

# **UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**Escola de Ciências Sociais**

## **MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO**



**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada por Cláudio  
Manuel Ramalho Costa Serra, na Escola Básica André de Resende e na  
Escola Secundária Gabriel Pereira**

**Orientado por**

**Dr. António José Marques Monteiro**

**maio de 2013**

# **UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**Escola de Ciências Sociais**

## **MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada por Cláudio  
Manuel Ramalho Costa Serra, na Escola Básica André de Resende e na  
Escola Secundário Gabriel Pereira**

**Orientado por**

**Dr. António José Marques Monteiro**

**maio de 2013**

*O sonho é o caminho...  
Chegamos ou não  
Com frutos ou pedras...*

*Mas sonhar é caminhar  
Numa barquinha de fé, de querer,  
de teimar, de dar às coisas  
pequenas alma verde, pássaros e  
luar...*

*É urgente partir  
Ir ...  
Ser ...  
E ser já é educar.*

Ojuara (2001)

## **AGRADECIMENTOS**

Embora uma tese seja, pela sua finalidade académica, um trabalho individual, há contributos de natureza diversa que não podem e nem devem deixar de ser realçados. A Gratidão assume-se como um bem essencial à Felicidade à Alegria nas nossas vidas, como tal não poderia deixar de agradecer com a maior gratidão do mundo a todos os que me ajudaram e apoiaram ao longo desta etapa.

Ao meu orientador Professor Dr. António Monteiro pela sua ajuda, pelos seus conselhos, pela sua sabedoria e disponibilidade e pelo seu grande profissionalismo em que sempre me revi. Obrigado por me ajudar a crescer com a sua frontalidade e por me incentivar a melhorar a cada dia que passa.

Às Professoras Cooperantes, Isabel Gancho que com a sua experiência e sabedoria me transmitiu muito para além de conhecimentos e à professora Manuel Góis que com o seu talento me ajudou em todos os momentos a maneira de trabalhar com os alunos. A ambas agradeço todo o apoio e todos os momentos de partilha, de aquisição de conhecimento e de experiências que me transmitiram ao longo desta etapa.

Aos meus colegas de turma que me acompanharam e me ajudaram ao longo deste dois anos.

A todos os meus amigos que compreenderam por vezes a minha ausência, pelo apoio, ajuda, carinho e amizade que sempre me deram em todos os momentos. Obrigado pelos momentos de alegria e distração que me proporcionaram.

Aos meus pais e à minha irmã por tudo aquilo que fizeram e fazem por mim, pela paciência, pelo apoio pela dedicação pela força inspiradora que me deram nos bons e maus momentos que tive. Obrigado por tudo ao longo destes 25 anos. Não existem palavras suficientes para descrever o tamanho e a força deste sentimento.

A ti por me devolveres a felicidade e a alegria, pela força e o apoio incondicional...obrigado pelo teu sorriso e por seres simplesmente como és, Ana Mestre.

A todos vocês o meu sincero Obrigado

# **Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada por Cláudio Manuel Ramalho Costa Serra, na Escola Básica André de Resende e na Escola Secundária Gabriel Pereira**

## **RESUMO**

A elaboração do presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Básica André de Resende e na Escola Secundária Gabriel Pereira está inserido no plano de estudos da Universidade de Évora, no ciclo de estudos conducentes ao grau de Mestre, no ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário. A sua realização visa documentar todo o processo e todas as atividades desenvolvidas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada que decorreu na Escola Básica André de Resende numa turma do 5<sup>o</sup> e na Escola Secundária Gabriel Pereira numa turma do 11<sup>o</sup>, através de uma análise crítica e reflexiva de todo o processo ao longo deste ano letivo. As atividades descritas referem-se às funções de planeamento, avaliação e condução do ensino nas turmas bem como àquelas que se desenvolveram em relação com a comunidade educativa.

**Palavras-chave:** Prática de Ensino Supervisionada; Professor; Ensino Básico; Ensino Secundário; Escola; Educação Física.

**Report of Supervised Teaching Practice of Cláudio Manuel Ramalho Costa Serra at André de Resende Middle School and at Gabriel Pereira Secondary School**

**ABSTRACT**

This report, which refers to the Supervised Teaching Practice at André de Resende Middle School and at Gabriel Pereira Secondary School, is part of the study plan of the Master Degree in Teaching Physical Education at University of Évora.

The aim of this report is to document teaching process and classroom activities, developed with a 5<sup>th</sup> grade class at André de Resende Middle School and with an 11<sup>th</sup> grade class at Gabriel Pereira Secondary School, during the Supervised Teaching Practice, from a critical and reflective point of view.

All the activities are part of the Supervised Teaching Practice and the trainee teacher is responsible for planning, assessment and teaching processes.

**Keywords:** Supervised Teaching Practice; Teacher; Basic Education; Secondary Education; School; Physical Education.

# ÍNDICE GERAL

<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	<b>IV</b>
<b>RESUMO</b> .....	<b>V</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>VI</b>
<b>ÍNDICE GERAL</b> .....	<b>VII</b>
<b>ÍNDICE DE QUADROS</b> .....	<b>IX</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	<b>X</b>
<b>ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES</b> .....	<b>XI</b>
<b>ABREVIATURAS</b> .....	<b>XII</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>2. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA E OS SEUS OBJECTIVOS</b> .....	<b>4</b>
2.1. FINALIDADE E PROCESSO DE REALIZAÇÃO DO RELATÓRIO .....	5
2.2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O PAPEL REFLEXIVO .....	6
2.3. REFLEXÃO BIOGRÁFICA.....	9
2.4. EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO À PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	12
2.5. ANÁLISE AO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO.....	14
2.5.1. <i>Objetivos da Disciplina de Educação Física</i> .....	14
2.5.2. <i>Objetivos de Ciclo de Ensino</i> .....	15
2.5.3. <i>Análise Curricular do Programa Nacional de Educação Física</i> .....	19
2.5.3.1. <i>Composição Curricular</i> .....	20
2.5.3.2. <i>Avaliação na Disciplina de Educação Física</i> .....	24
2.6. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	25
2.6.1. <i>A Escola</i> .....	25
2.6.2. <i>Os Departamentos de Educação Física</i> .....	30
2.6.3. <i>As Turmas e os Alunos das Turmas</i> .....	31
<b>3. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</b> .....	<b>34</b>
3.1. DIMENSÃO: DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM.....	34
3.1.1. <i>Planeamento e Avaliação</i> .....	35
3.1.2. <i>Do Planeado ao Alcançado</i> .....	49
3.1.3. <i>Condução de Ensino</i> .....	53
3.1.4. <i>O 3º ciclo – Observação e análise</i> .....	62
3.1.4.1. <i>Análise comparativa de ciclos de ensino</i> .....	64
3.1.4.2. <i>Caracterização geral da turma de 3º ciclo observada</i> .....	67
3.1.4.3. <i>Operacionalização das aulas no 3º ciclo</i> .....	68

