o aluno deve consolidar e após a sua aplicação, o professor deve garantir que o erro foi captado e não volta a ser repetido.

Durante a minha PES, procurei melhorar a minha presença nas aulas, acompanhando de forma, cada vez mais ativa, as tarefas que propunha aos alunos, optando preferencialmente pelo feedback prescritivo e positivo que produzisse, simultaneamente, motivação aos estudantes, pois segundo Onofre (1995) o caráter positivo do feedback pedagógico, é essencial para o aluno participar de forma mais motivada no processo ensino-aprendizagem, em especial nas matérias em que apresenta mais dificuldade.

De uma forma geral, julgo ter conseguido uma alteração significativa na minha conduta nos momentos de instrução. Com o passar do tempo, recorrendo constantemente à autoanálise, bem como, à pesquisa bibliográfica consegui superar a que considerei das maiores lacunas na lecionação das aulas - a dificuldade em filtrar apenas a informação necessária e fundamental, selecionar os melhores momentos para transmitir essa informação, entre outros, levaram-me a reforçar o meu investimento nesta dimensão.

No final, reconheço que o esforço foi compensado, pois acabei por melhorar de forma significativa a gestão destes momentos de instrução e de acompanhamento das tarefas, cultivando uma linguagem com maior rigor técnico, mais clara, mais objetiva, ou seja, mais pedagógica, aproximando-me de um dos princípios que Onofre (1995) defende, ao afirmar que o Professor se deve concentrar no essencial da informação que pretende que seja retida pelos alunos. Acrescento ainda que fomentar as rotinas com as turmas, foi crucial para este aperfeiçoamento.

Para terminar, concluo que a Instrução assume, um papel mediador determinante para a aprendizagem e desta forma tentei sempre que ela fosse clara e objetiva, focando os aspetos mais importantes. Nesta dimensão os feedbacks representam o seu expoente máximo, porque permitem aos alunos ter uma noção mais clara daquilo que eles fazem e assim, indicar-lhes o que devem alterar para atingir os objetivos. Ao longo das aulas esforcei-me sempre, por dar um maior número de feedbacks e ciclos de feedbacks com a pertinência desejada, o que nem sempre foi fácil pois na aula, o professor tem que estar atento a tudo e a todos.

4.2 – Dimensão Organização/Gestão

A aula de EF divide-se em períodos de tempo variados, existindo vários momentos de instrução, como referido anteriormente, momentos de organização (preparação do material e alunos), de transição (período entre tarefas) e de prática.

Concordando com Costa (1995), devemos prever que a maximização das oportunidades de aprendizagem proporcionadas aos alunos dependa, em grande escala da

forma como o professor gere o tempo de aula, pelas várias funções de ensino.

Por outro lado, Onofre (1995) acrescenta que a fase de rotinização das atividades organizativas, assume um papel fundamental em todo o seu tempo, desde o início ao fim. Nesta fase, importa ter em atenção que os alunos automatizem rotinas organizativas, responsabilizando os mesmos por processos organizativos (como por exemplo, arrumar ou receber o material). O professor tem de manter um comportamento bem marcado na gestão destes períodos de organização, para que o tempo despendido na organização seja o estritamente necessário.

É de extrema importância, dar atenção à gestão do tempo, organização do espaço, dos materiais e da turma. O professor deve garantir, desde o início do ano, que os alunos chegam à aula à hora marcada, que as transições entre tarefas são muito curtas, que o registo das presenças dos alunos é elaborado o mais rápido possível e que o tempo de montagem/desmontagem do material seja o mais rápido possível, reconhecendo e valorizando sempre, os alunos pelo seu desempenho na organização.

Tendo como objetivo uma adequada organização e gestão de todas as minhas aulas, procurei planificar cada aula ao pormenor e com todos os detalhes, promovendo o máximo de tempo de empenhamento motor nos alunos, consagrando ao máximo o tempo potencial de aprendizagem dos mesmos. Ou seja, procurei proporcionar-lhes vivências, com um tempo de empenhamento motor em tarefas adequadas ao seu nível de desempenho motor e que fossem realizadas com elevados níveis de motivação.

Costa (1995) elucida-nos, caracterizando a gestão do tempo pela capacidade de organização que o professor possui. Este terá que selecionar as melhores estratégias, de acordo com as particularidades de cada turma, para que ao serem implementadas, promovam o tempo de empenhamento dos alunos, defendendo ainda, o empenhamento motor, como um dos fatores que apresentam maior impacto sobre os progressos na aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, mantive uma grande preocupação em criar rotinas com ambas as turmas, numa tentativa de reduzir de forma significativa o tempo de instrução, organização e transição e aumentar o tempo de prática, indo deste forma ao encontro da perspetiva de Onofre (1995), ao referir que à semelhança da rotinização das tarefas organizativas é importante que o professor mantenha um comportamento dinâmico e de incentivo nos períodos de organização, para que o clima e ritmo das tarefas aconteçam de forma adequada. Entre outros aspetos importantes, persisti com a preparação prévia dos materiais, trabalhar com grupos de número reduzido, organizados previamente, evitando momentos de pausa ou tempos de espera, entregar o material de forma disciplinada e metódica evitando momentos de confu-

são, estipular sinais/gestos para os alunos rapidamente identificarem o que eu pretendia (por exemplo: elevar o braço com a mão fechada – significava fazer um círculo à minha volta em menos de 10 segundos).

Pessoalmente ajuízo ter sido este, um dos aspetos mais fortes e significativos da minha PES. A organização e gestão da aula proporcionaram, sem dúvida, uma maior sustentação na minha conduta, enquanto professora estagiária de EF.

4.3 – Dimensão Disciplina

Onofre (1995) encara esta dimensão definindo dois níveis:

- . O da prevenção da disciplina em que se devem garantir atitudes de responsabilidade por parte dos alunos, o respeito pelas regras adotadas e acordadas para a turma;
- . O da remediação da indisciplina, perante o qual o professor deve garantir que os alunos sejam sinceros na análise dos comportamentos inapropriados, e que eventuais punições aos alunos não interfiram com o gosto pela atividade física.

De acordo com Onofre (1995), o professor deve estimular a adoção de comportamentos adequados pelas interações positivas, pois muitas vezes a tendência é para reagir apenas quando se manifesta um comportamento desajustado. Deste modo, é importante que os alunos sintam o reconhecimento do professor no que diz respeito aos comportamentos adequados, em detrimento dos comportamentos inapropriados.

O professor deve garantir que os seus alunos reconheçam as consequências de um comportamento desviante, para que procurem modificar os comportamentos, uma vez que, segundo o mesmo autor, *“o objetivo das regras de conduta é que os alunos consciencializem o seu espaço admissível de atuação e os limites da sua liberdade”*. (Onofre, 1995, p.90)

Com o desenrolar das aulas, verifiquei que a disciplina dos alunos não é algo imutável e está em constante alteração. Os alunos mudam muito o seu comportamento e atitude nas aulas e nestas idades dos 2º e 3º ciclos, ainda mais se verifica essa alteração. Digamos que a disciplina dos alunos apresenta altos e baixos e cabe-nos a nós, professores fazer essa gestão para que as coisas corram da melhor maneira possível. Um dos aspetos que senti influenciar a conduta dos alunos, foi o gosto pela matéria abordada, ou seja, sempre que se tratava de uma matéria que não se integrasse nas suas preferências, a instabilidade, a agitação e a rebelião acentuavam-se.

Saliento ainda que esta dimensão foi, decididamente, o meu maior desafio na PES. Pelas fortes características de indisciplina da turma do 5º ano, pouco conhecimento de regras e desconhecimento completo do significado de uma aula de EF, foi muito importante e indispensável adotar uma postura mais rígida e pouco tolerante, para que as aulas começassem a tomar o devido rumo.

No início, em muitas aulas senti o caos e muitas vezes me questionava, “o que preciso de alterar para chegar até eles?”, foram dias de alguma angústia. Contudo, com a implementação de regras e rotinas, a penalização de comportamentos extremamente desajustados e a valorização dos comportamentos adequados, foi possível criar muitos momentos favoráveis à aprendizagem e algum companheirismo entre alunos.

Por outro lado, a turma do 8º ano apesar de não se manifestarem problemas de indisciplina, também me “ensinou” e ajudou a tirar algumas conclusões. Pelo facto de ser uma turma com um grande nível de desmotivação para a atividade física, senti necessidade de investir em estratégias, para tentar conquistar os alunos e conseguir gerir o panorama da turma. Dividida em níveis de aprendizagem muito distintos, com um grupo muito reduzido de alunos motivados e com bons desempenhos motores, optei várias vezes por heterogeneizar grupos, estimular o espírito de equipa, criar situações de competitividade entre alunos, tendo entrado várias vezes em negociações com os alunos, demonstrando alguma flexibilidade. Todas as estratégias utilizadas, foram importantes e contribuíram para uma melhoria no controlo da turma.

4.4 – Dimensão Clima de Aula

Segundo Onofre (1995), nesta dimensão existem várias relações que o professor deve ter em consideração:

A primeira a abordar é a relação entre alunos, onde o professor deve garantir a tolerância e a amizade entre os mesmos, e desta forma proporcionar várias formas de trabalho cooperativo entre eles.

Em segundo lugar, na relação professor-aluno, é o professor que precisa garantir que os alunos sintam que ele gosta do que está a fazer (ensinar), e assim, também levar os alunos a confiar nele próprio. É fundamental que este se interesse e acredite nas capacidades de todos os seus alunos e ganhando a sua confiança, eles irão certamente sentir que o professor os trata a todos com o mesmo respeito e que zela pelos interesses pessoais de todos. O professor não deve querer ser encarado como “*um juiz permanente da sua atividade*” (Onofre, 1995, p.94).

Por último, mas não menos importante, a relação dos alunos com as matérias de aprendizagem, em que o professor deve conseguir que os alunos atribuam significados às propostas de aprendizagem para que se sintam motivados.

Para que esta motivação continue, o professor deve garantir aos alunos uma variação de prática motora, mas acima de tudo, adequada aos níveis dos alunos (hierarquizando), privilegiando o tempo potencial de aprendizagem. Nesta questão de níveis, é importante que o professor promova uma boa orientação perante os alunos, fomentando-lhes expectativas elevadas, relativamente à sua capacidade de aprendizagem, e por outro lado, levando a que os alunos minimizem os sentimentos negativos em relação à aula, aumentando a sua motivação (Onofre, 1995).

No que respeita a esta dimensão, de uma forma geral e em ambas as turmas, penso ter alcançado, ao longo do tempo, um bom clima de aula, acreditando que este fator é essencial à aprendizagem dos alunos, tal como nos sugere Onofre (1995), quando relata que a relação do aluno com a tarefa, está associada à promoção do gosto por realizar uma determinada atividade e por aprender.

Procurei adotar, uma conduta promotora de um clima positivo de aprendizagem estimulando o empenho e a motivação dos alunos, o respeito e a cooperação entre todos, apesar de inicialmente me deparar com muitas dificuldades e nem sempre ter alcançado o sucesso, concretamente na turma do 5º ano. Porém, com a utilização de várias estratégias que visavam fomentar o espírito de equipa, cooperação, solidariedade e respeito pelos colegas, foi possível dar uns passos em frente, como por exemplo, a criação de um “grito”/lema de grupo sempre que se tratasse de situações de jogo em equipa. Ao longo das aulas e respetivas reflexões, fui-me apercebendo que ao adotar uma conduta mais positiva, visando as aprendizagens e o respeito pelos acontecimentos mais positivos da aula, conseguia tornar o seu funcionamento mais agradável e com um clima mais motivador.

Uma estratégia que utilizei para melhorar a relação com os alunos, à qual atribuí muita importância, foi o facto de tentar distribuir a minha atenção de forma igual por todos os alunos, o que é aconselhado por Onofre (1995) ao referir que na relação professor-alunos, a atenção do professor deve ser distribuída por todos, sendo coerente e consistente nas interações que estabelece com a turma.

Devo confessar neste balanço final, que é extremamente gratificante perceber a evolução verificada na turma do 5º ano, relativamente ao clima da aula, o que ajudou a contribuir para a evolução dos alunos.

Importa fechar a abordagem às quatro dimensões referidas, com a ideia chave que apesar de poderem ser analisadas de forma individual, estão relacionadas entre si, influenciando-se mutuamente. Deste modo, apresentam uma forte influência na

conquista da eficácia pedagógica.

Antes de terminar este ponto, acrescento um aspeto que foi fundamental e interferiu positivamente na condução do ensino, que foi a reflexão após a aula.

Segundo Bento (1998) o Professor deve ser crítico com as suas aulas, com o seu desempenho, ou então poderá estar a comprometer o progresso dos resultados do ensino, da aprendizagem e também, da planificação.

A análise e avaliação de cada aula, para além de não ser tarefa fácil, é um processo delicado que deve permitir um reajustamento da planificação seguinte, pois viabiliza o balanço que deve ser considerado no planeamento do ensino, perspetivando, desta forma, uma melhoria na eficácia do processo ensino-aprendizagem, concordando com Bento (1998) quando refere que a análise e avaliação do ensino do Professor deve fazer-se de forma sistemática em todas as aulas, assumindo nesta análise que o funcionamento das aulas pode sofrer influencia tanto da parte dos alunos como do professor, pois ambos são agentes diretos e eventualmente são causadores das falhas, mas também dos progressos.

Deste modo, após cada aula lecionada, procedi ao preenchimento de uma ficha onde ponderava a conduta dos alunos, mas também a minha conduta e as minhas decisões, enquanto Professora, (c.f. apêndice IV).

Sinto hoje que foi uma ferramenta de extrema importância, por me ter ajudado a compreender muitos procedimentos e algumas formas de aprendizagem e evolução dos alunos, mas também, pela autoanálise, constituiu-se uma fonte de autoconhecimento e uma forma muito rápida de identificar falhas e aspetos a melhorar ou a manter.

Foram apenas registados aspetos como: acontecimentos, sentimentos ou pensamentos mais significativos, e no final, uma referência às respetivas sugestões de melhoria.

Este processo após as aulas, foi bastante marcante na melhoria da minha intervenção, mas principalmente, um *“trabalho de casa”* que enformou o meu crescimento profissional.

5 – Observação e Análise Pedagógica no Ensino Secundário (Não Lecionado)

Esta oportunidade de observar uma realidade diferente da vivida, no contexto da prática de ensino supervisionada e a sua posterior análise, foram extremamente

vantajosas.

5.1 – Caracterização do Contexto

Segundo informação e documentação fornecida pelo professor da turma do 12º Ano do Curso de Ciências e Tecnologias, a mesma, era constituída por 25 alunos sendo a maior percentagem de raparigas, ou seja, 15 raparigas para 10 rapazes, com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos de idade, sendo a média de idades de 17 anos. É importante referir que praticamente todos os elementos da turma se conheciam e acompanhavam, desde o 10º ano.

Segundo o Professor, apenas 3 ou 4 alunos não apreciavam muito a Educação Física, e a Biologia surgia como a disciplina de maior preferência para a turma, o que já era expectável, uma vez que se tratava da área científica de Ciências. O professor acrescentou que nas suas aulas, a motivação e dedicação destes alunos, em todas as matérias, era louvável.

Durante as quatro observações apercebi-me que se tratava de uma turma com bastante predisposição para a prática de exercício físico, fomentadora de um clima de aula bastante meritório e favorável à aprendizagem, onde praticamente todos os alunos aceitavam as regras e normas determinadas.

A turma do 12ºC tinha aula de EF à 4ª e 6ª feira de manhã. Após o contacto com o Professor da turma, ficaram agendadas as quatro observações que se iniciaram no dia 12 de fevereiro e terminaram no dia 28 de março. Devido a algumas atividades da escola, não foi possível realizar as observações em aulas consecutivas.

5.2 – Reflexão sobre a Observação Pedagógica Realizada

Relativamente às observações realizadas, houve o intuito de compreender algumas questões relacionadas com o funcionamento das aulas, forma de liderança para com esta faixa etária, interação professor-aluno no sentido da comunicação e instrução, bem como da autonomia dos estudantes nas tarefas e para com o material. Ou seja, os indicadores foram centrados nos alunos, conteúdos, natureza das tarefas e na forma de organização da sessão.

Numa abordagem geral, foi notório o grande conhecimento e envolvimento dos alunos pelas regras e seus procedimentos nas diferentes matérias, essencialmente nos desportos coletivos.

Sem dúvida que senti na transmissão dos conhecimentos, uma preocupação em

reforçar a prática desportiva de uma forma mais autónoma, salientando alguns aspetos como os seus benefícios, a prevenção de acidentes e os primeiros socorros na atividade desportiva.

Na turma do 12^oC, alvo da minha observação e relativamente aos exercícios de aquecimento, constatei que neste nível de escolaridade não há necessidade de colocar um carácter tão lúdico como, principalmente, no 2^o ciclo. Muitos alunos mostram preferência por exercícios mais analíticos e com alguma natureza competitiva, quer seja de carácter de grupo quer seja, individual.

Uma característica observada nesta turma é que são estudantes muito atentos, respeitadores e estão sempre com grande interesse nos momentos de instrução, ao contrário do 2^o e 3^o ciclo, onde os alunos estão muitas vezes desatentos, faladores e onde surgem alguns momentos de brincadeira. O questionamento por parte dos alunos, aconteceu com muita frequência e a maioria das vezes referente a aspetos técnicos/táticos. Concretamente na diferenciação dos níveis dos alunos, não questionam qualquer decisão do professor, aceitando com maturidade todas as deliberações deste e demonstrando compreensão, pela diferenciação do ensino.

Por outro lado e talvez o aspeto que mais me sensibilizou, foi a motivação demonstrada por estes alunos, sempre com vontade de ajudar a organizar e preparar as tarefas, o entusiasmo demonstrado na sua execução, revelando empenho e vontade de melhorar a sua performance, o interesse em ajudar os colegas com maiores dificuldades, o compromisso em orientar algumas tarefas como o aquecimento e/ou os alongamentos, entre outras.

Segundo o Professor da turma, estes alunos, são especialmente motivados e empenhados na disciplina de educação física, o que em seu entender se deve a duas causas: a primeira, diz respeito à área científica à qual pertencem, ou seja, segundo o professor há diferenças significativas dos alunos consoante a área científica, sendo o curso de Ciências e Tecnologias o que mais se evidencia com superior dedicação e apreço pela disciplina. A segunda razão que o professor apresenta para todo este empenho, respeita ao facto da nota de EF contar para a nota final que dará acesso ao ensino superior. Uma vez que todos pretendem enveredar por esse caminho, o professor faz a sua associação direta com a motivação e disputa, dos alunos, para uma nota melhor.

Em relação às rotinas, é muito evidente a sua consciencialização, sendo bem claro para os alunos, todo o funcionamento de uma aula de educação física, bem como, a segmentação das três partes: inicial, fundamental e final. A responsabilidade para com os materiais e seu transporte é visível, não sendo necessária praticamente a intervenção do professor.

Por outro lado, este tipo de alunos requer um conhecimento mais aprofundado das matérias por parte do professor, bem como uma linguagem mais cuidada e científica, devido ao seu nível já avançado nas aprendizagens.

Para terminar, senti que de uma forma geral, estes alunos aceitam melhor os *feedbacks* prescritivos e motivacionais do professor, reagindo de uma forma mais cordial.

Apesar de ter sido uma experiência curta, permitiu-me ficar com a ideia de um contexto de ensino diferente daquele que lecionei, contribuindo para o alargamento dos meus horizontes.

A organização das sessões assemelhou-se às aulas dos outros ciclos.

Nas aulas de avaliação formal, o facto de os alunos estarem completamente informados dos níveis de desempenho e dos critérios de avaliação, ou seja, o facto de os estudantes saberem, quais as competências que cada nível abarca interfere, positivamente no seu empenho. Percebi, com facilidade que praticamente todos os alunos tentaram sempre superar o seu desempenho, numa tentativa de alcançar uma nota melhor.

Foi fascinante ver, tanto a autonomia como a responsabilidade atribuída pelo professor, aos alunos, e por sua vez, o funcionamento de toda a aula. Sem dúvida que, perante turmas de 25 alunos, com a participação de todos e a compreensão dos objetivos da disciplina, o Professor fica com maior disponibilidade e propensão para desempenhar o seu papel que é ensinar, com o objetivo de guiar os seus alunos até ao sucesso.

Para mim, foi admirável e muito importante todo o apoio dos alunos, na arbitragem dos jogos, as ajudas dadas na ginástica, formação dos grupos, orientação dos alongamento e arrumação do material não apenas para dar apoio à função do Professor, mas também, para o desenvolvimento da sua própria autonomia.

Em jeito de conclusão, resta referir que a experiência foi muito proveitosa, pois permitiu-me compreender as diferenças existentes entre o ensino básico e o ensino secundário, sendo possível delinear e distinguir ao nível de todo o processo ensino aprendizagem, na organização e condução da aula e, essencialmente, nas estratégias e relacionamento com os alunos.

6 – Dimensão Profissional, Social e Ética

Toda a investigação deve ter em conta, os cuidados éticos e deontológicos. No caso deste processo (estágio) que se fundamentou na reflexão e investigação e por se tratar de grupos de jovens, houve uma grande preocupação em manter sempre a imparcialidade e o anonimato, tanto na lecionação e avaliação das aulas, como na aplicação e tratamento de dados, bem como em manter os intervenientes no processo, sempre que apropriado, conscientes e conhecedores das razões que motivaram as decisões tomadas, tal como dos resultados obtidos nas diferentes fases de avaliação.

Numa perspetiva mais profissional, considerei muito importante a integração na Escola e compreensão do seu funcionamento, daí ter dedicado inicialmente, algum tempo a analisar documentos, como o Projeto Educativo da Escola, o Regulamento Interno, o Quadro Curricular de EF, os Critérios de Avaliação do Grupo de EF, o PNEF, entre outros.

O acompanhamento contínuo do Professor Orientador Cooperante, foi facilitador do processo de integração e da interpretação de toda a documentação (que era uma novidade para mim).

Ao longo do tempo, procurei adotar uma atitude positiva de pesquisa, em busca de uma prática de maior qualidade, ao mesmo tempo, oferecendo a resposta mais adequada aos mais variados desafios que me foram surgindo, apelando à minha criatividade e inovação.

Apesar de alguns contratemplos e “desencontros” ao longo do ano letivo, revelei capacidade de trabalhar em grupo, cooperando sempre com os colegas de estágio e com o grupo de EF, executando as tarefas que me eram atribuídas, sem desprimorar as responsabilidades.

A minha passagem pela escola foi pautada pelo sentido de responsabilidade e uma enorme vontade de me enquadrar e tornar este processo de formação contínua, o mais enriquecedor possível para o conhecimento da realidade escolar, nomeadamente, o 2º e 3º ciclo, mas também o ensino secundário.

Remato com a certeza que a minha PES, foi uma experiência riquíssima na partilha e confronto com todos os intervenientes da comunidade educativa, tais como, os alunos, professores, funcionários e orientadores, que direta ou indiretamente, e cada um de sua forma, me transmitiram saberes, valores e competências que certamente me irão tornar uma profissional com “*o saber do professor*”. Tal como refere Rodrigues (2009):

(...) pela prática reflexiva do professor nasce um saber, o saber do professor,

podendo considerar-se que sendo o professor um prático e um teórico da sua prática, evolui exatamente por conseguir elaborar novos saberes através da constante análise das múltiplas opções com que se depara em cada situação de ensino. (p.36)

Capítulo III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade Escolar

Considero de extrema importância fazer referência a outra função desempenhada durante a PES, que também contribuiu para a minha formação, tanto no que diz respeito à organização como à participação das atividades desenvolvidas para a comunidade escolar.

O trabalho desenvolvido nesta dimensão baseou-se na minha colaboração e dinamismo com o grupo de EF da escola que me acolheu, onde as responsabilidades foram significativas.

Esta colaboração passou, em alguns casos pela organização do evento, participação no mesmo e na maioria das vezes, pelo balanço da atividade, sendo quase sempre necessário tratar os dados.

No início do ano letivo foi definido, pelo grupo de EF, o PAAD **anexo III**, o qual foi respeitado e seguidas todas as suas diretrizes, pelo núcleo de estágio.

Desta forma, já ficou estipulado que haveria duas atividades da inteira responsabilidade dos estagiários em que teríamos que preparar e pôr em prática, contando com o apoio dos professores cooperantes da escola.

Cada uma destas atividades contribuiu de modo diferenciado mas não menos importante para a minha formação. Assim sendo, irei dar-lhe algum destaque.

1 – Participação nas Atividades do Grupo de Educação Física

Apesar de o planeamento das seguintes atividades não ser presumível pelos professores estagiários, mostrei total disponibilidade para estar presentes nos momentos onde poderia ser desejada a minha colaboração.

- Maratona do Dia do Não Fumador

A Maratona realizada no dia 18 de Novembro de 2013 apareceu com o intuito de assinalar o dia do não fumador, decorrendo durante a manhã.

Foi organizada pelo grupo de EF e contava no plano anual de atividades desenvolvido na EBCV. Esta atividade contou, também, com a presença de outros professores da Escola, que voluntariamente asseguraram algumas funções indispensáveis à rea-

lização da mesma. A prova teve uma duração de 30 minutos.

A adesão por parte da comunidade escolar foi um pouco acima da média, correram um total de 352 alunos nesta Maratona, uma docente de outra disciplina e um encarregado de educação.

Por fim, o grupo de educação física e os dois núcleos de estágio realizaram em conjunto o balanço da atividade.

- Corta – Mato Escolar

O Corta-Mato realizado no dia 16 de Dezembro de 2013 foi organizado pelo grupo de educação física e também constava no PAAD da Escola. Iniciou-se pelas 10h00 e teve uma duração de aproximadamente 1h30.

A adesão por parte da comunidade escolar foi razoável, participaram um total de 199 alunos no Corta-Mato.

De realçar, que esta atividade contou com a presença de todo o grupo de educação física, os dois núcleos de estágio de educação física e dois funcionários da Escola. Deram também apoio à prova, a entidade dos Bombeiros Voluntários de Évora e a Polícia - Escola Segura.

- Megs - distritais

O evento dos Megs a nível distrital realizou-se dia 28 de fevereiro de 2014 na cidade de Vendas Novas, foi organizado pelo departamento do Desporto Escolar da Direção Regional do Alentejo Central, correspondendo à fase de apuramento distrital do Campeonato Nacional do Desporto Escolar. Teve início pelas 10h00 e terminou perto das 14h00.

A comitiva da Escola Básica Conde de Vilalva (EBCV) partiu do ponto de encontro (entrada da Escola) por volta das 8h30 e chegou ao local das provas perto das 10h00.

Dando continuidade ao projeto dos Megs desenvolvido na Escola Básica Conde de Vilalva, o balanço desta atividade foi extremamente positivo, precisamente pela oportunidade de comprovar umas das fases seguintes à fase de Escola, onde constatei que a organização deste evento a nível Nacional os Megs requer diferentes níveis de planeamento, mantendo sempre a essência das 4 provas padrão (sprinter, salto, lançamento e quilómetro), que logicamente são sempre idênticas.

A nível distrital, inevitavelmente, envolveu um número de atletas muito superior, uma logística muito mais aprimorada, um número de recursos humanos muito superior e até umas instalações com condições de realização mais adequadas.

No que se refere aos atletas da EBCV, foram muitos os medalhados nos mais variados escalões, em ambos os géneros. Contudo, e não posso deixar de considerar curioso, que apenas na prova do quilómetro, se verificou que nenhum aluno da Escola passou pelo pódio.

Por volta das 17h00 o grupo da EBCV estava, novamente à porta da Escola, com a maior parte dos participantes radiantes exibindo as suas medalhas.

- Dia Paralímpico

As comemorações do Dia Paralímpico decorreram em vários pontos da cidade, durante todo o dia 6 de maio de 2014. A Escola Básica Conde de Vilalva recebeu o convite onde constava toda a programação e a distribuição das turmas que nesse dia tinham no horário aula de EF, pelas diversas atividades.

A minha turma do 8º ano ficou destinada a participar na Escola Secundária Gabriel Pereira, no período da manhã.

Os alunos começaram com uma sessão de esgrima, onde tiveram o prazer de contactar com um dos mestres Portugueses com mais experiência e familiarizando-se com o material da modalidade.

Seguidamente vivenciaram a modalidade de voleibol sentado, percebendo bem as limitações vividas pelos atletas com deficiências motoras.

Por último, passaram pela sensação de jogar basquetebol em cadeira de rodas e durante 10 minutos, conseguiram divertir-se, conduzir a cadeira, passar a bola, driblar e até fazer vários pontos, colocando a bola no cesto.

Na minha opinião, é fundamental que os alunos no ensino regular tenham cada vez mais vivências e experiências na área da deficiência. Só assim, poderão um dia, ser adolescentes e futuros adultos conscientes das adaptações possíveis no mundo do desporto, bem como, dotados de valores tão essenciais na nossa sociedade como é a inclusão de pessoas com deficiência.

- Dia do Pentatlo

Nos dias 7 e 8 de maio de 2014, realizaram-se as provas que fazem parte integrante do pentatlo desta Escola que me acolheu.

Após a seleção dos alunos de cada turma, os professores do grupo de educação física elegeram os alunos com melhores marcas, e sem interromper as aulas das outras disciplinas, apenas foi solicitada autorização dos atletas para realizar a prova, ausentando-se da sala, por uns minutos.

No dia 7 decorreram o lançamento do peso, salto em comprimento e corrida de 1000 metros. Enquanto no dia 8 foram realizados os registos do salto em altura e da velocidade 40/60 metros, consoante o escalão dos alunos. Em ambos os dias, as atividades realizaram-se no período da manhã.

No dia 8 de maio, a prova de velocidade foi realizada por escalões e por géneros, e o registo realizado em folhas de registo próprias para o evento, criadas previamente pelo grupo de EF.

Em simultâneo com a prova de velocidade decorria a prova do salto em altura, um pouco mais morosa, devido à natureza da própria prova.

Por volta das 11h00, deu-se como encerrado mais um evento desportivo da escola, que apresenta como objetivo distinguir os melhores atletas, mas também sensibilizar estes jovens para a prática desportiva e hábitos de vida saudáveis.

2 – Atividades Desenvolvidas na Escola pelo Núcleo de Estágio

Seguidamente serão abordadas as duas atividades que o núcleo de estágio levou a cabo para a comunidade escolar. A escolha das mesmas esteve condicionada pelo facto de termos que escolher uma das atividades já definidas no PAAD, contudo a segunda atividade foi inteiramente livre, apenas lhe foi destinado o dia, no início do ano. Assim, decidimos projetar e dinamizar a atividade os “Megas” e criar uma segunda com o tema “Páscoa Ativa”, uma vez que se enquadrava no final do 2º período.

2.1 – Os “Megas”

O projeto “Megas” insere-se na 4ª dimensão que constitui o Projeto Educativo da Escola onde foi desenvolvida a PES, perspetivando que o Agrupamento se torne um veículo promotor de educação para a saúde, visando abranger toda a população do 2º e 3º ciclos em 4 escalões etários, masculino e feminino.

Como objetivo geral pretendeu motivar e sensibilizar os alunos para a prática do atletismo, apoiando os mais talentosos, acompanhando-os nas várias fases do Projeto a nível Nacional.

A nível Nacional, os “Megas” abrangem 3 fases, a 1ª fase – Escola, que contempla torneios intra-turmas e torneios inter-turmas; a 2ª fase – Coordenação Local Desporto Escolar (CLDE) do Alentejo Central que inclui torneios inter-Escolas e, por úl-

timo, a 3ª fase – Regional que envolve o torneio inter-CLDE's.

O Projeto Megs da EBCV, enquadra-se na 2ª etapa da 1ª fase – Escola. Após a 1ª etapa designada de inter-turmas, que abrange a participação de todos os alunos da turma, onde o professor de EF seleciona os 2 melhores atletas, masculino e feminino, para as provas do sprint, salto, lançamento e 1 atleta, masculino e feminino, para a prova do quilómetro, o Departamento de EF da Escola em conjunto com o Coordenador do Desporto Escolar organizam a 2ª etapa designada inter-turmas.

Relativamente à 2ª fase a organização é da responsabilidade de casa Associação Distrital e CLDE's, enquanto a 3ª fase cabe à Federação Portuguesa de Atletismo e à Direção Regional do Desporto Escolar, a gestão do evento.

Na EBCV, estas provas realizaram-se nos dias 18 e 19 de fevereiro de 2014, no período da manhã, surgindo com o intuito de apurar os alunos com melhores desempenhos nas provas do salto em comprimento, velocidade (40 metros), lançamento do peso e 1000 metros, para posterior participação no evento dos Megs a nível distrital.

Ao elaborar o projeto da atividade com toda a logística e metodologia, onde foram tratadas as fichas de recolha de dados da fase turma, bem como, as séries por escalões, foi também elaborada a calendarização dos dois dias do evento, a especificação das provas, o sistema de apuramento e, por último, a organização dos recursos materiais e humanos, por prova.

No primeiro dia de prova, o espaço necessário à concretização das provas poderia ter sido restringido de forma mais eficaz, para que os alunos que não participavam na atividade não perturbassem o bom funcionamento da mesma. No segundo dia, este aspeto foi devidamente tratado, ficando quer o espaço do lançamento, quer o espaço do quilómetro balizados com fita, facilitando o enquadramento dos participantes nas provas.

Seguidamente será descrito o primeiro dia de atividade.

Devido às condições meteorológicas, apenas foi possível iniciar a atividade por volta das 10h00, com a prova do salto.

Para esta prova específica, foram necessários 4 elementos do staff para que a prova tivesse início. Após um breve aquecimento, orientado pelo núcleo de estágio, deu-se início à prova, que durou cerca de 2 horas.

A prova do mega sprinter envolveu uma logística mais complexa, pelo facto de serem realizadas várias eliminatórias. Envolveu 6 elementos da organização, com o

intuito de garantir que todos os requisitos eram cumpridos.

Por volta das 12h00, deram-se por terminadas as provas e com a ajuda dos professores orientadores cooperantes, efetuou-se o tratamento dos dados.

Na segunda manhã de atividade, concretizaram-se as 2 provas em falta, o lançamento e o quilómetro.

No que diz respeito ao mega lançamento, foram necessários 3 elementos do staff para o bom funcionamento da prova.

Em simultâneo decorreu o mega quilómetro, que contou com a participação no decorrer da prova, de praticamente todos os elementos do grupo de EF.

Seguidamente procedeu-se ao tratamento dos dados, para que essa informação seguisse para a Comissão do Desporto Escolar como propósito da fase seguinte – Fase Distrital.

Perante a elaboração do projeto, o núcleo de estágio deparou-se com a complexidade de “atividades”, integradas numa só evento, especificamente, as várias provas integradas na atividade dos “Megas”. Desta forma, tomámos conhecimento de quais os procedimentos a ter em consideração para a realização da mesma. Foi nesta fase que nos apercebemos de todos os aspetos que compõem a organização de uma atividade deste tipo, sendo que todo o trabalho realizado foi extremamente proveitoso, considerando o empenho e determinação do núcleo de estágio, fundamental para o efeito. Contudo, todos os aspetos que decorreram de forma menos positiva servirão para futuramente, todos nós, podermos melhorar.