3.2.	DIMENSÃO: PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA .....	70
3.3.	DIMENSÃO: PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E A RELAÇÃO COM A COMUNIDADE .....	73
3.3.1.	<i>Atividade de Kin-ball</i> .....	73
3.3.2.	<i>Atividade de Jogos Tradicionais</i> .....	80
3.4.	DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA .....	86
3.4.1.	<i>Enquadramento Teórico</i> .....	87
3.4.2.	<i>Desenho Metodológico do Estudo</i> .....	90
3.4.3.	<i>Análise de Dados</i> .....	93
3.4.4.	<i>Discussão dos Resultados</i> .....	96
3.4.5.	<i>Conclusão</i> .....	97
<b>4.</b>	<b>CONCLUSÕES</b> .....	<b>99</b>
<b>5.</b>	<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>103</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>105</b>
	<i>Anexo I – Questionário à Turma</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo II – Avaliação Inicial</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo III – Ficha de Registo da Avaliação Inicial</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo IV – Resultado da Avaliação Inicial</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo V – Quadro das Hierarquização das Matérias</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo VI – Planeamento Anual</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo VII – Planeamento Etapas</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo VIII – Tabelas de Avaliação Formativa</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo IX – Análise e Avaliação da 3ª Etapa_11ºE</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo X – Avaliação Sumativa</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XI – Documento Orientador 5ºD</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XII – Teste 11ºE</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XIII – Plano de Aula 5º D</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XIV - Plano de Aula 11ºE</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XV – Reflexão de Aula</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XVI – Cartaz Kin Ball</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XVII – Ficha de Avaliação Kin Ball</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XVIII – Cartaz Jogos Tradicionais</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XIX – Exercícios de Voleibol M.C.</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XX – AI Competências de Voleibol</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
	<i>Anexo XXI – AF Competências de Voleibol</i> .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Composição Curricular de EF (adaptado de PNEF) .....	21
Quadro 2: Bateria de Testes Fitnessgram.....	22
Quadro 3: Avaliação Formativa dos alunos do 11º ano .....	44
Quadro 4: Relação entre o Prognóstico e o Resultado Final .....	49
Quadro 5: Relação entre o Prognóstico e o Resultado Final (aptidão física) ....	51
Quadro 6: Relação entre o Prognóstico e o Resultado Final .....	52
Quadro 7: Enquadramento das matérias por nível.....	63
Quadro 8: Nível das matérias por ciclos de ensino .....	65
Quadro 9: Teste a aplica na Aptidão Física .....	66
Quadro 10: Equipas Participantes nos Jogos Tradicionais .....	82
Quadro 11: Caracterização do Método Construtivista.....	89
Quadro 12: Estratégias de Planificação.....	91
Quadro 13: Estratégias de Aula.....	91
Quadro 14: Exercícios Aplicados.....	91
Quadro 15: Fase de Estudo .....	92

## ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1: Resultado da Apreciação do Seminário.....	75
Gráfico 2: Nível dos Alunos do 11º E – Primeira Analise.....	94
Gráfico 3: Nível dos Alunos do 11º E – Analise Final.....	96

## ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1: Escola Básica André de Resende.....	25
Ilustração 2: Escola Secundária Gabriel Pereira .....	27

## ABREVIATURAS

AI	Avaliação Inicial
EF	Educação Física
ESGP	Escola Secundária Gabriel Pereira
EBAR	Escola Básica André de Resende
NI	Nível Introdutório
NE	Nível Elementar
NA	Nível Avançado
PAT	Plano Anual de Turma
Pa	Planos de Aula
PE	Planeamento por Etapas
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PEPE	Projeto Educativo do Património de Évora
PNEF	Programa Nacional Educação Física
RPES	Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
UE	Universidade de Évora
ZSAF	Zona Saudável de Aptidão Física

# 1. INTRODUÇÃO

A elaboração do presente Relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserido no plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos da Universidade de Évora (UE).

A realização deste relatório visa, na sua essência, documentar as atividades desenvolvidas ao longo da PES, através de uma análise reflexiva e crítica de todo o processo. Assim, de acordo com Zeichner 1993, é com base neste processo reflexivo que o professor desenvolve as suas competências pedagógicas. Porém o processo reflexivo na formação de professores está bem explícito nos objetivos gerais desta PES, procura de uma forma global integrar o professor-estagiário na vida profissional de uma forma harmoniosa e progressiva, orientada através de uma prática supervisionada num contexto real de ensino. Procura-se promover no aluno da UE um desenvolvimento das suas competências para mais tarde poder vir a exercer as suas funções de professor com um sentido de responsabilidade com uma atitude crítica e reflexiva no sentido de dar luz aos desafios e exigências da profissão.

O presente relatório procura enfatizar a importância da PES no desenvolvimento de competências pedagógicas do futuro professor. Por conseguinte, a organização do presente relatório tem inicialmente uma abordagem mais teórica que suporta cientificamente uma parte prática, na qual procuramos abordar as quatro dimensões de desempenho do perfil do professor do ensino básico e secundário: dimensão do desenvolvimento e da aprendizagem; dimensão profissional, social e ética; dimensão da participação na escola e relação com a comunidade e a dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Partindo do pressuposto de que este relatório visa descrever o meu percurso na realização da PES, optei por estruturar e organiza-lo numa linha que parte do “todo para a divisão das partes”. Desta forma o relatório encontra-se dividido em 3 partes.

A primeira parte do relatório, referente ao ponto número dois, está centrada em aspetos mais globais que enquadram o que é a PES, quais os objetivos que a suportam e que a definem. No centro desta parte está descrito de uma forma mais detalhada qual a finalidade da realização deste relatório assim como se encontra explicito todo o processo envolvente. A formação de professores e o papel reflexivo é um dos temas que são abordados. Este ponto remete-nos para a importância que o professor tem na capacidade de refletir e agir mediante as conclusões obtidas dessa análise crítica e reflexiva.

No entanto neste ponto, temos uma abordagem pessoal, onde é realizado um enquadramento biográfico, reportando-me para os momentos mais importantes e mais marcantes do meu trajeto pessoal, escolar e desportivo que me permitiram hoje, clarificar se “eu nasci para o desporto”. Ainda neste ponto podemos encontrar descritas quais foram as minhas expectativas iniciais na realização da PES.

Neste ponto, caminhamos numa direção mais específica do que foi a PES. Começamos com uma análise detalhada ao programa nacional de educação física. Os objetivos da disciplina de Educação Física (EF) são aqui descritos separadamente por áreas e por ciclos assim como o processo de avaliação. A contextualização da PES é abordada nesta parte onde se caracteriza as escolas, os departamentos de educação física assim como as respetivas turmas onde foram lecionadas as aulas.