Apercebemo-nos que, primeiramente, há um trabalho de cada professor que vai de encontro ao que se propõe a atividade dos megas a nível de cada turma, sendo através dessa recolha de dados que se realiza a seleção dos alunos, para a fase escola e conseqüentemente para a fase distrital.

Chegámos à conclusão que é necessária uma boa capacidade de resolução de problemas, para que se consiga rapidamente, solucionar algo que não tinha sido previsto, como foi o caso da falha de alunos, em algumas séries da corrida de velocidade e o facto de nos depararmos com más condições climatéricas. Perante este tipo de imprevisto há que saber determinar com eficácia, a solução do problema.

Para terminar a reflexão desta atividade, saliento o espírito de entreatajuda entre o núcleo de estágio e os restantes professores do grupo de EF, sendo que estes foram um apoio muito importante durante todo este processo, dando todo o seu contributo e apoio sempre que solicitado.

Foi, sem dúvida, uma forma diferente de estar presente na Escola e de aprendizagem que decerto vai ser muito útil para futuras organizações.

2.2 – Páscoa Ativa

Esta atividade integrou-se no convite que a Câmara Municipal de Évora fez à EBCV como objetivo de se integrar no evento “Desafio pela Saúde”.

Uma vez que o tema decorria, sob a inteira responsabilidade dos estagiários, decidiu-se proporcionar um dia com muito dinamismo oferecendo a toda a comunidade experiências lúdicas desportivas e com grande intuito educativo, terminando, assim, o segundo período de uma forma muito ativa.

Nós, núcleo de estágio, decidimos batizar esse dia de “Páscoa Ativa”, tendo sido realizada no dia 4 de abril do ano corrente, iniciando-se pelas 8h30, tendo término por volta das 18h30.

Houve uma preocupação em diversificar as atividades abrangendo várias áreas e alcançando toda a comunidade escolar. Desta forma, organizou-se uma estação de prevenção rodoviária, uma palestra sobre bullying, uma demonstração de defesa pessoal, uma aula de fitness (zumba), um workshop de socorrismo, uma aula de pilates, um jogo de futebol e um lanche de convívio que acabou por não se concretizar, devido à falta de adesão da comunidade escolar.

Esta atividade também foi ao encontro do Projeto Educativo da EBCV e teve como fundamento as mais-valias do núcleo de estágio, a nível pessoal e profissional. Por outro lado, assentou nos seguintes objetivos:

- Promover atividades de parceria com outros projetos da Escola;
- Promover hábitos de vida saudável;
- Alertar para a relação entre a prática de desporto regular e a saúde;
- Proporcionar a toda a comunidade educativa, estratégias de defesa pessoal;
- Sensibilizar para a necessidade de aquisição de noções básicas de primeiros socorros;
- Proporcionar aos alunos, situações que façam do seu comportamento e dos colegas, elementos formadores da educação para a cidadania;
- Alertar os alunos para a sua postura, resgatando valores morais desprezados, a fim de evitar gerar ações e situações de violência;
- No encontro da escola, aluno e família construir uma relação de troca mútua que possibilite a todos educar e serem educados;
- Possibilitar ao aluno a perceção de que a disciplina escolar está diretamente

relacionada a questões de cidadania;

- Desenvolver no educando, a consciência de que os seus atos na sala de aula, refletem e são reflexo da violência na sociedade.

(Projeto de Educação para a Saúde e Projeto DESIGUAL da EBCV, 2013/2014)

No momento de reflexão acerca da atividade, destacou-se o facto de ter corrido tudo dentro do planeado, com uma boa organização da nossa parte e a colaboração dos professores e funcionários da Escola.

O nosso trabalho, enquanto organizadores, foi incansável e tentámos sempre estar presente em todos os momentos do dia, permanecendo o mais dinâmicos possível.

Para dar início às atividades do dia 4 de abril, começámos com uma atividade há muito existente na escola, prevenção rodoviária, que consistiu na realização de um minicircuito citadino, onde os alunos se deslocam de bicicleta ou a pé, como se se deslocassem num espaço urbano, respeitando tudo o que diz respeito a sinalização e marcas existentes na estrada.

Para a concretização da aula de fitness contámos com a participação e orientação de uma professora de zumba convidada. Foi com enorme energia e vitalidade que todos os presentes “zumbaram” e durante aproximadamente 40 minutos se divertiram entre colegas da turma, colegas de outros anos, entre funcionários e professores. Foi com imenso prazer que conseguimos motivar toda a comunidade escolar, que acabou por dar o seu melhor na “pista de dança”.

A demonstração de defesa pessoal foi um dos momentos do dia e tal como esperado teve muita adesão por partes dos alunos da escola. Esta apresentação foi preparada por nós, professores estagiários, que participámos ativamente nas diferentes técnicas, em parceria com alguns monitores convidados, especializados na área.

O feedback foi muito positivo de uma maneira geral, e constatamos que causou um grande impacto entre os alunos.

A palestra sobre bullying decorreu da forma esperada, sem contrapartidas e com grande dinamismo. Contou com uma oradora convidada que, durante a sessão, falou acerca dos vários tipos e situações de bullying e dos cuidados a ter para os evitar, bem como, o que fazer em caso de bullying.

O workshop de primeiros socorros foi realizado no ginásio, e começou à hora delineada. A sessão foi planeada para funcionários, contudo, no momento da apresentação decidimos também alargar o workshop a alunos presentes na Escola naquele momento.

Dentro dos aspetos positivos considerámos o facto de as explicações terem sido

realizadas com recurso a linguagem simples, tal como as diversas demonstrações que fizemos dos vários temas.

O balanço foi muito positivo, por considerarmos uma ação que permitiu informar, ensinar e dotar os funcionários, professores e alunos de um conjunto de ferramentas bastante úteis para ocorrências que possam acontecer na Escola.

Quanto ao jogo de futebol, esta atividade foi realizada no pavilhão da Escola e começou à hora prevista. Apenas compareceram 10 alunos, o que tornou a organização muito simples, pois fizeram-se duas equipas de 5 e jogaram 5x5. O aspeto mais positivo foi sem dúvida a interação entre alunos, que acabaram por levar o jogo com grande espírito de equipa e fair play.

Para fazer a aula de pilates compareceram 15 pessoas, sendo 8 professoras e 5 alunas da escola e 2 senhoras não pertencentes à comunidade escolar.

Foi pena não ter participado mais gente para desfrutar deste momento tão proveitoso para fortalecer e flexibilizar o corpo, com um enfoque significativo na correção postural. Por outro lado, tratando-se do último dia de aulas, ao final da tarde, já esperávamos que não houvesse muito movimento pela Escola, e assim foi.

Foi com imensa pena que o último momento, o lanche partilhado, circunstância esta pensada para um instante de convívio, descontração e lazer não se concretizou, devido à falta de comparência de participantes. Desta forma, o grupo de professores estagiários e orientadores decidiu terminar o longo dia de atividades, sem lanche. Considero este o aspeto mais significativo a lamentar, durante todo o dia de atividades.

Para concluir, destaco o espírito de entreatajuda entre nós, estagiários, e os restantes professores da Escola, sendo que estes foram um apoio muito importante durante a atividade ajudando-nos sempre que necessário.

Foi muito importante para nós a organização deste evento pois ajudou-nos a perceber como se organiza uma atividade de raiz. Foi, sem dúvida, mais uma forma diferente de estar presente na Escola e de aprendizagem, que decerto nos vai servir para futuras organizações.

3 – Reflexão sobre as Atividades da Escola

Considero este capítulo extremamente importante para a minha formação e desenvolvimento pessoal, pois deste modo, permaneci mais envolvida e de forma mais ativa/presencial, em todas estas iniciativas acima descritas. Estas vivências permiti-

ram-me estabelecer um contacto privilegiado com esta “parcela”, que faz parte integrante da realidade escolar, mas também uma distinguida interação, com os professores do grupo de EF e toda a comunidade escolar.

Sendo um dos principais objetivos do Projeto Educativo da EBCV, o sucesso escolar, atingível pela aquisição de competências e valores comuns a todas as áreas, concordo com Jacinto et al. (2001), o qual nos refere que o percurso educativo dos alunos obriga à aquisição de competências em diferentes domínios e matérias próprias da EF, numa ampliação das experiências motoras vividas, de modo eclético, tendo como pano de fundo a perseguição constante da qualidade de vida, saúde e bem-estar.

O PAAD ergue-se do Projeto Educativo da Escola e está naturalmente de acordo com os princípios do mesmo. As nossas atividades submeteram-se ao primordial objetivo geral do Projeto, que nos remete para o objetivo do Agrupamento, ao pretender tornar-se um veículo promotor de educação para a saúde, visando o 2º e 3º ciclos.

Ambas as atividades por nós planeadas visaram a promoção da prática desportiva e em simultâneo procuraram harmonizar um meio de desenvolvimento social e pessoal dos alunos, pela atividade física. Isto é, procurámos dinamizar o dia-a-dia da escola, fomentando a prática de atividade física.

A organização destas atividades ofereceu-nos uma enorme bagagem no que se refere à preparação de eventos e dinamização da comunidade escolar. Aspeto este, de extrema importância para qualquer Escola e uma mais-valia para qualquer grupo de EF, visto ser obrigatória a execução do PAAD e pelo facto de haver uma significativa contribuição para a imagem de uma Escola empreendedora que proporciona um número vasto de experiências aos seus alunos.

Um aspeto interessante que pude constatar foi o facto da participação dos alunos do 2º ciclo, ser muito mais significativa que a participação dos alunos do 3º ciclo. Fiquei com a ideia de que quanto mais velhos são os alunos, menor é o interesse e disponibilidade, para este tipo de eventos da escola.

Após uma pesquisa bibliográfica que estivesse em concordância com a minha opinião, deparei-me com um estudo elaborado por Cid (2002) acerca das alterações dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens. Assim sendo, o autor referindo-se a Horn (1992) defende que esses fundamentos não são inalteráveis podendo ser modificados ao longo do tempo, com novas experiências, com determinados acontecimentos, com o contexto sociocultural, entre outros fatores. Para além de que este mesmo estudo defende que esses motivos não são sentidos da mesma forma por todos os indivíduos, estando dependentes de vários aspetos como a ida-

de, género, contexto, fatores sociais, económicos e culturais, entre outros.

Por fim, o mesmo autor averiguou ainda que os alunos mais velhos participam nas atividades para “libertar a tensão”, por outro lado, os mais novos concedem maior importância à causa “prazer e divertimento”.

Capítulo IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

Esta dimensão foi de extrema importância para o meu crescimento profissional, por ter estado intimamente relacionada com a lecionação das aulas e todo o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem (capítulo I), para além de me possibilitar análise e a reflexão, sobre a minha prática e o meu desempenho como Professora, tomando consciência das minhas dificuldades e da forma de as superar.

Assim, acrescento que a concretização de um estudo de investigação-ação permitiu-me antecipar uma série de comportamentos e definir estratégias que coadjuvaram a rentabilização da minha formação, das quais destaco os momentos de instrução na aula de EF.

1 – O Ensino Reflexivo

Na atualidade, torna-se extremamente necessário perceber, a importância que a atitude reflexiva do Professor sobre a sua prática assume, tanto para o seu sucesso profissional, como para o desenvolvimento institucional das escolas onde este se insere.

Defende Gómez (1992), citado por Canfield e Krug (1998) que o profissional competente, atua refletindo “na e sobre a sua ação”, produzindo uma nova realidade, testando e retificando pelo diálogo que estabelece, através dessa mesma realidade.

Os mesmos autores referem ainda Gómez (1992) ao abordar a importância do “pensamento prático” do professor, que:

É de importância vital para compreender os processos de ensino-aprendizagem, (...) para promover a qualidade do ensino, na Escola. É um processo que deve ser encarado como um todo, não se restringindo à soma das partes que podem ser diferenciadas analiticamente. O pensamento prático não pode ser ensinado, mas pode ser aprendido. Aprende-se fazendo e refletindo na e sobre a ação. (p.13)

Desta forma, entra-se numa dinâmica cíclica de ação-reflexão, recolhendo e analisando informação que pode e deve ser usada, na intervenção pedagógica. Pretendi, portanto, com este “vaivém” (que acaba por ser o fundamento da investigação-ação) regular continuamente a minha ação, com o intuito de tomar decisões que levassem a uma melhoria no meu processo ensino-aprendizagem, na turma do 5ºano.

Assim sendo, procurei ir ao encontro de Alarcão (2000), quando refere a importância desta atitude de investigação, tanto para o crescimento profissional como para as Instituições, onde esta investigação é levada a cabo.

Ao logo de todo o processo, senti indubitavelmente, que esta perspetiva experiencial-investigativa, era um caminho de grande desenvolvimento profissional. Mais tarde, ao aceder aos 2 princípios que Alarcão (2000) apresenta, vim a confirmá-lo:

1º princípio: todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a função de professor.

2º princípio: formar para ser professor investigador implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com os colegas.
(p.6)

Gonçalves (1994) confere três objetivos fundamentais ao ensino reflexivo, o primeiro foca-se na melhoria da compreensão das práticas educativas, o segundo aponta a modificação qualitativa da intervenção pedagógica dos professores e o último, assenta na melhoria do contexto em que as práticas educativas ocorrerem.

O mesmo autor acrescenta ainda, que este tipo de ensino visa a produção de conhecimento, a transformação dos atores, pelo enriquecimento a nível individual e grupal, mas também, na modificação do contexto.

Desta forma, é fundamental referir que a essência desta investigação incidiu na dimensão de intervenção pedagógica que é a instrução, integrando as medidas que contribuem para melhorar, a forma como o professor apresenta as atividades de aprendizagem aos alunos.

Para concluir, e de acordo com Alarcão (2000) a importância do professor reflexivo e de uma investigação sobre a própria prática, assenta no desenvolvimento de uma *“atitude autónoma e responsável perante a própria aprendizagem, espírito que urge desenvolver para que as nossas instituições se tornem verdadeiras comunidades de aprendizagem”*. (p.12)

2 – Trabalho de Investigação-Ação – “Como Melhorar os Momentos de Instrução nas Aulas de Educação Física da Turma 5ºB?”

A turma do 5ºB revelou desde o primeiro contacto, uma atitude de fraco empenho na aprendizagem e grande dispersão, que facilmente se transformavam em momentos de brincadeira e rebeldia. De uma forma geral, esta turma sempre me dificultou a gestão destes momentos, em que procurava passar informação

2.1. Justificação do Estudo

A atividade de condução do ensino deverá refletir, a capacidade do professor colocar em prática, de modo adaptado às circunstâncias de ensino com que se confronta, o conjunto de condições e ações que permitam potencializar a aquisição de competências por parte dos alunos.

Perante a constatação de algumas lacunas na dimensão de intervenção Instrução, nas aulas de EF da turma 5ºB, tornou-se pertinente determinar o ponto de partida para o estudo de Investigação-Ação.

O Professor tem o dever de questionar o próprio ensino, compreendendo os problemas que dele decorrem, isto é, procurar obter respostas para compreender e melhorar o ensino e o ambiente de aprendizagem, num processo que envolve ação, reflexão e avaliação de resultados.

Foi com este sentimento e atitude reflexiva que efetuei o estudo, para posteriormente retirar conhecimento e informação relevante, e no futuro, como profissional da área, poder de forma mais eficaz, garantir uma preleção com qualidade nos momentos de instrução, oferecendo um processo de ensino-aprendizagem mais rico, nas minhas aulas.

Tendo como referência os princípios de intervenção pedagógica considerados por Onofre (1995), o grande desafio consistiu em determinar características e estratégias a adotar, para garantir uma preleção de qualidade, com o objetivo de melhorar a atenção e compreensão das tarefas, nos alunos do 5º ano.

2.2 – Enquadramento Teórico

Na aula de EF, apesar de esta ser provida de momentos de prática, o professor estabelece inúmeras vezes contacto verbal com os alunos, traduzindo-se em momen-

tos de instrução fundamentais para o decorrer da aula. Assim sendo, a transmissão da informação pela introdução e apresentação das tarefas, é uma das principais formas de comunicação, juntamente com vários tipos de *feedback* (que permitem uma avaliação e acompanhamento das tarefas).

Assim, acredito que proporcionar um bom momento de instrução pode ser determinante, para garantir que a aprendizagem do aluno decorra nas melhores condições e desta forma, considero extremamente importante investigar, “*que informação*” deve ser transmitida (e como o deve ser), aos alunos.

Apesar de ter aprendido, através da literatura científica que na aula de EF, deve prevalecer a prática com momentos de empenhamento motor de qualidade, considero os momentos de instrução antecedentes das tarefas, essenciais para que a aprendizagem dos alunos aconteça de forma eficaz. Desta forma, encaro estes momentos, como instantes de apoio à prática. E porque a eficácia do processo de aprendizagem é fundamental, Costa (1995) aponta como professores mais eficazes, aqueles que se distinguem pela capacidade que demonstram em gerir o tempo de aula, tal como a seguinte afirmação a seguir o explicita:

Gerir o tempo de aula disponibilizando mais tempo para a participação motora em situações específicas; proporcionar uma instrução de maior qualidade científica e técnica (...) explicitada com demonstrações frequentes (...) em conseguirem obter dos alunos um maior empenhamento motor e cognitivo durante as aulas. (p.128)

Onofre (1995) refere duas regras importantes que segundo ele, o professor deve sempre respeitar, tal como podemos verificar com o seguinte excerto:

A primeira diz respeito à tentativa de redução do tempo gasto nos momentos de informação à turma. De facto, a indicação do que se irá fazer não pode ocupar um tempo excessivo na sessão, sob pena de restar muito pouco para a prática de aprendizagem.

A segunda diz respeito à clareza e objetividade com que se realiza a informação, pois delas vai depender o grau de consciência sobre os desafios da aprendizagem com que o aluno parte para a atividade e, consequentemente, a forma como se empenhará no cumprimento desses desafios. (p.82)

Concordando com o autor, saliento a minha enorme dificuldade, ao tentar conciliar as duas regras acima transcritas.