Na segunda parte do relatório, referente ao ponto três, encontramos aqui o que foi a parte prática da PES, ou seja, a intervenção nas escolas. Esta parte encontra-se dividida em quatro partes, a cada uma delas corresponde uma dimensão de desempenho. É descrito tudo o que se refere ao processo de planeamento e de avaliação de cada turma e também como se processou a operacionalização da leção das aulas. São também abordadas as atividades desenvolvidas e promovidas, o projeto de estudo de investigação ação, bem como as suas reflexões e as suas conclusões são descritos nesta parte.

Por fim na última parte do relatório, referente ao ponto quatro, é realizado um balanço final acerca do que foi a PES com recurso a uma análise crítica e

reflexiva de todo o processo. Nesta última parte são ainda apresentadas as expectativas em relação à profissão e ao futuro profissional.

## 2. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA E OS SEUS OBJECTIVOS

A integração na PES proporcionou-me uma oportunidade reflexiva sobre a globalidade das ações pedagógicas e em particular sobre algumas especificidades decorrentes do trabalho desenvolvido diariamente no desempenho da função de professor estagiário

A participação na PES procura promover ao professor estagiário, nas suas diversas funções, um desempenho profissional visando a promoção do sucesso educativo, na tentativa da compreensão de como as experiências de aprendizagem facilitam e favorecem o pleno desenvolvimento dos alunos. Assim, a partir deste contexto emergiu de uma forma natural a construção do relatório da prática de ensino supervisionada (RPES) onde surge a oportunidade de conseguir expor o que foi realizado na prática, sendo um exercício em experiência através de uma ação/reflexão decorrente de um ano de trabalho.

Sendo assim a PES, de acordo com as normas que a regem, na Universidade de Évora, *“constitui-se como uma componente de formação integradora da formação educacional geral, das didáticas específicas, da formação cultural, social e ética, da formação em metodologias de investigação educacional e da formação na área da docência, que visa o desenvolvimento pessoal e profissional do futuro/a docente, através da iniciação da prática profissional num determinado domínio de habilitação para a docência”*. (Ordem de Serviço nº9, 2011, p.2)

No entanto a integração na PES proporciona ao professor-estagiário uma relação direta do que é a aquisição do conhecimento prático fundamentado por uma base teórica sólida, numa representação real do que é a intervenção do professor na transmissão de conhecimentos, com o fim do desenvolvimento global e integral do aluno. Assim, a formação contínua do professor sustentada numa base de formação académica exigente deverá ter repercussões num ensino de maior qualidade e mais eficaz. Por conseguinte e

face às competências intrínsecas do professor este deve ter uma atitude de análise crítica e de reflexão em busca de solucionar os problemas que lhes surgem ao longo da sua participação na escola.

## **2.1. Finalidade e Processo de Realização do Relatório**

O presente relatório é referente à PES que se insere no segundo ano do 2º Ciclo do Mestrado no Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Este documento foi produzido ao longo do decorrer da PES que foi realizada em Évora em duas escolas, Escola Secundária Gabriel Pereira (ESGP) com uma turma de 11º ano e na Escola Básica André de Resende (EBAR) com uma turma de 5º ano.

Por conseguinte, no final do ano letivo, na qual foi desenvolvida a PES, enquadra-se e justifica-se a necessidade da elaboração de um documento que retrate de uma forma clara, fundamentada e objetiva o que decorreu durante a mesma. Para tal, todo o relato apresentado nesse documento deve ser baseado numa reflexão crítica sobre toda a prática desenvolvida ao longo da PES. Contudo, durante o processo de realização do relatório deve ter sempre em conta a relação direta que existe entre as ações desenvolvidas na PES e as reflexões sobre essa mesma ação, que origina de uma forma consequente novas ações.

Assim ao longo do processo de operacionalização da PES o professor-estagiário deve desenvolver a capacidade de auto avaliação e auto reflexão de maneira a que o seu desenvolvimento e as suas aprendizagens originem aprendizagens de maior qualidade e mais duradouras nos alunos.

A operacionalização deste processo tem como fim para além de criar um documento assente numa base teórico-científica e prática, assume um carácter individual, no qual cada um se identifica e de uma forma reflexiva apresenta e desenvolve o seu caminho durante esta formação na qualidade de futuro professor.

## 2.2. A Formação de Professores e o Papel Reflexivo

O início da realização da PES foi alvo de alguns pensamentos e ideias face à sua realização e à sua estrutura. O processo de formação na Universidade levou-me a ter uma linha de pensamento complexa, mas que após uma reflexão e uma auto-observação concluí que teria de melhorar os meus conhecimentos em algumas áreas.

Com a minha integração na PES, todo o processo reflexivo que está inerente ao professor, começou a ser parte integrante da minha identidade e das minhas ações. Foi a partir desse momento que comecei a analisar todas as minhas ações e posteriormente a refletir sobre elas.

Porem, essa prática de refletir sobre a ação remete-nos para inúmeras vantagens. A capacidade de refletir torna-se numa ação direta sobre o conhecimento dos problemas que nos surgem. É assim que ação reflexiva transporta os professores para um ato educativo ou a ação pedagógica, que se efetiva como ato intencional, com vistas a uma ação pedagógica eficaz. Libaneo (2002) expressa a necessidade de se adotar-se uma conceção crítica de *reflexividade*, que se proponha a ajudar os professores no fazer-pensar das suas práticas de ensino, possibilitando-lhes ultrapassar a conceção de reflexão associada somente aos conflitos e dificuldades mais imediatos das suas práticas docentes.

Assim a ação reflexiva do professor tornou-se para mim num instrumento diário e preponderante no processo de ensino. Como tal, e citando Cruz (2011, p.53) o professor “deve ser crítico e autónomo em relação às escolhas e às decisões procurando que a construção do conhecimento seja articulada com uma base teórica para que na prática tenha um carácter de uma autoemancipação e de uma emancipação do outro, do coletivo e dos seus alunos”. Também como refere Alarcão (2009), essa reflexão consiste numa reconstrução mental retrospectiva da ação para tentar analisá-la, constituindo um ato natural quando percecionamos diferentemente a ação.

Neste sentido, é fundamental que o professor possa vir a refletir criticamente, de modo a que possa ter consciência clara e explícita do porque faz assim e não de outro modo. Essa ação remete-nos para uma capacidade que o professor deve estar dotado e apto, para que se centre na capacidade de enfrentar qualquer desafio, sempre com uma proposta de mudança. Nesta perspectiva, o Utsumi (2006, p.72) refere que “a escola tem de ser organizada de modo a criar condições para a *prática reflexiva* individual e coletiva, posto que do mesmo modo como os seus professores precisam ser reflexivos, esta também deve tornar-se numa *escola reflexiva*”.