Por outro lado, o mesmo autor sugere que para conseguir ultrapassar esta dificuldade, o professor deve atribuir especial atenção, à forma e ao conteúdo da informação que deve ser transmitida aos alunos, nesse momento “*chave*” da aula.

Aprofundando a questão da forma como a informação deve ser passada aos alunos, o autor aconselha o professor a valorizar mais a modalidade visual em relação à tradicional informação verbal, oferecendo exemplos e justificação para a sua proposta, tal como podemos confirmar na seguinte afirmação de Onofre (1995):

As demonstrações, desenhos, imagens já dominadas pelos alunos, cartazes ou outras formas (...) Estimou-se que o grau de retenção daquele tipo de informação era superior ao que corresponde à informação verbal. Este facto justifica-se porque a informação visual é simultaneamente mais concreta e sincrética que a informação auditiva (mais abstrata e analítica). (p.82)

Em consonância com a ideia anterior, encontramos Costa (1995) ao citar Knop, com a seguinte afirmação:

“Proporcionar aos alunos uma imagem visual sobre o que vão aprender e sobre os requisitos técnicos de execução parece construir um procedimento que não só torna menos abstrata para os alunos a mensagem do professor, como favorece a compreensão da informação fornecida”. (p.126)

Por outro lado, relativamente ao conteúdo, Onofre (1995) afirma que a importância deve cair sobre os objetivos de aprendizagem e “*como é que vai fazer*”, ou seja, os aspetos que devem centrar a sua atenção. Assim, emerge a necessidade de atribuir um contributo ou utilidade da tarefa, para o contexto de vida dos alunos, no sentido de lhes facilitar a atribuição de significado pessoal ao que vai aprender, em detrimento de um sentimento de “*tarefismo na aprendizagem*”, sentimento este de que se faz algo, porque o professor pediu e não porque seja bom para ele.

Por fim, este mesmo autor refere a importância de o conteúdo incluir os aspetos críticos da atividade, sendo que toda a informação deve assumir uma baixa complexidade e ser muito breve, o que não significa que a informação dada não tenha qualidade, cabendo ao professor selecionar a informação mais pertinente, pelo que Good e Grouws, referenciados por Costa (1995) consideram como professores mais eficazes, aqueles cujas informações são mais explícitas sobre o que fazer e como fazer.

Piéron (1996) apresenta como uma das intervenções desejadas, a apresentação da atividade, determinando-a como sendo clara e concisa, em que o conhecimento técnico e a preparação cuidadosa da intervenção, são imprescindíveis para alcançar o sucesso.

A reflexão prévia durante a preparação da aula, segundo o autor, prende-se com os seguintes objetivos:

- Organizar as melhores condições práticas de apresentação e determinar os meios de captar a atenção, de a manter e de motivar os alunos;
- Escolher o método de apresentação;
- Apresentar a informação adequada, aquela que tem em conta os níveis de conhecimento, de compreensão e de experiência motora anterior dos alunos;
- Determinar o que é necessário apresentar e como o fazer;
- Utilizar um modelo. (pp.40-41)

Por outro lado, Piéron (1996, p.42) fundamenta-se em quatro aspetos, para referir que a apresentação deve ser clara e concisa. São eles:

- . Facultar objetivos precisos;
- . Indicar os pontos-chave de sucesso;
- . Fornecer elementos de autocontrolo
- . Não falar demais (pois considera que a capacidade de atenção do aluno é limitada).

Piéron (1996, p.60) acrescenta alguns alicerces importantes que devem ser considerados na comunicação e interação, sendo respeitantes a:

- “- Tratar os alunos pelos seus nomes;*
- Fazer intervenções de carácter positivo (influenciando positivamente o clima da aula);*
- Comunicar com entusiasmo: voz, gestos, sorrisos e intervenções de encorajamento com os alunos, por exemplo.”*

Em suma, a apresentação da tarefa deve ser clara, precisa, com um carácter apropriado da informação fornecida e acompanhada de demonstração.

Para terminar, importa referir outro aspeto relevante que sobressai da revisão da bibliografia, ou seja, o facto de certos autores Onofre (1995) e Piéron (1996), apontarem para a importância da posição do professor perante o grupo, uma vez que deve ser assegurado que todos os alunos vejam o professor, bem como o professor visualize todos os alunos, minimizando desta forma, alguns comportamentos desviantes.

2.3 – Objetivos

Esta investigação incidiu sobre aspetos essenciais, referentes aos momentos de instrução, isto é, sobre a conjuntura quando o grupo está reunido antes da tarefa, a fim de garantir uma preleção de qualidade.

Concretamente, o estudo focou-se sobre as atitudes fundamentais a adotar, para garantir a transmissão da informação de forma eficaz, nesta fase da aula de EF, em que o professor estabelece privilegiadamente, contacto visual com toda a turma do 5ºB.

A transmissão da informação de forma eficaz pretendeu, conseqüentemente, melhorar a atenção e compreensão dos alunos e as tarefas dos alunos.

Assim sendo, com a implementação de algumas particularidades encontradas, pretendi adequar a minha prática de intervenção pedagógica.

2.4 – Metodologia

2.4.1 - Participantes

O contexto onde foi realizado este projeto foi a turma 5º Ano, Turma B, da Escola Básica Conde de Vilalva, constituída por 22 alunos, 11 rapazes e 11 raparigas com idades entre os 9 aos 12 anos. Cinco alunos da turma, têm retenções.

2.4.2 - Fases do Estudo

O estudo desenvolveu-se em várias fases, como se pode compreender pelo cronograma seguinte, que contempla a gestão temporal dos vários momentos de diagnóstico e intervenção, com monitorização e avaliação dos devidos resultados:

Quadro 5 – Cronograma das Fases da Investigação-Ação

Fases	Procedimentos	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio
1ª Fase – Diagnóstico	Recolha de informação em registo de vídeo, nas matérias prioritárias	⊗				
	Aplicação do 1º questionário aos alunos (aferição)	⊗				
	Aplicação de entrevista aos Professores de Educação Física	⊗				
	Análise de resultados dos questionários	⊗				
2ª Fase – Intervenção	Definição de estratégias de intervenção		⊗			
	Implementação de estratégias de intervenção		⊗	⊗	⊗	⊗
	Aplicação do 2º questionário aos alunos e 2ª filmagem (monitorização)			⊗		
3ª Fase – Apuramento de Resultados	Aplicação do 3º questionário aos alunos e 3ª filmagem (avaliação)					⊗
	Análise e discussão de resultados					⊗
	Elaboração do relatório final do Projecto					⊗

Inicialmente, foi realizada uma recolha de informação em registo de vídeo dos momentos de instrução, na apresentação das tarefas nas matérias prioritárias, com a finalidade de proporcionar situações que me permitissem perceber a minha prática pedagógica, e conseqüentemente refletir sobre ela, identificando situações problema e dimensões de análise.

Nesse mesmo dia, foi aplicado um questionário por amostragem aos alunos acerca da sua perceção, nos momentos de instrução, concretamente sobre as características definidas como fundamentais neste instante de informação. O critério de seleção foi a formação de um grupo heterogéneo de 6 elementos, ou seja, 3 alunos com problemas de comportamento e 3 alunos que tenham demonstrado sempre, um comportamento adequado nas aulas de EF.

Ainda na fase de diagnóstico, realizei entrevistas a 6 Professores da área, com uma experiência significativa, com o intuito de descobrir outras estratégias de ensino que pudessem enriquecer a minha intervenção.

Durante todo o estudo, produzi o registo de notas de campo, numa tentativa de arquivar aspetos que julguei importantes.

Na segunda etapa do processo – fase de intervenção, (ver cronograma) durante 4 meses foram implementadas todas estas estratégias e a meio do tempo, foi concretizado um momento de monitorização

Ao longo desta fase, realizei dois momentos de registos de vídeo e de aplicação do questionário, com o objetivo de monitorizar e avaliar os resultados.

Na terceira e última etapa deste estudo, voltei a filmar uma aula e nesse mesmo

dia, apliquei os questionários aos alunos, para posteriormente analisar os dados e relacionar com os resultados anteriores.

Desta forma, foi possível no final do processo, a elaboração de um relatório final desta investigação-ação.

2.4.3 – Instrumentos de Pesquisa

Os instrumentos de pesquisa utilizados, pretenderam a recolha de informação oriunda três canais, que considerei de extrema importância, para concretizar os objetivos deste estudo.

O recurso às filmagens dos momentos de instrução das aulas e a consequente análise, com base na grelha de observação, (apêndice VI), permitiram-me elaborar uma cuidada autoanálise, centrada na minha intervenção.

O questionário aos alunos, (apêndice VII), pretendeu a recolha da perspetiva dos intervenientes diretos deste processo, relativamente à minha conduta enquanto professora.

A terceira fonte, não menos importante - entrevista semiestruturada – forneceu-me ferramentas e/ou “*estratégias chave*” que auxiliaram a condução deste processo.

Toda esta preciosa informação, recolhida através das três fontes, não teria sido garantida de outra forma.

2.4.4 - Estratégias Utilizadas

Tendo como referência os princípios de intervenção pedagógica, ou seja, os objetivos didáticos intimamente relacionados com o foco da investigação, que permaneceram durante a condução das aulas, adotei um conjunto de estratégias, de forma a garantir o cumprimento desses mesmos objetivos. Contudo, como todo este processo foi extremamente flexível, ao longo do estudo, essas estratégias foram-se complementando.

Considerei os seguintes princípios de intervenção pedagógica que devem ser adotados, segundo Onofre (1995):

- 1- *Garantir a atenção e concentração dos alunos durante os momentos em que o professor efetiva a informação;*
- 2- *Garantir que os alunos conheçam os pontos fundamentais dos conteúdos da aula e formulem uma imagem concreta das tarefas a realizar;*

3- *Garantir que os alunos fiquem sem dúvidas sobre as atividades a realizar na aula;*

4- *Minimizar o tempo despendido em informação durante a aula. (p.81)*

Foi com base nestes princípios que tentei orientar este estudo, optando por, metodologicamente apelar a filmagens de aulas e aplicação de questionários, com o objetivo de recolher o máximo de informação de diferentes perspetivas que conduzissem ao sucesso desta investigação-ação.

Para uma rigorosa análise dos vídeos, foi criada uma grelha de observação adaptada de Sarmiento et al (1990), que identifica as situações problema e dimensões de análise, consideradas o foco da investigação.

O questionário pretendeu também, pesquisar sobre essas dimensões de análise, centradas no professor e aprofundar, as características essenciais que devem ser adotadas para garantir a transmissão da informação de forma eficaz, na aula de EF.

A intenção de aplicar o questionário aos alunos, foi a de beneficiar do outro interveniente direto, no ato de lecionar, que é o aluno, e com a sua opinião, definir as dimensões de análise.

Com a entrevista aos professores de EF, houve a intenção de “*ganhar tempo*” e usufruir, desde o início, da experiência e aprendizagem de outros profissionais.

2.5 – Análise e Discussão dos Dados

Numa análise geral sobre os procedimentos utilizados neste estudo, posso afirmar que foram levados a cabo de forma eficaz, sendo possível alcançar os objetivos do estudo com uma aplicação das várias fases de forma lógica e sequencial.

A apresentação dos resultados será sistematizada em duas vertentes, a minha intervenção e as opiniões dos alunos:

A) Resultados Relativos à Minha Intervenção

As dimensões de análise dos **vídeos** que foram consideradas, são de seguida apresentadas:

A análise da 1ª observação permitiu-me identificar as particularidades pouco positivas, que teriam que vir a ser trabalhadas. Pela minha autoanálise, pude constatar que:

Comunicação verbal

- A sequência e dinâmica da preleção sucediam de forma desajustada. O foco da informação era praticamente inexistente e a velocidade de exposição, demasiado rápida;
- Pouca afetividade na comunicação, usando um tom e volume de voz um pouco excessivo (mas devido às características da turma, muitas vezes necessário);
- Deficiente clareza, na informação transmitida;

Comunicação não-verbal

- Uma postura muito pouco descontraída e muitas vezes tensa e nervosa;

Organização

- A duração dos momentos de instrução demasiado longa;

Disciplina

- Fraco controlo sobre a indisciplina da turma.

Por outro lado, foi possível detetar aspetos que apesar de mais favoráveis, necessitariam de ser aprimorados:

- Realizar um questionamento mais concreto e com maior intencionalidade;
- Realizar sempre a demonstração do que é pretendido (ação e/ou critérios de êxito);
- Transmitir a informação com conceitos-chave (centrada apenas no essencial para a realização da tarefa);
- Reforçar o fundamento das regras (exemplo: regra dos apitos 1- iniciar a tarefa, 2- parar e olhar para a professora, ...);
- Distribuição do olhar equivalente por toda a turma.

Bento (1998), menciona três aspetos importantíssimos, que obrigatoriamente têm que estar bem claros, para que a aula se concentre no seu essencial:

- O núcleo/cerne da sessão, da abordagem da aula;
- A direção principal a imprimir, ao interesse e à atividade dos alunos;
- Aquilo que os alunos devem aprender e consolidar.

O Professor tem que garantir que os alunos investem naquilo que realmente importa a nível intelectual e prático, referindo apenas o que efetivamente interessa para

cada aula.

O autor reforça ainda, que a falta de concentração no essencial da aula, poderá revelar-se de diversas formas, como sendo a interrupção da linha metodológica por parte do professor, recorrendo a alternativas perfeitamente desnecessárias. O uso de pormenores de forma excessiva, por parte do professor leva também os alunos, a não saberem bem aquilo que se pretende, nem o próprio conteúdo da aula.

Acreditando e tendo como orientação a opinião de Bento (1998), foi possível ir alterando a minha atitude, aquando da função de lecionação e conseqüentemente ir colhendo frutos nesta investigação.

Adiante no estudo, pude constatar pela autoanálise do 2º vídeo, alguma evolução:

- Sequência e dinâmica da preleção, relativamente ao foco da informação;
- Questionamento mais concreto e com maior intencionalidade;
- Tempo dos momentos de instrução;
- Demonstração do que é pretendido;
- Postura menos tensa e nervosa;
- Afetividade na comunicação;
- Distribuição do olhar por toda a turma;

Por outro lado, foram identificados os aspetos a incidir, no tempo restante do estudo:

- Sequência e dinâmica da preleção, relativamente à velocidade de exposição;
- Controlo da clareza da informação;
- Controlo da indisciplina da turma;

A abordagem ao 3º vídeo permitiu-me comprovar, efetivamente que a minha conduta melhorou significativamente. Para além de ter conseguido aperfeiçoar aspetos como a utilização de diferentes expressões enquanto me expressei, a utilização eficaz do questionamento e seleção do conteúdo essencial e indispensável a transmitir, foi possível afinar alguns dos aspetos menos positivos, nos três aspetos atrás identificados (sequência e dinâmica da preleção, relativamente à velocidade de exposição, controlo da clareza da informação e controlo da indisciplina da turma).

B) Resultados Relativos às Opiniões dos Alunos

Relativamente aos **questionários** aplicados aos alunos, (apêndice VII), atentemos no seguinte quadro.

Quadro 6 – Resultados do 1º Questionário aos Alunos

Questões	Nº respostas positivas	Nº respostas negativas	Observações
1. Foi fácil perceber o que a Professora disse?	6	0	(1) Um dos alunos que respondeu ao questionário não fez a aula por falta de material.
2. Disse apenas o que era mais importante para fazer as tarefas?	3	3	
3. Depois de explicar as tarefas, fez algumas perguntas?	3	3	
4. Quando falava, consegui vê-la bem?	6	0	
5. Demonstrou ou pediu a um dos meus colegas para demonstrar o exercício?	6	0	
6. Estivemos todos calados e disciplinados enquanto a Professora falava?	2	4	
7. Tem uma postura descontraída quando fala?	6	0	
8. Usa um tom e volume de voz que eu gosto?	6	0	
9. Olha para todos nós, quando fala?	6	0	
10. Usa diferentes expressões faciais, consoante o que diz?	5	1	
11. Quando está a falar usa gestos que facilitam a compreensão do que diz?	4	2	
12. Explicou as tarefas rapidamente?	4	2	

Na 2ª fase do processo, os resultados da perspetiva dos alunos, foi a seguinte:

Quadro 7 – Resultado do 2º Questionário aos Alunos

Questões	Nº respostas positivas	Nº respostas negativas	Observações
1. Foi fácil perceber o que a Professora disse?	6	0	(1) Não foram questionados os mesmos alunos que da 1ª vez, em virtude de faltarem à aula. Dos 6 questionários, apenas 3 elementos foram os mesmos. Segui a mesma lógica de seleção na escolha dos outros 3 elementos.
2. Disse apenas o que era mais importante para fazer as tarefas?	5	1	
3. Depois de explicar as tarefas, fez algumas perguntas?	5	1	
4. Quando falava, consegui vê-la bem?	5	1	
5. Demonstrou ou pediu a um dos meus colegas para demonstrar o exercício?	5	1	
6. Estivemos todos calados e disciplinados enquanto a Professora falava?	2	4	
7. Tem uma postura descontraída quando fala?	4	2	
8. Usa um tom e volume de voz que eu gosto?	4	2	
9. Olha para todos nós, quando fala?	5	1	
10. Usa diferentes expressões faciais, consoante o que diz?	5	1	
11. Quando está a falar usa gestos que facilitam a compreensão do que diz?	5	1	
12. Explicou as tarefas rapidamente?	3	3	

A análise dos dados do 3º questionário, quando comparados com os anteriores, permitiu-me retirar algumas conclusões, exploradas de seguida.

Quadro 8 – Resultado do 3º Questionário aos Alunos

Questões	Nº respostas positivas	Nº respostas negativas	Observações
1. Foi fácil perceber o que a Professora disse?	6	0	(1) Um dos alunos que respondeu ao questionário não fez a aula por falta de material.
2. Disse apenas o que era mais importante para fazer as tarefas?	6	0	
3. Depois de explicar as tarefas, fez algumas perguntas?	5	1	
4. Quando falava, consegui vê-la bem?	6	0	
5. Demonstrou ou pediu a um dos meus colegas para demonstrar o exercício?	6	0	
6. Estivemos todos calados e disciplinados enquanto a Professora falava?	3	3	
7. Tem uma postura descontraída quando fala?	6	0	
8. Usa um tom e volume de voz que eu gosto?	6	0	
9. Olha para todos nós, quando fala?	6	0	
10. Usa diferentes expressões faciais, consoante o que diz?	6	0	
11. Quando está a falar usa gestos que facilitam a compreensão do que diz?	6	0	
12. Explicou as tarefas rapidamente?	5	1	

Na perceção dos estudantes, a evolução mais significativa, diz respeito ao facto de eu passar a referir apenas o que era mais importante, para realizar as tarefas. Enquanto no primeiro questionário, 3 alunos responderam que não referia apenas o mais importante, no final do estudo, todos os alunos indicam que sim, sendo esta indicação muito positiva, sinónimo de alteração de atitude, no sentido de me centrar apenas na informação essencial.

No que diz respeito à pergunta sobre o questionamento, após explicação das tarefas, os alunos referem-no, como um comportamento que já se revela habitualmente, enquanto no início do estudo, a conceção dos alunos era reveladora de que este comportamento nem sempre era adotado.

De referir outros aspetos que apesar de pouco significativos, revelam alterações da minha conduta, adquirindo uma melhoria dos momentos de instrução, como a minha expressividade e o tempo atribuído para passar a informação, o que na perspectiva dos alunos, passou a ser maior e mais frequente, enquanto os momentos de instrução, foram mais breves.

Por último, apesar da alteração pouco significativa, relativamente à perceção sobre a indisciplina e pouco controlo sobre a turma, (questão a cor vermelha), metade dos inquiridos já afirmam estar calados e disciplinados nestes momentos, o que revela perceção de maior controlo, da minha parte, sobre os seus comportamentos desajustados.

Relativamente à terceira forma de pesquisa, as **entrevistas** realizadas aos 6 professores de EF, considero de extrema importância, as aprendizagens que retirei dessas ideias. Estas estratégias foram extremamente úteis por complementar outras estra-

tégias adotadas nas aulas, provenientes da revisão bibliográfica, isto é, serviram de elementos de pesquisa fundamentais à definição das estratégias.

Assim, apresento as que considerei mais significativas:

- Utilizar, (no momento de instrução inicial), uma linguagem apelativa para chamar a atenção, por exemplo, referindo a palavra “*desafio*” aos alunos;
- Fazer referência e enquadrar os alunos, com os níveis de aprendizagem do PNEF;
- Abordar os alunos de forma positiva, ou seja, perante comportamentos desadequados, evitar ralhar com o aluno, referindo antes que determinado comportamento me desiludiu, e me deixou triste;
- Manter uma significativa rotatividade nos grupos de trabalho, permitindo que os alunos se agrupem por afinidades, apesar de, na fase de aprendizagem, dar prioridade ao trabalho por grupos de nível;
- Sentar os alunos apenas no momento de instrução inicial e no final da aula, para ser realizado o balanço da aula. Nos restantes momentos de instrução, selecionar uma disposição dos alunos em “U”, na posição de pé e orientados para o contexto da tarefa;
- Proporcionar sempre aos alunos, uma imagem visual do gesto técnico ou, movimento pretendido, mesmo quando não se trata das primeiras abordagens do conteúdo;
- Negociar com os alunos, ou seja, se o comportamento for adequado, podem ser eles a escolher uma tarefa no final da aula;
- Distribuir as aprendizagens essenciais de cada matéria, por 2 ou 3 aulas;
- Adotar uma posição semelhante aos alunos, ou seja, se os alunos se encontrarem sentados, o professor deve estar sentado, caso os alunos se encontrem na posição de pé, o professor deve manter-se em pé;
- Trabalhar com grupos pequenos e privilegiar o trabalho por estações;
- Definir muito bem algumas regras de funcionamento, por exemplo, ao chamar os alunos para receber instrução, atribuir alguns segundos para os alunos se deslocarem, realizando a contagem do tempo em voz alta, perceptível a todos; definir rigorosamente e cumprir a regra do apito: 1 apito – significa iniciar a tarefa; 2 apitos – significam parar e olhar para a professora, entre outras.

2.6 – Conclusões do Estudo

A elaboração deste estudo permitiu, retirar algumas conclusões de extrema relevância para o contexto onde foi aplicado, a turma do 5ºB, podendo ainda ser aplicado em situações futuras com alguma similitude.

O trabalho de investigação-ação permitiu-me, tomar consciência das minhas maiores dificuldades e enquadrá-las nas respetivas dimensões que integram o processo de ensino-aprendizagem em EF. Levou-me ainda a refletir sobre as minhas competências, enquanto profissional da área, guiando-me a um desenvolvimento mais profundo das características e função do que é ser Professor.

Este estudo alcançou o seu objetivo, não apenas por me ter permitido a identificação e reflexão sobre as minhas dificuldades, na dimensão Instrução e posteriormente ter atuado sobre elas, mas também, pela composição do conjunto de ferramentas conquistadas e utilizadas, que permitiram a efetivação duma melhoria significativa nos momentos de instrução, na turma do 5º ano, melhorando a atenção e compreensão das tarefas dos alunos.

Considerando os objetivos traçados e orientadores desta Investigação-ação, posso concluir que gerir a panóplia de atitudes fundamentais a adotar nos momentos de instrução, de forma a garantir a transmissão da informação de forma eficaz, numa aula de EF na turma do 5ºano, foi um grande desafio que se colocou na minha PES.

Efetivamente, tratava-se de uma turma com grandes problemas de indisciplina, o que em conjunto com a minha falta de experiência neste contexto (aulas de EF com um número de alunos superior a 20), evidenciou a lacuna existente na dimensão instrução, nas nossas aulas.

Com base em toda a investigação e considerando os resultados expostos, posso concluir que as atitudes necessárias a adotar com esta turma, encaixaram-se em várias áreas. Especificamente, foi possível aferir aspetos referentes à dimensão da comunicação verbal, comunicação não-verbal, organização e disciplina.

Por último, sem querer aproximar-me de uma *“receita”*, apresento aquelas que considero terem sido as características que mais contribuíram para que eu alcançasse o sucesso nesta Investigação-ação, com a turma do 5º ano:

- Foco bem definido na minha preleção;
- Questionamento com maior intencionalidade;
- Momentos de instrução mais breves;
- Criação e reforço de regras;

- Postura mais austera;
- Maior controlo da disciplina.

Por outro lado, houve uma panóplia de aspetos (referidos na análise de dados), que estiveram intimamente relacionados com estas características e que também contribuíram para a evolução da minha conduta enquanto professora, para que fosse possível melhorar a atenção e a concentração, nos momentos de instrução, com esta turma.

Capítulo V – Considerações Finais

Durante muito tempo acreditou-se que o processo de ensino se centrava no papel do professor e isso fez com que o ensino, ganhasse autonomia sobre a aprendizagem como alude Antunes (2005). Hoje, associa-se a eficiência do ensino à compreensão do processo de aprendizagem. O papel do professor é o de um informador, que transmite conhecimento aos alunos, levando-os a uma tomada de consciência, partindo dos conhecimentos que os alunos já detêm para adquirir novos.

A PES foi sem dúvida, um marco muito significativo na minha vida. Representará sempre, uma fase onde realizei inúmeras aprendizagens e desenvolvi a minha capacidade de transmissão dos conhecimentos adquiridos.

Considero este, um dos anos mais importante de toda a minha formação académica, sobretudo por ser aquele em que de facto existiu um contacto direto com a realidade. Com o passar do tempo, fui tendo perceção da minha evolução e aprendendo com os erros que inicialmente cometia.

O facto de lecionar para as duas turmas, ter que lidar quase diariamente com diferentes personalidades, foi uma aprendizagem inigualável, pois se já possuía um contacto na área da deficiência, este abriu portas para analisar uma realidade completamente diferente, encontrando alunos de outros contextos sociais e com outras necessidades, ao nível da motivação e da instrução.

Para mim foi um grande desafio superado, pois efetuando uma auto-observação, constato que houve transformações de atitudes tanto dos alunos como minhas, indo ao encontro da concretização dos objetivos propostos.

Relativamente às atividades desenvolvidas durante a PES, todas foram enriquecedoras pois contribuíram para a experimentação de funções específicas inerentes ao processo, de promover atividades dentro da sala de aula, como fora desta, criar/desenvolver relações com o intuito de aprimorar climas afetivos e promotores de bons ambientes de trabalho (escola, alunos, pessoal docente e não docente) como também compor toda a orgânica (burocracia), inerente ao bom funcionamento do processo.

Deste modo, e numa perspetiva positiva, considero que as experiências proporcionadas, contribuíram de forma evidente para a aquisição de competências inerentes ao processo de ensino.

Funções como planear, organizar, executar e avaliar/refletir, foram parâmetros fulcrais à dinâmica de toda a atividade envolvente na PES, fundamentais para alcançar

o êxito profissional no processo de ensino, contribuindo também para o êxito pessoal, pois influencia o nosso dia-a-dia pelo maior rigor, maior organização, definição de objetivos e estratégias que visamos alcançar.

O trabalho de Investigação-ação permitiu-me conhecer melhor a minha conduta, identificar lacunas nas aulas e a partir daí, definir estratégias em conformidade. Relativamente ao momento de apresentação deste trabalho, foi pena não terem assistido mais colegas, pois criou-se uma excelente oportunidade para sensibilizar futuros professores de EF, para a importância da preleção/comunicação nas aulas, em busca da eficácia pedagógica.

A observação e a autoanálise dos vídeos, enriqueceram significativamente este estudo. Serviram de orientação para o meu crescimento profissional, tornando possível a deteção de características pessoais, que de outra forma eu não conseguiria identificar.

A aplicação dos questionários revelou-se um complemento essencial para a investigação-ação, uma vez que alcancei uma perspetiva distinta, de intervenientes diretos no processo ensino-aprendizagem. Este precioso *feedback*, talvez de uma forma diferente e mais direta, não chegasse até mim.

Relativamente às entrevistas semiestruturadas aos professores de EF referenciados como detentores de boas práticas, concluo que cada turma apresenta características muito específicas e no que se refere ao balanço de estratégias, não é possível definir estratégias rígidas, que funcionem sempre e em todos os contextos. De qualquer forma, consegui chegar a algumas “*estratégias chave*” que funcionaram como ferramentas de extrema importância, para o bom funcionamento destas aulas de educação física.

A meu ver, esta pesquisa tornou-se também pertinente por se poder tornar num conjunto de referências para situações similares que me irão “*acompanhar*” no futuro e, porque não, uma coletânea de indicações ou pistas, para outros profissionais que se deparem com situações semelhantes.

A utilização de várias fontes de recolha de informação como os alunos, profissionais da área e a autoanálise permitiram-me construir linhas orientadoras que facilitaram a condução do processo. Desta forma, foi possível adequar a minha intervenção, implementando essas particularidades encontradas, tendo sempre presente o objetivo de alcançar eficácia pedagógica e o sucesso dos alunos.

Em termos de realização da Investigação-ação, aprendi a elaborar uma investigação desta ordem, o que constitui uma mais-valia para mim. Desta forma, consigo investigar um problema futuro, numa outra escola, com outras turmas ou noutra reali-

dade distinta. Usando ferramentas e procedimentos deste género, procurarei intervir de uma forma melhor e atenuando alguns problemas/obstáculos.

De facto, ser professor não é fácil, é necessário muito empenho e dedicação. Tenho plena consciência que ainda há muito para aprender e só com a experiência, me poderei tornar uma boa profissional.

Esta escola foi muito marcante para mim, não só por ser a escola em que realizei a PES mas por ser uma escola com excelentes condições para a lecionação de aulas de EF, possuindo inúmeros recursos materiais. O grupo de educação física foi excepcional, foi um grupo unido que sempre me apoiou, o que contribuiu para a minha integração na escola e, conseqüentemente, para a minha aprendizagem.

Para terminar, remato que a PES se constituiu uma mais-valia na formação do futuro professor de EF, pelo vasto repertório de tarefas desenvolvidas quer pelas experiências vividas, quer pelas competências adquiridas com as atividades proporcionadas.

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 conceções às práticas* (pp. 7 - 16) 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.
- Antunes, C. (2005). *As Inteligências Múltiplas e os seus estímulos*. Edições Asa: Porto.
- 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, Faculdade de Motricidade Humana- Universidade Técnica de Lisboa.
- Araújo, D. (2005). *O contexto da Decisão. A Ação Tática no Desporto*. Lisboa: Visão e Contextos.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 2ª Edição. Lisboa: Livros Horizonte.
- Brás, J. (1990). *Significado e implicações da existência de Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Município de Oeiras- D.E.S.A.S./EDUCAÇÃO.
- Canfield, M. & Krug, H. (1998). A reflexão na prática pedagógica do professor de educação física. *Revista Kinesis*, nº20, 9-32.
- 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.
- Carvalho, L. (1994). *Avaliação das aprendizagens em Educação Física*. Boletim SPEF, 10/11, 135-151.
- Cid, L. (2002). *Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens*. *EFDeportes* 8 (55). Consultado em <http://www.efdeportes.com/efd55/motiv.htm>.
- Cortezão, 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 conceções às práticas* (pp. 35 - 42). Lisboa: Ed. Ministério da Educação

Crum, B. (2002). Funções e Competências dos Professores de EF: Consequências para a Formação Inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, pp. 61-76.

Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação (2001). *Programa de Educação Física do Ensino Básico 3º Ciclo (Reajustamento)*. Lisboa: Editorial do ME.

Fialho, N. & Fernandes, D. (2011). Práticas de Professores de Educação Física no Contexto da Avaliação Inicial numa Escola Secundária do Concelho de Lisboa. *Meta: Avaliação*, 3 (8), 168-191.

Formosinho, J. & Niza, S. (2002). Anexo de enquadramento à Recomendação sobre a Iniciação à Prática Profissional nos Cursos de Formação Inicial de Professores. INAFOP.

Gonçalves, C. (1994). Avaliação do Processo de Ensino-Aprendizagem em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 11-134.

Jacinto J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programas de Educação Física do Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Editorial do ME/DES.

Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º ano, Cursos Gerais e Tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário

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

Lopes, C.& Dias, R. (2013). *Crescimento, desenvolvimento e maturação. Cadernos de referência de esporte: Vol 3*. Brasília: Ed. Fundação Vale/ UNESCO.

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

Peralta, H. (2002). Como avaliar competências? Algumas considerações. In *Ministério da Educação, Reorganização Curricular do Ensino Básico - Avaliação das Aprendizagens: das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Quina, J.; Carreiro da Costa, F. & Diniz J. (1995) Análise da Informação Evocada pelos Alunos em Aulas de Educação Física Um Estudo sobre o Feedback Pedagógico. *Bole-*

tim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 12, 9-29.

Rodrigues, E. (2009). *Supervisão Pedagógica: Desenvolvimento da autonomia e da capacidade reflexiva dos estudantes estagiários*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Sarmiento, P., Rosado, A., Rodrigues, J., Veiga, A.L. & Ferreira, V. (1990). *Pedagogia do Desporto II: Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Cruz Quebrada: FMH-UTL

Vieira, V., Priore, S. & Fishberg, M. (2002). *A atividade física na adolescência*. Adolescência. Lisboa: Editora Latino-americana, 3 (1).

Decretos-Lei consultados

Art. 17º do Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de fevereiro

Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto de 2001

APÊNDICES

APÊNDICE I

(Ficha de Caracterização do Aluno)



Escola Básica Conde de Vilalva

FICHA DE CARATERIZAÇÃO DO ALUNO

Lê atentamente as seguintes questões e responde a todas elas com a maior sinceridade.

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Ano: _____ Turma: _____ Número: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Naturalidade: _____ Nacionalidade: _____

Morada: _____

Localidade: _____ Código-Postal: _____ - _____

Telemóvel: _____ Telefone em caso de urgência: _____

AGREGADO FAMILIAR

Nome do Pai: _____

Profissão: _____ Escolaridade: _____

Nome da Mãe: _____

Profissão: _____ Escolaridade: _____

Número de Irmãos: _____ Idades: _____

Idade do Pai: _____ Idade da Mãe: _____

ENCARREGADO(A) DE EDUCAÇÃO

Nome:

Morada:

Grau de parentesco: _____ Escolaridade: _____

Profissão:

Telef. Casa: _____ Telef. Emprego: _____ Telemóvel: _____

PERFIL DE SAÚDE

Tens alguma doença?

Qual/Quais? _____

Devido a essa doença, tomas algum medicamento? Sim Não

Com que regularidade vais ao médico? Uma vez por mês De 3 em 3 meses

De 6 em 6 meses Uma vez por ano Apenas quando estou muito doente

VIDA SOCIO ESCOLAR

Quanto tempo levas de casa até a escola (em minutos)? _____

Como vens para a escola?

De autocarro de automóvel de bicicleta de motorizada a pé Ou-
tro: _____

Depois de acabar as aulas, quanto tempo demoras a chegar a casa? _____

Em que local gostas de estudar? _____ Onde estudas normalmente? _____

Estudas sozinho ou acompanhado? _____ Com quem? _____

Estudas diariamente raramente nas vésperas de testes ou nunca ?

Com quem é que mais gostas de estudar? _____

Qual/Quais a(s) disciplina(s) de que mais gostas?

Qual/Quais a(s) disciplina(s) em que tens mais dificuldade?