No decorrer do processo de desenvolvimento profissional do professor, assente numa base reflexiva, para que esta seja uma ferramenta importante no ensino, na prática, este deverá ter a capacidade intrínseca de saber aliar todo o conhecimento adquirido na ação, sobre a reflexão dessa ação e na reflexão sobre a reflexão na ação (Novoa, 1995).

O conhecimento segundo Cruz (2011, p.54):

“o conhecimento na ação está na ação em si, é construído por meio de ações espontâneas, ou seja, é um conhecimento implícito que surge na ação. A reflexão na ação é a reflexão no momento em que ocorre a ação, sem interrompe-la. Neste sentido, o nosso pensamento leva-nos a dar uma nova forma ao que estamos fazendo possibilitando encontrar novas pistas para a solução dos problemas que se nos apresentam. Por fim, a reflexão sobre a reflexão na ação é considerada um momento de análise, na qual o indivíduo realiza *à posteriori* sobre a sua prática na ação para compreensão e reconstrução da sua prática”.

O papel reflexivo do professor deve ir no sentido da procura de um ensino mais eficiente e que tenha em conta as necessidades apresentadas pelos alunos.

É este o ponto essencial da PES e para a formação de professores pois, é neste período de vivência que o futuro professor tem a possibilidade de iniciar o desenvolvimento destas capacidades. Assim segundo vários autores (Petrica, 1987; Onofre, 1998; Carreiro da Costa, 1988) a formação profissional de professores que é desenvolvida nas universidades é uma tarefa complexa que

requer uma formação sólida para que o professor consiga definir o que é ensinar, porque ensinar, para que ensinar e como ensinar.

Porem Carreiro da Costa (1994) entende que na formação inicial é preciso adquirir as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente, constituindo-se no período em que o futuro profissional adquire os conhecimentos científicos e pedagógicos da profissão.

Com a integração na PES o professor estagiário tem que se munir de ferramentas que lhe permitam construir soluções adequadas para os vários problemas que surgem e para os diversos aspetos da sua ação profissional. De acordo com Alarcão (2003, cit. por Macedo, 2011, p.10) ao discutir o processo de formação contínua dos professores afirma que uma das suas características é ser um processo dinâmico por meio do qual, ao longo do tempo, o professor vai adequando a sua formação às exigências da sua atividade profissional. Assim, ela deve visar o desenvolvimento das potencialidades profissionais de cada um, a que não é alheio o desenvolvimento de si próprio como pessoa. Ocorrendo na continuidade da formação inicial, deve desenrolar-se em estreita ligação com o desempenho da prática educativa.

A participação dos professores em experiências de aprendizagens e socialização das suas práticas poderá favorecer, segundo Nóvoa (1995), a construção de uma nova cultura da formação de professores. Este autor adverte que:

“não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceptual de produção de saberes. Assim é importante a criação de redes de autoformação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional” (idem, p.26)

Assim em conclusão, com a realização desta pesquisa teórica, consigo

evidenciar a importância da atitude reflexiva para o desempenho do papel do professor, na medida em que a capacidade de análise e de reflexão têm um papel preponderante na função de docente. A formação contínua deve ser a base do conhecimento atualizado e da manutenção da qualidade de um ensino cada vez mais eficaz e mais exigente.

### **2.3. Reflexão Biográfica**

*Será que o meu destino te pertence? ...Desporto?*

Hoje em dia poderei responder a esta pergunta, refletindo e fazendo uma análise ao que foi até então a minha vida. Desde criança que o desporto em minha casa foi rei. Não só pelo fanatismo do meu avô pelo futebol e também pelo desporto em si ou até pelo simples facto do café do meu falecido avô se chamar “*Café Desportivo*” (já com mais de 50 anos de existência). Poderá também, ser pela prática desportiva regular que o meu pai sempre teve...ou até pelo simples facto de nascer com esse gosto. O que é certo que desde muito novo, por volta, dos meus 5 anos que tenho um gosto imenso pela prática de atividade física. As minhas raízes familiares sempre foram de uma família humilde, que sempre lutou muito para ter o que lhes era possível ter. O campo, a floresta, a água entre outros locais sempre foram motivadores e propícios para praticar desporto.

Acordar cedo sempre foi característico da minha personalidade, pegar na bicicleta e ir pedalar por parte incerta pelos campos junto à minha aldeia, é um dos prazeres que ainda conservo, que em criança o fazia frequentemente acompanhado dos meus amigos.

Porem o meu caminho no desporto não se prendeu pelas duas rodas, mas sim pelo Futebol. Hoje em dia ouvimos muito falar sobre a falta que faz o futebol de rua. Eu sinto que fui um privilegiado por ter nascido e crescido aprendendo a jogar futebol na rua. O futebol de rua que nós praticávamos era

tão simples que apenas precisávamos de duas equipas (de 2,3 ou 4 elementos) uma bola e quatro pedras para fazer as balizas. Durante alguns anos era assim que ocupávamos os tempos livres, após o regresso das aulas, durante as férias escolares e fins de semanas. Mais tarde por volta dos meus 9 anos fui então convidado pela minha junta de freguesia para participar num torneio que era realizado anualmente pela câmara municipal intitulado de “Torneio Inter-freguesias”. Particpei então nesse torneio ao longo de 3 anos até que fui convidado a integrar os escalões de formação do clube da região o Atlético Sport Clube – Reguengos de Monsaraz. Particpei em todos os escalões de formação do clube. Quando a passagem para sénior optei por seguir então os estudos e caminhar rumo à Universidade.

No entanto durante este período temporal a minha ligação à atividade física não se prende apenas pelo futebol. Na escola a minha ligação ao desporto prendeu-se por várias participações em várias modalidades. Porém durante o meu percurso escolar, recordo-me que todos os meus intervalos eram passados a jogar futebol no recreio, ou até mesmo logo quando chegávamos à escola jogávamos com bolas de papel. Durante as aulas de EF estas eram cumpridas com grande satisfação e empenho, por isso foi com grande naturalidade que na altura de fazer a opção não existiam as mínimas dúvidas – no 10º ano optei pelo agrupamento do científico natural na área do Desporto e desde então tudo seguiu o caminho já há muito desejado e objetivado.

Com a ambição desde jovem, que queria chegar à vida adulta com a oportunidade de fazer aquilo que realmente gostava, a minha opção nunca poderia ser outra, a de poder ter o prazer de praticar desporto assim como transmitir o gosto por essa prática aos meus educandos sejam eles alunos ou atletas.

Para além de várias influências e vários indicadores para seguir este caminho, teve em certo momento uma grande influência positiva da minha mãe no rumo a tomar. As aulas de EF para mim sempre foram de extrema importância, assim como a sua relevância para o meio escolar. Existe uma desconfiança sobre a importância da EF por parte de muitos professores de

outras disciplinas, que ainda não dão a importância necessária apesar de sentir atualmente de já ter evoluído esta atitude. Para isso, penso, contribuiu a classificação da disciplina passar a contar para a média final de ano.

Posto esta fase da minha vida, chega então o momento de ingressar no Ensino Superior no Instituto Politécnico de Beja, no Curso de Desporto, um concretizar de um sonho e de anos de trabalho. Durante a formação académica somos obrigados a rever todas as concepções criadas anteriormente. É inegável a afirmação que para se ser professor tem de se ser aluno. Na fase de aluno, para além do que já foi referido anteriormente, criam-se crenças e convicções que por conseguinte estas terão influência no percurso do professor.

Com a formação académica vamos adquirindo conhecimentos e é necessário saber diferenciar o que é crença e o que é conhecimento. As crenças desenvolvidas nos anos iniciais constituem-se num primeiro nível de aprendizagem e conhecimento, e, embora habitualmente ignoradas, têm um papel determinante na configuração das representações do professor acerca do ensino e da profissão. Assim, segundo Galvão (2000 p.62) refere que a construção de conhecimentos ocorre "*... a partir de descobertas pessoais de natureza humana e social (emotivas, afetivas, intelectuais)...assim como de natureza técnica (saber-fazer com os objetivos e procedimentos sociais) ou de natureza relacional (estilos de vida e de convivência)*".

Realizando esta pequena retrospectiva do que foi a minha vivência até aqui posso então afirmar que o desporto e o mundo da EF nasceu comigo e cresceu com a minha vivência e com todas as minhas experiencias. Hoje em dia posso concluir que em todas as minhas imagens de infância, via-me no futuro como professor de EF, porem todas as minhas vivências levaram-me a perceber o desporto não apenas pela sua prática mas também como uma forma de educar e ensinar.

## **2.4. Expectativas em Relação à Prática de Ensino Supervisionada**

Pela personalidade que tenho sou uma pessoa que quanto às expectativas sobre algo, gosto de ser muito cauteloso e reservado guardando-as para mim e à medida que o tempo passa, ir confrontado se estas vão ao encontro que pensei ou esperei.

O meu ingresso no Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Secundário e Básico provem de um longo percurso formativo, desde a minha formação secundária à minha formação académica (licenciatura). Após o término da minha licenciatura em Desporto o meu ingresso no mercado de trabalho dá-se no ano de 2008, onde abraço um projeto que assentou essencialmente na formação de jovens atletas na modalidade de Futebol. Ainda neste mesmo ano surgiu então a oportunidade de poder lecionar nas escolas do meu concelho, nas aulas extra curriculares. Após um ano de trabalho deparo-me com uma situação: a minha formação académica é limitada no que diz respeito à lecionação da EF nos diferentes ciclos de ensino.

Iniciou então assim a minha formação académica na UE no primeiro ano do mestrado. Um ano de muito trabalho de muitas viagens e de muitas noites sem dormir, tendo que conciliar de uma forma assertiva e eficaz aquilo que era o trabalho a realizar no mestrado e o trabalho da minha vida profissional, todo foram momentos duros. Porém o maior desafio estava para chegar, a minha integração na PES.

O “caminho” PES teve início, acompanhado de alguns medos de alguns receios. O confronto com esta nova realidade em que teria de colocar em prática todos os meus conhecimentos, adquiridos ao longo da minha formação académica e da minha experiência profissional, na intervenção na PES de uma forma direta e influenciadora na formação dos alunos exerceu em mim uma enorme responsabilidade.

A vontade de finalizar este meu processo formativo nos dois anos foi sem margem de dúvida um dos meus grandes objetivos, para tal centrei todas as minhas forças e todas as minhas energias para dar tudo de mim em prol dos objetivos traçados. Se tinha como objetivo finalizar este processo em dois anos uma das minhas grandes expectativas face à realização da PES era saber se conseguiria conciliar à mesma com o meu trabalho profissional. Por conseguinte no início da PES tive alguns receios e conseqüentemente criei algumas expectativas nomeadamente no primeiro dia em que conheci as professoras cooperantes, as escolas e os departamentos de EF. Tinha algumas expectativas face à minha integração na comunidade escolar e como era visto pelos alunos.

Por fim e talvez a maior expectativa estava centrada nas turmas que iria ter, no tipo de alunos que iria encontrar e com os quais iria realizar a minha intervenção pedagógica.

No entanto no que diz respeito às expectativas, todo o trabalho prático que ia desenvolver era sustentado numa base metodológica adquirida no primeiro ano de formação do mestrado. Sendo esta base metodologia muito exigente, algo complexa e muita trabalhosa tendo em conta aos vários domínios, às várias áreas e às várias dimensões de intervenção levaram-me a encarar a realização da PES de forma muito cautelosa, procurando dar de mim o máximo tendo em conta à sua exigência

Posto esta abordagem, a expectativa global que sempre tive face à minha integração na PES, foi sempre muito reservada. Entendia que a experiência que iria ter, seria de muitas aprendizagens mas também de muita utilidade para a minha vida futura. Todas as variantes que se interligam entre aluno da UE - professor estagiário/professor cooperante/orientador de estágio/escola/colegas de departamento/turma/alunos/auxiliares foram alvo de expectativa, de medos, de forças e de motivações numa perspetiva de alcançar o sucesso de vir a ser professor.

## **2.5. Análise ao Programa de Educação Física do Ensino Básico e Secundário**

Para uma integração cuidada e sustentada de um professor estagiário no ensino supervisionado, remete-nos para uma olhar atento e pormenorizado sobre a base de sustentação da disciplina de EF.

Inicialmente para dar sentido e estruturar o processo de ensino no decurso da PES, é necessário fazer uma análise ao Programa Nacional de Educação Física (PNEF), neste caso específico quer do ensino Básico quer do Secundário. Assim, neste ponto inicialmente iremos identificar quais os principais objetivos gerais que estão definidos para a EF, bem como os vários objetivos de cada ciclo.

### **2.5.1. Objetivos da Disciplina de Educação Física**

A EF na sua génese representa para o aluno, sustentada nos seus pilares fundamentais, o desenvolvimento multilateral, integral e harmonioso em três vetores distintos: representa para o aluno a base de um desenvolvimento motor, de um desenvolvimento cognitivo e de um desenvolvimento social-cultural (Januário, 1998 p.36).