Tens alguém que te ajuda a estudar? _____ Quem? _____

HÁBITOS DESPORTIVOS

Qual é a tua modalidade preferida?

Qual é a modalidade que menos gostas?

Praticas alguma modalidade fora da escola? _____ Qual?

És federado em alguma modalidade? _____ Qual? _____

Onde? _____

Praticas alguma modalidade no Desporto Escolar? _____

Qual? _____

Com que frequência praticas Atividade Física? Menos de 3 x semana 3 x semana

Mais de 3 x semana

O que pensas da Educação Física?

Serve para passar o tempo

Serve para me divertir um pouco na Escola

Serve para aprender e descobrir modalidades desportivas

É importante para a saúde

Permite-me conviver com os meus colegas e ajuda-me a perceber quais são os hábitos de vida mais saudáveis

Ou-

tras: _____

HÁBITOS ALIMENTARES

Tomas o pequeno-almoço:

Sempre Quase Sempre Quase Nunca Nunca

Onde?

Em Casa na Escola Outros: _____

Qual o local onde almoças?

Na Escola em Casa Outro: _____

Quantas refeições tomas por dia?

6 5 4 3 2 1 0

Gostas de comer no Bar? _____ E na cantina da Escola? _____ É saudável? _____

Obrigado pela tua colaboração! Um bom ano letivo para todos. 😊

APÊNDICE II
(Plano Anual das Turmas)

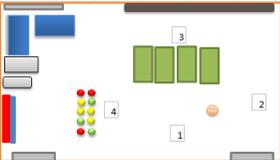
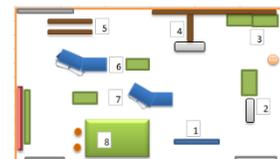
Plano Anual de Turma 5ºB (2013/2014)								
Períodos	1º Período			2º Período			3º Período	
Etapas	1ª Etapa	2ª Etapa			3ª Etapa		4ª Etapa	
Função Didática	Avaliação Inicial	Aprendizagem e Desenvolvimento			Desenvolvimento e Aplicação		Aplicação e Consolidação	
Meses	Setembro e Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril e Maio	Junho
Datas	17 Set a 29 Out	31 Out a 26 Nov	28 Nov a 9 Jan	14 Jan a 6 Fev	11 Fev a 6 Mar	11 Mar a 3 Abr	22 Abr a 15 Maio	20 Maio a 12 Junho
Unidade Ensino	1ª EU	1º UE	2ª UE	3ª UE	1ª UE	2ª UE	1ª UE	2ª UE
nº semanas	7	4	4	4	4	4	4	4
nº aulas	13	8	8	8	6	7	6	7
Espaços	G1/G2/P1/sala	G1/G2/P1/P2	G1/G2/P1/sala	G1/G2/P1/P2	G1/G2/P1/P2	G1/G2/P1/P2	G1/G2/P1/P2	G1/G2/P1/P2
Matérias	Todas as matérias incluídas no Protocolo de Avaliação da EBCV (5º ano).	Todas			Todas		Todas	
Objetivos	Diagnosticar e definir maiores desempenhos e dificuldades dos alunos; Avaliar a aptidão física; Avaliar conhecimentos; Rever algumas matérias e fomentar aprendizagens e Criar algumas normas e rotinas na turma e conquistar um clima favorável à aprendizagem.	Os objetivos intermédios foram planeados tendo por base os objetivos finais. ✓ Aquisição de novos conhecimentos das matérias e melhoria da condição física.			Os objetivos intermédios foram planeados com base nos objetivos finais e nos da 2ª etapa. ✓ Desenvolvimento aprendizagens iniciadas e de novas competências. Mais conhecimentos teóricos e melhoria da aptidão física.		Os objetivos finais foram definidos com base no Planeamento do 2º Ciclo, da Escola. ✓ Consolidação e revisão das matérias, recuperação de alunos e/ou matérias mais aquém do nível do PNEF.	
Interrupções Letivas: Natal – 18 Dez a 3 Jan; Carnaval – 3 a 5 Março e Páscoa – 7 a 21 Abril								
Observações	Este documento tem a particularidade de ser extremamente flexível e conseqüentemente poder vir a sofrer várias alterações ao longo do ano letivo.							

Plano Anual de Turma 8ºA (2013/2014)			
Períodos	1º Período	2º Período	3º Período
Etapas	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa
Função Didática	Avaliação Inicial	Aprendizagem e Desenvolvimento	Desenvolvimento e Aplicação
Meses	Setembro e Outubro	Novembro a Março	Abril a Junho
Datas	17 Set a 24 Out	29 Out a 3 Abr	22 Abr a 15 Maio 20 Maio a 12 Junho
nº semanas	6	19	8
nº aulas	12	38	12
Espaços	G1/G2/P1/sala	G1/G2/P1/sala	G1/G2/P1/P2
Matérias	Todas as matérias incluídas no Protocolo de Avaliação da EBCV (8º ano).	Todas	Todas
Objetivos	Diagnosticar e definir maiores desempenhos e dificuldades dos alunos; Avaliar a aptidão física; Avaliar conhecimentos; Rever algumas matérias e fomentar aprendizagens e Criar algumas normas e rotinas na turma e conquistar um clima favorável à aprendizagem.	Os objetivos intermédios tiveram como base os objetivos finais. ✓ Aquisição de novos conhecimentos das matérias e melhoria da condição física.	Os objetivos finais prognosticados para a 3ª Etapa fundamentaram-se com o Planeamento do 3º Ciclo, da Escola. ✓ Desenvolvimento aprendizagens iniciadas, mais conhecimentos teóricos e melhoria da aptidão física.
<u>Interrupções Letivas:</u> Natal – 18 Dez a 3 Jan; Carnaval – 3 a 5 Março e Páscoa – 7 a 21 Abril			
Observações	Este documento tem a particularidade de ser extremamente flexível e conseqüentemente poder vir a sofrer várias alterações ao longo do ano letivo.		

APÊNDICE III
(Plano de Aula – 5ºano)

Aula nº 56 e 57	Duração: 90 min.	Instalações: G2	Ano/Turma: 5º B	Data: 20 /02/14	Professor Titular: Sérgio Magalhães	Professora Estagiária: Sofia Feijão
Níveis de Desempenho: Ginástica Solo – Níveis I e E; Ginástica de Aparelhos – Nível I		Materiais: banco sueco, “bolachas coloridas”, espaldar, plinto; colchões de quedas, mini-trampolim, reuther, colchões pequenos, cordas, paralelas e rádio.			Etapa (Funções Didáticas): 3.ª Etapa – Desenvolvimento e Aplicação	
Matérias: Ginástica de Solo		Conteúdos: - Cambalhota à frente; - Cambalhota atrás; - Roda; - Subida para pino; - Equilíbrio.		Objetivos de Aprendizagem (por níveis): Nível I – 1.1 Realizar a cambalhota à frente no colchão terminando a pés juntos, mantendo a mesma direção durante o enrolamento. 1.4 Realizar a cambalhota à retaguarda , com repulsão dos braços na parte final terminando com os pés juntos na direção do ponto de partida; 2. Realizar a roda , com apoio alternado das mãos na <cabeça> do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés; 3. Subir para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (com o olhar dirigido para as mãos). Regressar à posição inicial pela ação inversa. Nível I (+) - 1.1 Realizar a cambalhota à frente num plano inclinado, terminando com as pernas afastadas e em extensão; 1.2 Realizar a cambalhota à retaguarda com repulsão dos braços na parte final e saída com as pernas afastadas e em extensão na direção do ponto de partida; 2.1 Subir para pino apoiando as mãos no colchão e os pés num plano vertical, recuando as mãos e subindo gradualmente o apoio dos pés, aproximando-se da vertical (com o olhar dirigido para as mãos), terminando em cambalhota à frente; 3. Realizar a roda , com apoio alternado das mãos na <cabeça> do plinto (transversal), passando as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada do outro lado em apoio alternado dos pés. Nível E - 2. Realizar a cambalhota à frente , terminando na mesma direção do ponto de partida, em equilíbrio, com pernas unidas ou afastadas; 2.1 Realizar a cambalhota à frente após salto e chamada a pés juntos, terminando na direção do ponto de partida, em equilíbrio; 2.2 Realizar a cambalhota à retaguarda , com repulsão dos braços na fase final, terminando em equilíbrio, na direção do ponto de partida, com as pernas unidas, e também afastadas; 3. Pino de cabeça , com o alinhamento dos segmentos do corpo, mantendo o equilíbrio (podendo beneficiar de apoio de um companheiro); 4. Realizar a roda , com o ritmo dos apoios correto e marcada extensão dos segmentos corporais, terminando em equilíbrio com braços em elevação lateral, na direção do ponto de partida.		
Ginástica de Aparelhos		- Salto de coelho.		Nível I - 3. Realizar a corrida de balanço, pré chamada e chamada a pés juntos . Nível I (+) - 3.1 Realizar o salto de coelho no plinto transversal.		
Condição Física.		- Resistência aeróbia - Força inferior (agachamento); - Força média (abdominais); - Força generalizada (prancha); - Velocidade de reação.		- Realizar 5 minutos de corrida aeróbia; - Realizar o maior número de agachamento seguido de um salto em extensão durante 30 segundos consecutivos; - Realizar o maior número de abdominais durante 30 segundos consecutivos; - Manter a posição de prancha (mãos e pés em apoio) , com alinhamento corporal, durante 30 segundos consecutivos; - Realizar o percurso de velocidade de reação o maior número de vezes, durante 30 segundos.		
Parte Inicial						

Tempo		Descrição da Tarefa	Contexto (com esquema da tarefa)	Estratégias de Intervenção (Momentos de informação, organização e prática)
T	P			
15	15	<p>Início da Aula Objetivo: tomar conhecimento prévio da forma como vai decorrer a aula, os seus conteúdos e objetivos. Fazer a chamada e verificar se todos os alunos apresentam as condições necessárias para realizar a aula (sem pastilhas elásticas, com cabelo apanhado, sem fios, brincos, sapatilhas, etc.). Alunos <u>sem material</u>, funções:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contar o número de cambalhotas dos colegas; - Verificar o tempo nas posições de equilíbrio; - Verificar se os colegas respeitam a rotação pelas estações; - Ajudar sempre que solicitado (p.e. para preparar/arrumar material) 	<p>Os alunos deverão encontrar-se tal como a figura, na posição de sentado, por ordem numérica:</p> 	<p>Estratégia de organização: à medida que os alunos chegam ao ginásio, sentam-se no banco, por ordem numérica. Após a tolerância, dou indicação que a aula vai ter início e aproximamo-me dos alunos.</p> <p>Estratégia de informação: descrevo brevemente os conteúdos e reforço as questões de segurança que devemos considerar nas aulas de ginástica. A explicação e demonstração do 1º circuito (condição física) é realizada por mim, salientando os critérios de êxito e o funcionamento dos circuitos. Caso haja alunos sem material informo das funções dos mesmos.</p>
20	5	<p>Aquecimento</p> <p>1) Corrida contínua - 5 minutos Realizar corrida contínua de 5 minutos, sem paragens, ativando todo o corpo, percorrendo o espaço à volta do ginásio.</p>	<p>À volta do ginásio.</p>	<p>Estratégia de organização: coloco o material das estações numa zona mais central do ginásio, de forma a deixar espaço disponível para os alunos correrem à volta do mesmo.</p> <p>Estratégia de informação: refiro apenas que quem realizar a corrida, sem paragens, automaticamente está dispensado da arrumação do material (montagens e desmontagens das estações).</p>
25	5	<p>2) Aquecimento específico da ginástica Os alunos realizam a sequência de ações motoras sugeridas por mim:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rotação dos membros superiores (ombros e pulsos); - Rotação do tronco (pescoço e zona torácica); - Skipping baixo e alto; - Calcanhar atrás; - Agachamento com salto em extensão; - Pontapé alto (à frente e atrás). - Agachamento seguido de salto em extensão. 	<p>Espalhados pelo espaço delimitado pela professora, mantendo esta disposição:</p> 	<p>Estratégias de Organização: Delimito o espaço no ginásio, devido a algumas estações já estarem montadas, nesta altura.</p> <p>Estratégias de Informação: Informo os alunos para se colocarem à minha volta, mantendo-me a posição de “U” por ordem numérica. Durante a tarefa 1 e 2 adoto um estilo de ensino por “comando”, utilizando uma informação simples, direta e curta. Acompanho a minha instrução com uma demonstração do exercício que solicito.</p>
Parte Fundamental				

40	15	<p>3) Circuito de condição física O circuito de ginástica é composto pelas seguintes estações:</p> <p>a) Força inferior – agachamento e salto em extensão Durante 30 segundos, os alunos devem realizar agachamento seguido de salto em extensão.</p> <p>b) Força geral – prancha Durante 30 segundos, os alunos devem manter a posição de prancha (com as mãos e pés apoiados no chão).</p> <p>c) Força de centro – abdominal sentado Durante 30 segundos, os alunos devem realizar abdominais, da seguinte forma: apoiando apenas as nádegas no solo, realizam a extensão do corpo, seguido de um toque nos pés, mantendo apenas a bacia apoiada no solo.</p> <p>d) Velocidade de reação – pisar as “bolachas” coloridas Durante 30 segundos, os alunos devem passar por um percurso delimitado e pisar o mais rápido possível as marcas que estão no chão. Depois de atravessarem o percurso das bolachas, volta para o início deste e repetem o maior número de vezes possível, no tempo estabelecido (30”).</p>	<p>A distribuição das estações, será a seguinte:</p>  <p>Legenda: 1- Estação a) força inferior; 2- Estação b) força geral; 3- Estação c) força de centro; 4- Estação d) velocidade de reação. 👤 - Professora</p>	<p>Estratégias de Organização: monto as estações de condição física previamente. A disposição espacial da tarefa é como se pode ver na figura do lado, para que mais facilmente controle a execução dos alunos. Os grupos são os alunos que formam, agrupando-se em equipas de 5/6 elementos.</p> <p>Estratégias de Informação: após informar onde cada grupo inicia o circuito, refiro que serei eu a controlar o ritmo da tarefa, da seguinte forma: 30 segundos para realizar o exercício e 30 segundos de recuperação.</p> <p>Momento de prática: durante os 30 segundos em que os alunos estão em prática vou dando muitos feedbacks para os motivar e se necessário, faço correções nas ações motoras. Vou alertando sobre o tempo restante. Durante os 30 segundos de repouso incentivo os alunos para respirarem adequadamente, com o nariz e a boca.</p>
43	3	<p>PAUSA PARA HIDRATAÇÃO</p>	<p>-----</p>	<p>Momento de informação, irei informar os alunos que neste momento podem ir beber água ao balneário ou devem sentar-se no banco para uma curta pausa.</p> <p>Momento de organização, solicito a ajuda de 3 ou 4 alunos para recolher e arrumar o material. Preparo as tarefas seguintes.</p>
78	35	<p>(4) Circuito de Ginástica O circuito é composto pelas seguintes estações:</p> <p>a) Estação 1- Roda Atravessar o banco sueco, realizando a roda com apoio das mãos no banco elevando a bacia; Hierarquização (+): roda com extensão dos segmentos corporais, sobre as caixas do plinto.</p> <p>b) Estação 2- Salto de coelho no plinto Realizar o salto de coelho com uma corrida de balanço, pré chamada, chamada a 2 pés e um salto com os joelhos ao peito, para o plinto longitudinal. Após o salto, colocam-se em pé e realizam um salto em extensão com</p>	<p>Esquema da tarefa:</p>  <p>Legenda: 1 – a) Estação da roda; 2 – b) Estação do salto de coelho;</p>	<p>Estratégias de organização, alguns materiais já estão montados e todos estão prontos a colocar no local. Enquanto os alunos fazem a pausa, monto as estações.</p> <p>Após a pausa, todos sentados nos bancos, virados para o circuito, explico as ações motoras pretendidas e escolho 2 alunos (um de cada vez) para demonstrar.</p> <p>Distribuo rapidamente a turma pelas estações, para que se inicie a tarefa ordenadamente.</p> <p>As estações irão estar identificadas com o número e nome da ação motora.</p>

	<p>recepção equilibrada no colchão.</p> <p>c) Estação 3- Subida para pino Realizar subida para pino apoiando as mãos no chão e os pés no espaldar, recuando as mãos ao subir gradualmente os pés. <u>Hierarquização (+):</u> Os alunos de nível E saem de pino realizando uma cambalhota à frente.</p> <p>d) Estação 4 – Marcha em equilíbrio no banco sueco Realizar a marcha no banco sueco, do espaldar até ao plinto, onde realizar um salto em extensão para o chão.</p> <p>e) Estação 5- Cambalhota à frente e à retaguarda nas paralelas Realizar cambalhota à frente e à retaguarda, suspensos nas paralelas.</p> <p>f) Estação 6- Cambalhota à retaguarda no plano inclinado (minitrampolim) Realizar a cambalhota à retaguarda, no plano inclinado, terminando com as pernas unidas, ou afastadas em extensão para os alunos com desempenhos superiores. <u>Hierarquização (+) 1:</u> os alunos com níveis de desempenho superior fazem no colchão (plano horizontal).</p> <p>g) Estação 7- Cambalhota à frente no plano inclinado (reuther) Realizar a cambalhota à frente, no plano inclinado, terminando com as pernas unidas, ou afastadas em extensão para os alunos com desempenhos superiores. <u>Hierarquização (+) 1:</u> os alunos com níveis de desempenho superior fazem no colchão (plano horizontal). <u>Hierarquização (+) 2:</u> realizar a cambalhota saltada.</p> <p>h) Estação 8 – Balanço na corda e salto com recepção equilibrada Realizar a subida para a corda, fazer 2 balanços e deixar-se cair no colchão de quedas, com uma recepção em equilíbrio. <u>ADAPTAÇÃO:</u> Diogo: realiza apenas as estações de saltos, equilíbrio e roda.</p>	<p>3 – c) Estação de subida para pino;</p> <p>4 – d) Estação da marcha no banco sueco com salto em extensão;</p> <p>5 – e) Estação da c. à frente /retaguarda nas paralelas;</p> <p>6 – f) Estação da cambalhota à retaguarda;</p> <p>7- g) Estação da cambalhota à frente;</p> <p>8- Estação do balanço na corda com recepção em pé.</p> <p> - Professora</p>	<p>Estratégias de informação, conforme a necessidade da turma irei abordar individualmente dando feedbacks relativamente ao desempenho dos alunos. Reforço as questões de segurança, principalmente no salto e nas estações das cambalhotas.</p> <p>Estratégias de prática, irei estar com todos os alunos no meu campo de visão, mas optarei por ficar próximo da estação 2 – salto de coelho. Vou emitindo feedback e corrigindo os alunos.</p>
Parte Final			