De acordo com os PNEF a EF na sua essência procura promover no aluno um desenvolvimento integral e que o desenvolvimento das suas competências seja o mais vasto possível, tal como o mais eclético. Por conseguinte, para que esse desenvolvimento seja possível é fundamental que todo o processo de ensino e aprendizagem do aluno assente nas competências fortemente apreendidas pelo professor, através da sua formação e do conhecimento que tenha dos programas de ensino pela qual a EF se rege. Assim EF, enquanto disciplina escolar, deve, segundo Carreiro da Costa e colaboradores (1988, p.16), ser compreendida como

*“um processo racional, sistematizado e intencional de tornar acessível, a todas as crianças e jovens que frequentam a instituição escolar, o conjunto transitório de conhecimentos, hábitos, valores, atitudes e capacidades que constituem o património da Cultura Física, isto é, o repositório dos valores e das técnicas inerentes às produções sociais do corpo, como resultado de um processo histórico de transformação, património que encerra o mais elevado nível de capacidade alcançado pelo homem, nesta área da atividade social.”*

Porem a EF na sua conceção procura promover o desenvolvimento global do aluno com base nas suas três áreas específicas de intervenção, na área das atividade físicas desportivas, área da aptidão física e por fim área dos conhecimentos. Assim a EF procura de uma forma harmoniosa conduzir os alunos para uma aquisição de habilidades motoras e conhecimentos de maneira a elevar e potencializar as suas capacidades. No entanto para além de todas as competências que a EF proporciona aos alunos, esta permite um conhecimento da importância que a EF tem no aluno, na promoção do combate ao sedentarismo, à obesidade infantil e no ensinamento de um estilo de vida saudável. Assim, a EF é uma excelente forma de cativar os alunos para a prática de atividades físicas e desportivas, evidenciando a importância desta disciplina no desenvolvimento da personalidade, dos comportamentos sociais e da aquisição de valores.

Assim para que todo este processo possa ser levado a cabo, o papel do professor é extremamente importante no que diz respeito ao cumprimento dos objetivos propostos, assegurando sempre um processo de ensino cada vez mais eficaz e de maior qualidade.

### **2.5.2. Objetivos de Ciclo de Ensino**

Neste ponto será abordado à luz das linhas mestre dos PNEF, os objetivos de ciclo que são propostos para os alunos no final de cada ciclo de ensino.

- a) Objetivos do 2º Ciclo de Ensino, segundo Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira (1998, p.9)

O aluno tem como objetivo comum a todas as áreas, a participação ativamente em todas as situações e a procura do êxito pessoal e em grupo:

- Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiro quer de adversário;
- Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio bem como as opções do outro e as dificuldades reveladas por eles;
- Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma.

O aluno neste ciclo deve procurar analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização participação, ética desportiva. Deverá adquirir conhecimentos relativamente aos cuidados higiénicos, bem como as regras de segurança pessoal e dos companheiros e de preservação dos recursos materiais.

O aluno no final deste ciclo deverá elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais básicas, particularmente da resistência geral de longa duração; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa de execução, de frequência de movimentos e de deslocamento; da flexibilidade; da força resistente e da destreza geral e direcionada.

No fim do ciclo o aluno também deve estar dotado de um conhecimento dos processos fundamentais das adaptações morfológicas, funcionais e psicológicas que lhe permitem compreender os diversos fatores da aptidão física.

- b) Objetivos do 3º Ciclo de Ensino, segundo Jacinto Carvalho, Comédias, & Mira (2001, p.6)

Ao finalizarem o 3º ciclo de ensino os alunos, na EF devem de uma forma específica ter um conhecimento e uma perspetiva sobre a qualidade de vida, da saúde, do bem-estar e dos benefícios que lhes pode trazer ao:

- Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno.
- Promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas.
- Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de:
  - Atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa;
  - Atividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnicas, de composição e interpretação;
  - Atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica;
  - Jogos tradicionais e populares.
- Promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social.
- Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas, valorizando:
  - A iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade;
  - A ética desportiva;
  - A higiene e a segurança pessoal e coletiva;

- A consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas, em especial da qualidade do ambiente.

c) Objetivos do Ensino Secundário, segundo Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira (2001, p.10)

Por fim, no ensino secundário, o aluno deverá finaliza-lo com um vasto conhecimento acerca de todas as áreas abordadas na EF. Porém o aluno neste período tem a possibilidade de desenvolvimento em cada uma das áreas, mas também de consolidação de algumas aprendizagens e conhecimentos adquiridos anteriormente.

Assim, visando a aptidão física, na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar:

- Consolidar e aprofundar os conhecimentos e competências práticas relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades motoras;
- Alargar os limites dos rendimentos energético-funcional e sensório-motor, em trabalho muscular diversificado, nas correspondentes variações de duração, intensidade e complexidade.

O aluno deve procurar a compreensão e aplicação dos princípios, processos e problemas de organização e participação nos diferentes tipos de atividades físicas, na perspetiva da animação cultural e da educação permanente, valorizando, designadamente:

- a ética e o espírito desportivo;
- a responsabilidade pessoal e coletiva, a cooperação e a solidariedade;
- a consciência cívica na preservação das condições de realização das atividades físicas, em especial a qualidade do ambiente.

Um dos pontos a reforçar, tendo em conta a sua inclusão no ensino superior ou no mercado de trabalho, é o gosto pela prática regular das atividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como fator

de saúde ao longo da vida e componente da cultura, quer na dimensão individual, quer social.

- Assegurar o aperfeiçoamento dos jovens nas atividades físicas da sua preferência, de acordo com as suas características pessoais e motivações, através da formação específica e opcional, num conjunto de matérias que garanta o desenvolvimento multilateral e harmonioso da aptidão física, considerando nesse conjunto os diferentes tipos de atividades físicas:
  - As atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa;
  - As atividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnicas, de composição e interpretação;
  - As atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões
  - Técnica, organizativa e ecológica;
  - Os jogos tradicionais e populares.

### **2.5.3. Análise Curricular do Programa Nacional de Educação Física**

De acordo com a base fundamental e a conceção da EF nos vários programas de ensino que a definem, estes procuram de uma forma clara uma sistematização dos benefícios que a EF promove centrada no valor educativo de uma atividade física o mais eclética possível, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento do aluno de uma forma global.

Os programas de ensino procuram em todos os seus ciclos de ensino um desenvolvimento global do aluno, através da aquisição de conhecimentos e teóricos e competências técnicas nas várias matérias da EF, na elevação das capacidades dos alunos e na formação das aptidões, das atitudes e dos valores.

Por outro lado os programas constituem uma ferramenta importante para a ação do professor que encontra aqui a base e os indicadores para

orientar a sua prática, na procura de uma forma eficaz encaminhar os seus alunos para aprendizagens duradouras no alcance dos objetivos traçados e definidos pelos programas. No fundo, o que está em causa é a qualidade da participação do aluno na atividade educativa, para que esta tenha uma repercussão positiva, profunda e duradoura.

Aspeto este, que de acordo com o PNEF do 3º ciclo (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001, p.9) analisando os objetivos da EF nos varios ciclos de ensino, verificamos que a intervenção do professor para com os seus alunos deve ir de encontro a quatro principios fundamentais que os mesmos devem adquirir:

“A garantia de atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem, isto é, no treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros, e numa perspetiva de educação para a saúde;

A promoção da autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das atividades e de tratamento das matérias;

A valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos da atividade;

A orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efetiva entre os alunos, associando-a à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, e também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades”.

#### 2.5.3.1. Composição Curricular

##### a) Área das Atividades Físicas e Desportivas

Os PNEF's fazem referência à necessidade de se criar as condições materiais e pedagógicas para que cada aluno possa usufruir dos vários

benefícios da EF. Assim, organizando os benefícios da EF, pretende-se centrar o valor educativo da atividade física pedagogicamente orientada para a finalidade de alcançar um desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno.

Os programas na sua conceção tem parte comum de acordo com os ciclos de ensino que os alunos frequentam, podendo, optar depois pela escolha das matérias da parte alternativa, segundo as condições existentes na escola e nas possibilidades locais em que as mesmas estão inseridas.

A organização das matérias é dividida em matérias Nucleares e matérias Alternativas, encontrando-se elas, segundo os PNEF's, especificadas em três níveis:

**“Nível Introdutório (NI)** - Habilidades, técnicas e conhecimentos de preparação de base (“fundamentos”).

**Nível Elementar (NE)** - Nível onde se diferencia os conteúdos de mestria, possuindo já um carácter mais formal relativamente à modalidade da cultura física a que se referem.

**Nível Avançado (NA)** - Corresponde ao nível superior dos conteúdos e formas de participação nas atividades da matéria da disciplina de Educação Física”.

Com naturalidade, as matérias nucleares surgem com maior discriminação do que as alternativas, pois, estas são as que organizam o tronco comum da EF em toda a comunidade escolar portuguesa.

Assim, a composição curricular da EF está organizada segundo os vários ciclos de ensino como se pode verificar no quadro seguinte:

**Quadro 1: Composição Curricular de EF (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001, p.9)**

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

## b) Área da Aptidão Física

Na disciplina de EF a Aptidão Física é uma das áreas que apresenta uma preponderância muito relevante na “vida escolar” do aluno. Não se trata apenas como um processo de avaliação mas sim também de controlo dos alunos no que diz respeito ao seu enquadramento na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) e com a saúde.

Nesta área as competências que se pretendem transmitir, e que o aluno adquira, relacionam-se com o desenvolvimento integral das capacidades motoras condicionais e coordenativas. O desenvolvimento e a potencialização da resistência, da força, da velocidade, da flexibilidade e da destreza geral requerem no aluno um processo regular e crescente na sua vida escolar. Estas capacidades são potencializadas nas aulas de EF através dos exercícios das matérias ou através de exercícios específicos para exercitar cada uma delas.

Nesta área o processo de avaliação prende-se pela aplicação de uma bateria de testes, o Fitnessgram. No quadro seguinte verificamos os testes que são aplicados.

**Quadro 2: Bateria de Testes Fitnessgram**

<b>Fitnessgram</b>	
<b>Avaliação</b>	<b>Testes</b>
<b>Aptidão Aeróbia</b>	Vaivém Milha
<b>Aptidão Muscular</b> ✓ Força ✓ Resistência ✓ Flexibilidade	Abdominais Extensão do Tronco Extensão de Braços Senta e Alcança
<b>Composição Corporal</b>	% MG (IMC)

A aplicação dos testes é executada ao longo do ano, no final de cada período, de modo a aferir as capacidades e evoluções ao longo do ano. Porém estas capacidades, deve ser desenvolvidas e potencializadas no decorrer das aulas.

### c) Área dos Conhecimentos

Na área dos conhecimentos os alunos em EF não só têm que ter conhecimento sobre os conteúdos que são abordados nas aulas teóricas, mas também sobre a teoria que suporta a componente prática das aulas práticas. Tal como nas áreas anteriores a especificidade de cada ciclo obriga a que haja conhecimentos progressivos em cada ano de ensino e em cada ciclo. Assim, podemos verificar segundo (Carvalho, Comédias, Jacinto, & Mira, 1998, p.19) que no 2º ciclo os alunos têm que saber:

- ✓ Conhecer e ter a destreza de identificar as capacidades físicas: Resistência, força, Velocidade, Flexibilidade, Agilidade e Coordenação de acordo com as características do esforço realizado.
- ✓ Interpretar as várias adaptações do funcionamento do seu organismo durante a atividade física (frequência cardíaca, da frequência respiratória, e sinais exteriores de fadiga relacionando com as funções cardiorrespiratórias, cardiovascular e musculo-articular).
- ✓ Conhecer a participação dos diferentes sistemas e estruturas de manutenção da postura a produção de movimento, nomeadamente:
  - O sistema musculo-articular na contração muscular;
  - O sistema cardiovascular e respiratório ao aporte de oxigénio e substâncias energéticas ao musculo bem como na eliminação de produtos tóxicos;
  - Sistema nervoso no controlo do movimento;
- ✓ Procurar saber e interpreta os indicadores que caracterizam a Aptidão Física de baixos valores de FC e baixa percentagem de gordura corporal.
- ✓ Saber interpretar as relações existentes entre o esforço físico, a recuperação, o repouso e a alimentação na melhoria da Aptidão Física, expondo princípios que asseguram essa melhoria.

Por conseguinte no 3º ciclo e no secundário, segundo (Carvalho, Comédias, Jacinto, & Mira, 2001, p.37) podemos verificar que os objetivos são idênticos, logo o aluno ao longo deste período temporal tem que adquirir

conhecimentos, para além dos abordados nas matérias das aulas práticas, os seguintes:

“Aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física” e

“Aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais extra-escolares, no seio dos quais se realizam as atividades físicas”

#### 2.5.3.2. Avaliação na Disciplina de Educação Física

Seguindo o pensamento de vários autores, estes apresentam diversas ideias sobre a avaliação escolar. De acordo com Luckesi (1996), a avaliação é vista "como um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão" ou seja, com sentido formativo. Ela recebe esse sentido justamente pela interpretação e decisão, ou seja, não é um fim em si, sim, um meio para progredir na prática pedagógica, considerando e relevando o momento atual dos alunos. Contudo, segundo o Onofre (1996), as práticas avaliativas nas escolas centram-se especialmente na classificação e não no diagnóstico como seria desejável.

Em EF a avaliação decorre dos objetivos de ciclo e de ano os quais explicitam os aspetos em que deve incidir a observação dos alunos nas situações apropriadas. Para tal, os objetivos de ciclo constituem as principais referências no processo de avaliação dos alunos, incluindo o tipo de atividade em que devem ser desenvolvidas e demonstradas atitudes, conhecimentos e capacidades, comuns às áreas e subáreas da EF e as que caracterizam cada uma delas. Crê-se que o reconhecimento do sucesso é representado pelo domínio e a demonstração de um conjunto de competências que decorrem dos objetivos gerais da EF.