85	7	<p>Retorno à calma Espreguiçam-se 2 vezes! Alongamentos: - Ombros, costas, quadríceps, posteriores da coxa, gêmeos e peitoral.</p> <p>Conversa Final Para terminar o momento, será feito um balanço final, entre todos, e caso haja dúvidas, esclareço. Balanço final relativamente ao comportamento dos alunos.</p>	Formamos toda uma roda.	<p>Momento de Prática e Informação: realizei questionamento aos alunos, numa tentativa de recordarem e ponderarem sobre o seu comportamento. Caso o balanço seja positivo, os alunos terão o prémio de poder escolher uma tarefa para a próxima aula, consoante o espaço e matéria atribuída.</p>
Observações:				

APÊNDICE IV
(Grelha de Registo Diário de Aula)

Turma:	Aula nº:	Data:	Etapa:	Professora Estagiária:
Conteúdos:				Informações relevantes:
Parâmetros (centrados Alunos)	Análise			
Assiduidade e Pontualidade				
Comportamento/Empenho				
Aptidão Física				
Conhecimentos				
Dificuldades/ Êxito				
Estratégias				
Parâmetros (centrados Professor)	Análise			
Momentos de informação				
Deslocamentos				
Intervenção na aula (feedbacks)				
Supervisão e Controlo				
Estratégias				
Sugestões de melhoria:				

APÊNDICE V
(Grelhas de Avaliação Formativa)

Escola Básica Conde de Vilaiva											Exercício Obrigatório:
Avaliação Inicial											Observações: Nível
Nível Elemental											
Ginástica de Solo											
Realização da Sequência de exercícios no solo					Realização em situação de exercício e separadamente						
Nº	Nome	Rolamento à frente (1)	Seto em extensão com meia volta (2)	Rolamento à Retaguarda (1)	Avião (2)	Rolamento à frente após salto (1)	Roda (1)	Suportes para apoio de braços (2)	Setos, Voltas e Atitudes (elementos de ligação) (2)		
											Realiza uma sequência de exercícios no solo e realiza alguns exercícios separadamente
											Legenda:
											Exercício com (1)
1		E	F	E	F	N	E	F	F	N	
2		R	F	R	F	R	N	F	F	N	R-Realiza
3		E	F	N	F	N	N	F	F	N	N- Não Realiza
4		N	F	E	F	N	R	F	F	N	E- Realiza com Erros
5		N	F	N	F	N	E	F	F	N	
6		R	F	R	F	R	E	F	F	E	Realiza
7		R	F	R	F	R	E	N	F	N	
8		N	F	N	F	N	N	N	F	N	Rolamentos - termina em pé na mesma direção do ponto de partida, em equilíbrio e com as pernas unidas ou esticadas (não cumprindo um destes parâmetros, executa com erros)
9		E	F	N	F	N	N	F	F	N	
10		E	F	E	F	N	E	F	F	N	
11		R	F	R	F	R	N	F	F	N	
12		N	F	E	F	N	E	F	F	N	Roda - apoio alternado das mãos, passe as pernas o mais alto possível, com receção equilibrada em apoio alternado das pés (não respeitando um destes parâmetros, já cumpre com erros)
13		R	F	R	F	R	R	F	F	E	
14		R	F	R	F	R	R	F	F	E	
15		R	F	R	F	R	R	N	F	N	Não realizar; não respeita nenhum dos parâmetros
16		N	F	N	F	N	E	N	F	N	
17		R	F	E	F	R	E	F	F	I	
18		R	F	E	F	R	E	F	F	I	
											Legenda:
											Exercício com (2)
19		N	F	N	F	N	N	F	F	N	
20		R	F	E	F	R	E	F	F	I	F - Faz
21		E	F	N	F	N	N	F	F	N	N- Não Faz
22		R	F	N	F	R	N	F	F	N	
23		R	F	R	F	R	E	F	F	E	

		Escola Básica Conde de Vilalva			
		Avaliação Inicial			
		Ginástica Rítmica			
		Nível Introdutório			
		Realiza cinco execuções para a frente saltando à Corda de forma continuada no mesmo lugar, mantendo o sentido de rotação da corda e o tipo de apoio	Realiza cinco execuções para trás, saltando à Corda de forma continuada no mesmo lugar, mantendo o sentido de rotação da corda e o tipo de apoio	Obsevações/ Nível	Legenda:
Nº	Nome				Aspetos Técnicos
1		F	F	I	
2		Fm- F	(Fm) - F	NI	F - Faz
3		F	N	NI	NF - Não Faz
4		F	F	I	
5		F	F	I	
6		F	F	I	
7		F	F	I	
8		N	N	NI	
9		N	N	NI	
10		F	F	I	
11		F	N	NI	
12		F	N	NI	
13		F	N	NI	
14		N	N	NI	
15		F	F	I	
16		F	F	I	
17		F	F	I	
18		F	F	I	
19		F	F	I	
20		F	F	I	
21		F	N	NI	
22		F	N	NI	
23		F	N	NI	

		Avaliação Formativa (28/11/13)					
		Ginástica de Aparelhos					
		Nível Introdutório					
		Barra Fixa (alta)			Plinto Longitudinal		
Nº	Nome	balanços frente/atrás	Saída atrás	Obs/Nível	Chamada a 2 pés	Joelhos ao peito	Obs/Nível
1		F	F	PI	F	F	PI
2		F	F	PI	F	F	PI
3		SEM AVALIAÇÃO					
4		F	F	PI	F	F	PI
5		F	F	PI	F	F	PI
6		F	F	PI	F	F	PI
7		F	F	PI	F	F	PI
8		F	F	PI	F	F	PI
9		F	F	PI	F	F	PI
10		F	F	PI	F	F	PI
11		F	F	PI	F	F	PI
12		F	F	PI	F	F	PI
13		F	F	PI	F	F	PI
14		F	F	PI	F	F	PI
15		SEM AVALIAÇÃO					
16		F	F	PI	F	F	PI
17		F	F	PI	F	F	PI
18		F	F	PI	F	F	PI
19		F	F	PI	F	F	PI
20		F	F	PI	F	F	PI
21		F	F	PI	F	F	PI
22		F	F	PI	F	F	PI
23		F	F	PI	F	F	PI

APÊNDICE VI
(Grelha de Observação de Vídeo)

Grelha de Observação do Vídeo

(Adaptado de Sarmento et al., 1990, Pedagogia do Desporto II: Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto)

Dimensões	Indicadores	Observações/Comentários
Comunicação Verbal	Sequência/ Dinâmica da preleção (lógica sequencial/foco/velocidade exposição)	
	Clareza (terminologia/conceitos-chave/controlo)	
	Audição (tom da voz/volume/afetividade)	
	Conteúdo (contexto/objetivo/critérios de êxito/questionamento/reformulação da informação)	
Comunicação Não-Verbal	Postura descontraída	
	Distribuição do olhar por todos os alunos	
	Diversas expressões faciais consoante a informação	
	Utilização de gestos ao comunicar	
Motivação	Utilização de figuras e/ou esquemas (legibilidade/qualidade gráfica/valor do conteúdo)	
Organização	Posição/ Formação dos alunos	
	Local da preleção	
	Orientação da turma	
Disciplina	Controlo da disciplina	

APÊNDICE VII
(Questionário Aplicado aos Alunos)



Questionário aos Alunos do 5ºB

Caro/a Aluno/a,

Este questionário faz parte de um trabalho de investigação que tem como objetivo melhorar os momentos de Instrução nas tuas aulas de Educação Física.

Responde de forma verdadeira às seguintes perguntas, e lembra-te que não há respostas certas ou erradas.

Como avalias o comportamento da tua Professora de Educação Física, no momento em que explica as tarefas que vais realizar a seguir?

(para cada afirmação faz um **X** na opção que representa a tua opinião)

Perguntas	Respostas	
	Sim	Não
1. Foi fácil perceber o que a Professora disse?		
2. Disse apenas o que era mais importante para fazer as tarefas?		
3. Depois de explicar as tarefas, fez algumas perguntas?		
4. Quando falava, consegui vê-la bem?		
5. Demonstrou ou pediu a um dos meus colegas para demonstrar o exercício?		
6. Estivemos todos calados e disciplinados quanto a Professora falava?		
7. Tem uma postura descontraída quando fala?		
8. Usa um tom e volume de voz que eu gosto?		
9. Olha para todos nós, quando fala?		
10. Usa diferentes expressões faciais, consoante o que diz?		
11. Quando está a falar usa gestos que facilitam a compreensão do que diz?		
12. Explicou as tarefas rapidamente?		

Obrigada pela tua colaboração! 😊

ANEXOS

ANEXO I

(Composição Curricular de 2º e 3º Ciclo)

COMPOSIÇÃO CURRICULAR - EDUCAÇÃO FÍSICA - 2013/2014

Enquadramento	Matérias	5º ano			8º ano		
		1º P.	2º P.	2º P.	1º P.	2º P.	3º P.
Aptidão Física	Condição Física	X	X	X	X	X	X
Desportos Coletivos	Jogos Pré-Desportivos	X	-	-	-	-	-
	Andebol	-	-	-	X	X	X
	Basquetebol	-	-	-	X	X	X
	Futebol	-	-	X	-	-	-
	Voleibol	-	X	-	X	X	X
Atletismo	Atletismo	X	X	X	X	X	X
Desportos Gímnicos	Ginástica Solo	X	X	X	X	X	X
	Ginástica Aparelhos	X	X	X	X	X	X
	Ginástica Rítmica	X	X	X	-	-	-
	Ginástica Acrobática	-	-	-	X	X	X
	Ginástica Aeróbica	-	-	-	X	X	X
Desportos Artísticos	Atividades Rítmicas Expressivas	-	-	X	X	X	X
Desportos da Natureza	Orientação	-	-	-	-	-	-
Desportos de Raquetes	Raquetes (madeira)	-	X	X	-	-	-
	Badminton	-	-	-	X	X	X
	Luta	X	X	-	-	-	-
Desportos de Combate	Patinagem	-	-	-	-	-	-
Desportos de Pista							

ANEXO II
(Rotação dos Espaços Desportivos)

OCUPAÇÃO DE ESPAÇOS

DIA	SEG.					TER.					QUA.					QUI.					SEX.				
	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3
8.15-9.45			5.º A	6.º A		6.º C	8.º A						9.º B	6.º E		5.º B	7.º C				5.º E	9.º C			
10.05-11.35	6.º B		7.º B				8.º B		6.º D		5.º C		7.º D			5.º D			8.º E			9.º D	9.º A		
11.45-12.30	5.º C		9.º B	6.º E			5.º B	7.º C	8.º E		5.º E	9.º D	7.º B	6.º A		6.º C	8.º A	5.º A	6.º D		5.º F	8.º B	7.º A		
12.30-13.15																									
13.55-14.40																									
14.55-16.25	5.º F			8.º C			7.º A	7.º F								8.º D		9.º E						7.º E	
16.35-17.20	5.º D	8.º D	7.º D	7.º E			9.º A	9.º E								6.º B			8.º C					7.º F	

1.º Período	2.º Período	3.º Período
16-09-13 - 20-09-13	06-01-14 - 10-01-14	22-04-14 - 24-04-14
14-10-13 - 18-10-13	03-02-14 - 07-02-14	19-05-14 - 23-05-14
11-11-13 - 15-11-13	06-03-14 - 07-03-14	
09-12-13 - 13-12-13	31-03-14 - 04-04-14	

G1 - Pavilhão Desportivo e respetivos Balneários

G2 - Ginásio e respetivos Balneários

P1 - Parte Norte dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Pista de Velocidade e Balneários

P2 - Parte Central dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Lançamento de Peso e Balneários

P3 - Parte Sul dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Salto em Comprimento e Balneários

1

OCUPAÇÃO DE ESPAÇOS

DIA	SEG.					TER.					QUA.					QUI.					SEX.					1.º Período	2.º Período	3.º Período				
	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3		
8.15-9.45	6.º A			5.º A			6.º C	8.º A			6.º E			9.º B				5.º B	7.º C			5.º E		9.º C		23-09-13	13-01-14	28-04-14				
10.05-11.35		6.º B		7.º B		6.º D		8.º B				5.º C		7.º D		8.º E	5.º D						9.º D	9.º A		27-09-13	17-01-14	02-05-14				
11.45-12.30	6.º E	5.º C		9.º B		8.º E	5.º B	7.º C			6.º A	5.º E	9.º D	7.º B		6.º D	6.º C	8.º A	5.º A			5.º F	8.º B	7.º A		21-10-13	10-02-14	26-05-14				
12.30-13.15																										25-10-13	14-02-14	30-05-14				
13.55-14.40																										18-11-13	10-03-14					
14.55-16.25	8.º C	5.º F				7.º F		7.º A								9.º E		8.º D				7.º E				22-11-13	14-03-14					
16.35-17.20	7.º E	5.º D	8.º D	7.º D		9.º E		9.º A								8.º C	6.º B					7.º F				16-12-13						
																										17-12-13						

G1 - Pavilhão Desportivo e respetivos Balneários.

G2 - Ginásio e respetivos Balneários.

P1 - Pista Norte dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Pista de Velocidade e Balneários.

P2 - Pista Central dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Lançamento de Peso e Balneários.

P3 - Pista Sul dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Salto em Comprimento e Balneários.



OCUPAÇÃO DE ESPAÇOS

DIA	SEG.					TER.					QUA.					QUI.					SEX.				
	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3
8.15-9.45	5.º A	6.º A						6.º C	8.º A		9.º B	6.º E				7.º C			5.º B		9.º C		5.º E		
10.05-11.35	7.º B		6.º B				6.º D		8.º B		7.º D		5.º C				8.º E	5.º D			9.º A			9.º D	
11.45-12.30	9.º B	6.º E	5.º C			7.º C	8.º E		5.º B		7.º B	6.º A	5.º E	9.º D		5.º A	6.º D	6.º C	8.º A		7.º A	5.º F	8.º B		
12.30-13.15																									
13.55-14.40																									
14.55-16.25		8.º C	5.º F			7.º A	7.º F										9.º E		8.º D			7.º E			
16.35-17.20	7.º D	7.º E	5.º D	8.º D		9.º A	9.º E										8.º C	6.º B				7.º F			

1.º Período	2.º Período	3.º Período
30-09-13	20-01-14	05-05-14
-	-	-
04-10-13	24-01-14	09-05-14
28-10-13	17-02-14	02-06-14
-	-	-
01-11-13	21-02-14	06-06-14
25-11-13	17-03-14	
-	-	
29-11-13	21-03-14	

G1 - Pavilhão Desportivo e respetivos Balneários.

G2- Ginásio e respetivos Balneários.

P1 - Parte Norte dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Pista de Velocidade e Balneários.

P2- Parte Central dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Lançamento do Peso e Balneários.

P3- Parte Sul dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Salto em Comprimento e Balneários.



OCUPAÇÃO DE ESPAÇOS

DIA	SEG.					TER.					QUA.					QUI.					SEX.				
	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3	G1	P1	G2	P2	P3
8.15-9.45		5.º	6.º			8.º			6.º			9.º	6.º			5.º	7.º					9.º		5.º	
		A	A			A			C			B	E			B	C					C		E	
10.05-11.35		7.º		6.º		8.º		6.º				7.º		5.º				8.º	5.º		9.º	9.º			
		B		B		B		D				D		C				E	D		D	A			
11.45-12.30		9.º	6.º	5.º		5.º	7.º	8.º			9.º	7.º	6.º	5.º		8.º	5.º	6.º	6.º		8.º	7.º		5.º	
		B	E	C		B	C	E			D	B	A	E		A	A	D	C		B	A		F	
12.30-13.15																									
13.55-14.40																									
14.55-16.25			8.º	5.º			7.º	7.º								8.º		9.º					7.º		
			C	F			A	F								D		E					E		
16.35-17.20		8.º	7.º	7.º	5.º		9.º	9.º										8.º	6.º				7.º		
		D	D	E	D		A	E										C	B				F		

1.º Período	2.º Período	3.º Período
07-10-13	27-01-14	12-05-14
-	-	-
11-10-13	31-01-14	16-05-14
04-11-13	24-02-14	09-06-14
-	-	-
08-11-13	28-02-14	13-06-14
02-12-13	24-03-14	
-	-	
06-12-13	28-03-14	

G1 - Pavilhão Desportivo e respetivos Balneários.

G2 - Ginásio e respetivos Balneários.

P1 - Parte Norte dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Pista de Velocidade e Balneários.

P2 - Parte Central dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Lançamento de Peso e Balneários.

P3 - Parte Sul dos Campos Exteriores, Pista Circundante, Setor de Salto em Comprimento e Balneários.



ANEXO III

(Plano Anual de Atividades Desportivas)



Direção Regional de Educação do Alentejo
 Agrupamento de Escolas nº 4 de Évora - 135562
 Escola Sede: Escola Básica Conde de Vilalva – 343456

Educação Física – Atividades Desportivas para 2013/2014

Modalidade	Data	Género	Escalão etário	Metas
Maratona/Atletismo	18 novembro	Mas./Fem.	1.º; 2.º e 3.º ciclos	Dia do Não Fumador (início às 10 horas)
Corta-Mato	16 dezembro	Mas./Fem.	1.º; 2.º e 3.º ciclos	Criação de hábitos de corrida em competição (início às 09 horas)
Torneio de Andebol	13 dezembro	Mas./Fem.	3.º ciclo	Promoção da modalidade Andebol
Megakilómetro MegaSprinter MegaSalto MegaLançamento	6 e 7 março	Mas./Fem.	2.º e 3.º ciclos	Apuramento fase escola Competição individual
Dia das Estafetas	2 abril	Mas./Fem.	2.º e 3.º ciclos	Competição por equipas
Torneio de Basquetebol	2 abril	Mas./Fem.	2.º ciclo	Promoção da modalidade Basquetebol (3x3) (Apuramento das equipas que participarão no “Compal Air”)
Atividades dos núcleos de Estágio	3 e 4 abril	Mas./Fem.	2.º e 3.º ciclos	Competição por equipas
Pentatlo/Atletismo	23 e 24 de abril	Mas./Fem.	2.º e 3.º ciclos	Competição/superação individual
Torneio de Futebol	5 junho	Mas./Fem.	6º e 9º anos 5º, 7º e 8º anos	Promoção da modalidade Futebol

ANEXO IV
(Grelhas de Avaliação Sumativa)

 GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA		Agrupamento de Escolas nº 4 Escola Básica Conde de Viseu 2013/2014					
5ºB		Atividade Física 80%		Ap. Física 10%	Conhecimentos 10%	Média	Nota Final
Nº	NOME	Matérias 60%	Atitudes Valores 20%				
1		3	2	3	3	2,8	3
2		4	3	4	4	3,8	4
4		3	3	3	3	3	3
5		3	4	3	3	3,2	3
6		3	3	3	4	3,1	3
6		4	4	4	4	4	4
7		2	2	2	3	2,1	2
8		3	2	3	2	2,7	3
9		3	4	2	3	3,1	3
10		4	3	4	3	3,7	4
12		3	2	3	2	2,7	3
13		3	2	3	3	2,8	3
14		4	2	3	3	3,4	3
15		3	4	3	3	3,2	3
16		3	2	3	3	2,8	3
17		3	4	3	3	3,2	3
18		3	4	3	3	3,2	3
19		3	4	3	3	3,2	3
20		3	3	3	4	3,1	3
21		4	2	3	3	3,4	3
22		3	2	3	3	2,8	3
22		3	4	3	3	3,2	3

 GOVERNO DE PORTUGAL		Agrupamento de Escolas nº 4 Escola Básica Conde de Vilaiva					
		MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA					
				2013/2014			
8ºA		2º Período					
		Actividade Física 80%		Ap. Física 10%	Conhecimentos 10%	Média	Nota Final
Nº	NOME	Matérias 60%	Atitudes Valores 20%				
1		3	4	3	4	3,3	3
2		3	3	3	3	3	3
3		3	4	3	4	3,3	3
4		3	4	2	3	3,1	3
5		4	5	3	4	4,1	4
6		5	5	5	4	4,9	5
7		5	5	5	4	4,9	5
9		3	3	3	3	3	3
10		4	5	4	4	4,2	4
11		4	4	3	3	3,8	4
12		5	4	5	4	4,7	5
13		3	2	3	4	2,9	3
14		3	3	2	4	3	3
15		4	4	4	3	3,9	4
16		3	3	4	3	3,1	3
17		4	4	4	3	3,9	3
18		4	4	3	4	3,9	4

ANEXO V
(Protocolo de Avaliação)



MESTRADO EM ENSINO DA E.F. NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



Protocolo de Avaliação Inicial

2013/2014

(Ano Letivo)

O núcleo de estágios do ano 2012/2013, após analisar alguns documentos existentes, sentiu necessidade de ajustar e reformular as grelhas de avaliação, por considerarem pouco sucintas e explícitas no conteúdo, para além de não apresentarem a metodologia que deveríamos utilizar para concretizar o registo.

Desta forma, ponderaram e elaboraram novo documento, onde aparecem discriminados os critérios de êxito inerentes a cada uma das matérias, a metodologia e os símbolos com que consumaremos os registos, os diferentes exercícios critérios que devem ser implementados, os critérios de registo de observação (significado de cada um dos símbolos de registo) e os critérios de definição dos níveis de ensino (útil para diagnosticar as competências gerais dos alunos e para formar grupos por níveis: Não Introdutório, Introdutório, Elementar e Avançado).

Assim sendo, de acordo com o Grupo de Educação Física da EBCV, o mesmo mantém-se atual para o presente ano letivo, e conseqüentemente será o mesmo a adotar.

Critérios de êxito e Exercícios Critérios

Não os descreveremos neste documento, pois trata-se de uma lista demasiado extensa e porque fazê-lo tornaria este documento extremamente confuso, ou seja, será muito mais pertinente observar os critérios de êxito nas grelhas de registo elaboradas para cada uma das matérias em particular.

Quanto aos Exercícios Critérios, pelos mesmos motivos estes também se encontram apenas nas grelhas de registo.

Metodologia/Simbologia (Símbolos e Justificação)

O tipo de simbologia a utilizar em cada uma das grelhas é enunciado nas próprias, pois difere de matéria para matéria.

- ❖ F = Faz
- ❖ NF = Não

- ❖ R = Realiza
- ❖ E = Realiza com Erros
- ❖ N = Não realiza

- ❖ S = Sempre
- ❖ NS = Nem Sempre
- ❖ N = Nunca

Simbologia a utilizar em cada uma das Matérias do 2º Ciclo:

<i>Simbologia</i>	<i>Matérias</i>
Faz ou Não Faz (F ou NF)	Atletismo 
	Raquetes 
	Atividades Rítmicas e Expressivas 
	Ginástica Rítmica 
	Ginástica de Aparelhos 
Faz ou Não Faz (F ou NF) + Realiza, Realiza com Erros e Não Realiza (R, E e N)	Ginástica de Solo 
	Jogos Pré-Desportivos 
Realiza, Realiza com Erros e Não Realiza (R, E e N) + Sempre, Nem Sempre e Nunca (S, NS e N)	Andebol 
	Voleibol 
	Futebol 
Sempre, Nem Sempre e Nunca (S, NS e N)	Basquetebol 

Simbologia a utilizar em cada uma das Matérias do 3º Ciclo:

<i>Simbologia</i>	<i>Matérias</i>
Faz ou Não Faz (F ou NF)	Atletismo 
	Atividades Rítmicas e Expressivas/ Danças Tradicionais
	Ginástica de Aparelhos 
	Ginástica Aeróbica 
	Ginástica Acrobática 
Faz ou Não Faz (F ou NF) + Realiza, Realiza com Erros e Não Realiza (R, E e N)	Ginástica de Solo 
	Badminton 
Realiza, Realiza com Erros e Não Realiza (R, E e N) + Sempre, Nem Sempre e Nunca (S, NS e S)	Andebol 
	Voleibol 
	Futebol 
	Ténis 
	Basquetebol 

Critérios de Registo de Observação

Critérios de registo de observação

- ❖ F = Faz – tratam-se de aspetos técnicos muito específicos e facilmente perceptíveis, pois a ação motora é abarcada por pouquíssimos pormenores e condicionantes, logo verificamos rapidamente se o aluno faz (Ex. O aluno faz 5 saltos consecutivos para a frente com a Corda! – Ginástica Rítmica).
- ❖ NF = Não Faz – na mesma linha de pensamento que o parâmetro anterior, indagamos facilmente se o aluno não consegue fazer, pois é um gesto técnico tão particular, que não há a hipótese de o executar com erros (Ex. O aluno não faz 5 saltos consecutivos para trás com a Corda! – Ginástica Rítmica).

Nota: Considerámos que este tipo de registo é o mais adequado para a grande maioria das modalidades individuais, onde muitas das vezes um pormenor pode fazer toda a diferença. Portanto, como são gestos técnicos com pormenores muito bem definidos, o aluno ou consegue ou não consegue executá-los.

- ❖ R = Realiza – para aspetos técnicos que envolvem várias condicionantes/pormenores, o aluno que “realiza” fá-los de forma correta, sem apresentar nenhuma imperfeição (Ex. O aluno realiza o passe de forma correta!)
- ❖ E = Realiza com Erros – para aspetos técnicos abarcados por várias condicionantes, o aluno pode conseguir realizar grande parte da técnica, embora apresente algumas imperfeições (registamos “E”, tanto num aluno que faz quase tudo bem, como num aluno que faz quase tudo mal) (Ex. O aluno conduz a Bola com alguns erros!).
- ❖ N = Não realiza – o aluno simplesmente não tem a mínima noção daquilo que deve fazer (sem competência), como tal verificamos que nas suas execuções não se

encontra presente nenhum dos pormenores requeridos para que o seu gesto técnico seja considerado como se tivesse erros (O aluno não consegue executar gesto técnico!) (Ex. O aluno não consegue receber a Bola!).

Nota: este tipo de registo é mais maioritariamente utilizado nas modalidades coletivas, principalmente no que concerne aos aspetos técnicos destas.

Agora, tendo em consideração uma escala de frequência, avaliamos de acordo com os seguintes símbolos:

- ❖ S = Sempre – sempre que o aluno executa determinada ação motora fá-lo da forma mais desejada, ou seja, cumpre sempre a ação táctico-técnica mais desejada (Ex. Sempre que recebe a Bola enquadra-se ofensivamente!).
- ❖ NS = Nem Sempre = o aluno, considerando todas as suas execuções, não cumpre sempre a ação táctico-técnica mais desejada (Ex. Nem sempre cria linhas de passe!).
- ❖ N = Nunca – O aluno nunca cumpre a ação táctico-técnica mais desejada (Ex. Nunca passa a um colega desmarcado!).

Critérios de Registo de Observação

Critérios de Definição do Nível de Ensino

2.º Ciclo

Matérias	Critérios
Andebol 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostica-se o nível <u>Não Introdutório</u> quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz, ou não realiza, ou nunca faz) do nível Introdutório ou quando realiza com erros 3 dos critérios de êxito desse mesmo nível, ou seja, assumimos que ao realizar com erros 3 critérios (ou de acordo com a escala de frequência, 3 "nem sempre") é o mesmo que não cumprir um critério; • Diagnostica-se o nível <u>Introdutório</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito do nível Introdutório (sempre, realiza ou faz), ou cumpre com erros apenas 2 critérios de êxito no nível Introdutório (ou 2 "nem sempre", de acordo com a escala de frequência), ou não cumpre um dos critérios de êxito do nível Elementar, ou cumpre com erros 2 critérios de êxito no nível Elementar (ou 2 "nem sempre", de acordo com a escala de frequência); • Diagnostica-se o nível <u>Elementar</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito do nível Elementar, ou cumpre com erros apenas 1 dos critérios de êxito (ou 1 "nem sempre", de acordo com a escala de frequência), ou não cumpre um dos critérios de êxito do nível Avançado; • Diagnostica-se o nível <u>Avançado</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito desse mesmo nível. Neste caso, contrariamente aos tipos de diagnósticos que se fazem nos níveis antecedentes, o aluno não pode apresentar erros (cumprir com erros, ou "nem sempre") em nenhum dos critérios de êxito.
Basquetebol 	
Ginástica de Solo 	
Raquetas (de madeira) 	
Atividades Rítmicas Expressivas 	
Jogos Pré-Desportivos 	
Voleibol 	
Futebol 	

Fitnessgram – 2.º Ciclo

Níveis de Aptidão Física:

2 - Aquém da ZSAF em 3 testes

3 - Dentro da ZSAF num teste

4 - Dentro da ZSAF em 2 testes

5 - Dentro da ZSAF nos 3 Testes

Exceções

Matérias	Critérios
<p>Atletismo</p>  <p>i) Salto em altura</p> <p>ii) Velocidade</p> <p>iii) Salto em comprimento</p> <p>iv) Lançamento da bola/peso</p> <p>v) Corrida Contínua</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consideramos que um aluno está no nível Introdutório, quando se encontra no nível Introdutório numa das matérias inerentes aos saltos, numa das matérias referentes às corridas e no lançamento do peso/bola, ou seja, tendo isto em conta, tem que estar no nível Introdutório em 3 matérias (obrigatoriamente) – Valorizamos o aluno eclético! • Diagnostica-se o nível Não Introdutório quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz); • Diagnostica-se o nível Introdutório quando cumpre todos os critérios de êxito (faz);
<p>Ginástica de Aparelhos</p>  <p>i) Plinto (longitudinal)</p> <p>ii) Trave</p> <p>iii) Barra Fixa</p> <p>iv) Mini-Trampolim</p> <p>v) Boque</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considerando que em cada ano deste ciclo, se abordam 4 aparelhos, diagnosticamos que um aluno se encontra no nível introdutório ou em parte do nível elementar, quando está num destes níveis em pelo menos 2 aparelhos (independentemente de quais sejam) • Diagnostica-se o nível Não Introdutório quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz) • Diagnostica-se o nível Introdutório quando cumpre todos os critérios de êxito (faz), ou quando não cumpre um dos critérios de êxito do nível Elementar
<p>Ginástica Rítmica</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Para cada ano existem apenas 2 critérios de êxito, logo não fazendo um deles, o aluno encontra-se no nível Não Introdutório (Introdutório = faz todos)

3.º Ciclo

Matérias	Crítérios
Andebol 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostica-se o nível <u>Não Introdutório</u> quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz, ou não realiza, ou nunca faz) do nível Introdutório ou quando realiza com erros 3 dos critérios de êxito desse mesmo nível, ou seja, assumimos que ao realizar com erros 3 critérios (ou de acordo com a escala de frequência, 3 "nem sempre") é o mesmo que não cumprir um critério; • Diagnostica-se o nível <u>Introdutório</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito do nível Introdutório (sempre, realiza ou faz), ou cumpre com erros apenas 2 critérios de êxito no nível Introdutório (ou 2 "nem sempre", de acordo com a escala de frequência), ou não cumpre um dos critérios de êxito do nível Elementar, ou cumpre com erros 2 critérios de êxito no nível Elementar (ou 2 "nem sempre", de acordo com a escala de frequência); • Diagnostica-se o nível <u>Elementar</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito do nível Elementar, ou cumpre com erros apenas 1 dos critérios de êxito (ou 1 "nem sempre", de acordo com a escala de frequência), ou não cumpre um dos critérios de êxito do nível Avançado; • Diagnostica-se o nível <u>Avançado</u> quando o aluno cumpre todos os critérios de êxito desse mesmo nível. Neste caso, contrariamente aos tipos de diagnósticos que se fazem nos níveis antecedentes, o aluno não pode apresentar erros (cumprir com erros, ou "nem sempre") em nenhum dos critérios de êxito.
Ginástica Acrobática 	
Basquetebol 	
Ginástica de Solo 	
Ténis 	
Atividades Rítmicas Expressivas 	
Dança Aeróbica 	
Voleibol 	
Futebol 	
Badminton 	

Matérias	Critérios
<p>Atletismo</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Consideramos que um aluno está no nível Introdutório, quando se encontra no nível Introdutório numa das matérias inerentes aos saltos, numa das matérias referentes às corridas e no lançamento do peso/bola, ou seja, tendo isto em conta, tem que estar no nível Introdutório em 3 matérias (obrigatoriamente) – Valorizamos o aluno eclético! • Em relação ao nível Elementar, além de respeitar o definido no ponto anterior, o aluno tem de estar no nível Elementar em 2 matérias inerentes às “corridas”, em vez de apenas numa delas
i) Salto em altura	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostica-se o nível Não Introdutório quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz) • Diagnostica-se o nível Introdutório quando cumpre todos os critérios de êxito (faz), ou quando não cumpre um dos critérios de êxito do nível Elementar
ii) Velocidade	
iii) Salto em comprimento	
iv) Lançamento do peso	
v) Estafetas	
vi) Barreiras/Obstáculos	
<p>Ginástica de Aparelhos</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Aluno está no nível Introdutório, quando se encontra no nível Introdutório em pelo menos 2 aparelhos, o que significa que um aluno está no nível Não Introdutório se cumprir com este requisito • Aluno está no nível Elementar, quando obtém nível Elementar em pelo menos 3 aparelhos, caso contrario, estará no nível Introdutório

Ginástica de Aparelhos – Continuação

i) Boque ou Plinto (c/ reuther)	<ul style="list-style-type: none">• Diagnostica-se o nível Não Introdutório quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz)• Diagnostica-se o nível Introdutório quando cumpre todos os critérios de êxito (faz), ou quando não cumpre um dos critérios de êxito do nível Elementar
ii) Trave	
iii) Barra Fixa	
iv) Mini-Trampolim	
Atividades Rítmicas – Danças Tradicionais 	<ul style="list-style-type: none">• Diagnostica-se o nível Não Introdutório ou Introdutório, quando o aluno não cumpre um dos critérios de êxito (não faz) do nível Introdutório ou Elementar, respetivamente

Fitnessgram – 3.º Ciclo

Níveis de Aptidão Física:

Nível 2 = Aquém da Z.S. em 4 testes

Nível 3 = Aquém da Z.S. em 3 testes

Nível 4 = Aquém da Z.S. em 1 ou 2 testes

Nível 5 = Dentro da Z.S. em todos os testes

Prognósticos – 2.º e 3.º Ciclo

Aluno no Nível Não Introdutório		Prognostica-se o Nível Introdutório
Aluno no Nível Introdutório		Prognostica-se o Nível Elementar
Aluno no Nível Elementar		Prognostica-se o Nível Avançado
Aluno no Nível Avançado		Prognostica-se o Nível Avançado