Concluindo esta análise realizada aos PNEF's, podemos confirmar que na disciplina de EF todo o processo de ensino requer uma grande complexidade, um rigor e uma exigência que pretende proporcionar aos alunos

aprendizagens em vários domínios que sejam elas de qualidade e que perdurem no tempo. O desenvolvimento nas várias áreas de ensino é descrito pormenorizadamente, assim como a formação social e cultural dos alunos deve ser potencializada.

Porem o programa permite aos professores de EF, uma flexibilização curricular, através da sua cultura profissional e da forma como o departamento o interpreta que leva à adoção de uma linha orientadora, sendo que, numa análise final é o professor que o aplica os seus alunos.

Por fim e segundo a Carta Internacional da Educação Física e Desporto (UNESCO, 1978, p.3) a disciplina de EF deve ir ao encontro de um ensino de qualidade procurando o caminho que o *“sistema global de educação para a educação física e o desporto represente a importância necessária ao estabelecimento do equilíbrio e reforço das relações entre as atividades físicas e os outros elementos de educação.”*

## **2.6. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada**

### **2.6.1. A Escola**

Em primeiro lugar antes de começar a descrever este ponto, de referir que a minha PES decorreu em duas escolas distintas no concelho de Évora, uma Escola Básica e um Escola Secundária. Assim, irei caracterizar as escolas separadamente.

#### **a) Escola Básica André de Resende**

A Escola Básica André de Resende, situada em Évora pertence ao Agrupamento n.º 2 da mesma cidade. Os alunos constituintes desta escola são maioritariamente alunos do concelho de

**Ilustração 1: Escola Básica André de Resende**



Évora mas também provenientes de instituições e de localidades próximas da cidade.

No que diz respeito às instalações desportivas esta escola é constituída apenas por um pavilhão para a lecionação da EF.

Inicialmente em reunião com a professora cooperante desta escola, professora Manuela Góis, ficamos a conhecer que esta escola é dotada de muito material desportivo de muito boa qualidade, porem os espaços físicos são limitados e insuficientes. Quanto aos recursos materiais desta escola, verificamos que estes estão muito bem repartidos pelo pavilhão assim como a quantidade dessa distribuição é muito boa. Relativamente aos espaços físicos desta escola, estes são limitativos de boas práticas de lecionação de aulas. Em primeiro lugar de referir que em todas as horas de aulas de EF estão três turmas a ter aula, isto apenas num só pavilhão. Em segundo lugar o pavilhão está dividido em três espaços de igual tamanho separado por umas cortinas. Este ponto é uma limitação muito grande dado ao número de alunos por turma. Em terceiro lugar, existe na escola um espaço exterior mas que não é utilizado para a prática de aulas de EF, dado à sua degradação e à sua fraca qualidade. No entanto nesta escola, não existe sistema de rotação de espaços, assim dada à sua polivalência, quantidade e qualidade de material os professores distribuem-se nos espaços por mera casualidade.

Relativamente aos recursos temporais a turma de 5<sup>o</sup> ano dispunha de dois blocos de aula, sendo que um era de 45 minutos à segunda-feira das 11h55m às 12h35m e um segundo bloco de 90 minutos à quarta-feira das 10h15m às 11h45m.

Nessa reunião foi-nos também cedido documentação relativamente à turma, ao departamento, ao protocolo de avaliação inicial e alguns ficheiros de registo e de avaliação.

## b) Escola Secundária Gabriel Pereira

A Escola Secundária Gabriel Pereira, de Évora teve a sua origem na Escola Industrial da Casa Pia de Évora, que foi fundada em 17 de Setembro de 1914 através do Decreto nº 875 do Ministério da Instrução Pública - Repartição de Instrução Industrial e Comercial.

**Ilustração 2: Escola Secundária Gabriel Pereira**



Muito recentemente a escola foi alvo de uma intervenção da empresa Parque Escolar, na medida em que as suas instalações foram todas elas remodeladas e reconstituídas de uma forma moderna e mais tecnológica.

Esta escola é caracterizada por oferecer aos alunos um vasto número de curso nomeadamente:

### **Cursos Científico Humanísticos**

- Ciências e Tecnologias
- Ciências Socioeconómicas
- Línguas e Humanidades
- Artes Visuais

### **Cursos Técnicos**

- Técnico de Manutenção Industrial / Aeronaves (10º, 11º e 12º anos)
- Técnico de Gestão de Equipam. Informáticos (12º ano)
- Técnico de Informática de Gestão (10º e 11º anos)
- Técnico de Design de Interiores e Exteriores (10º ano)

### **Ensino Noturno**

- Curso EFA B3 (Básico) Escolar
- Curso EFA B3 (Básico) Dupla Certificação
- Curso NS (Secundário) Escolar
- Curso NS (Secundário) Dupla Certificação Módulos Capitalizáveis

- Vias de conclusão do nível secundário de educação ao abrigo do Dec. Lei nº 357/2007 de 29 de Outubro.

No que diz respeito às instalações desportivas da escola e tendo em conta a história recente da escola (remodelação), esta está dotada de infra – estruturas de grande relevo. O espaço escolar destinado à prática desportiva é bastante rico e polivalente, no que diz respeito às suas valências, ao material, à qualidade e disposição do mesmo.

Por conseguinte a escola está dotada de um espaço exterior muito rico e polivalente assim como um pavilhão de grande qualidade.

Dada a polivalência dos espaços, as matérias a lecionar, podem ser todas abordadas nos espaços existentes, salvo algumas exceções e de algumas limitações dadas às especificidades das matérias, como por exemplo nas matérias de Ginástica de Solo e de Aparelhos, que apenas podiam ser lecionadas dentro do pavilhão (P1 e P2), e matérias como o Ténis e o Atletismo (salto em comprimento) só poderiam ser lecionadas no exterior (E1). Seguidamente nos recursos espaciais está descrito detalhadamente a utilização das matérias nos vários espaços de prática da EF.

#### ✓ **Recursos Espaciais**

**Pavilhão P1** (parte pequena) – Neste espaço são lecionadas preferencialmente as matérias de Ginástica de Solo e de Aparelhos e o Atletismo (salto em altura), podendo, no entanto, também ser realizadas algumas matérias não prioritárias (Luta). Este espaço estará sempre condicionado devido ao seu tamanho reduzido e ao material a ele associado. No entanto também podem ser abordadas algumas competências em situações analíticas de matérias coletivas e também de jogo.

**Pavilhão P2** (parte grande) – Neste espaço é lecionado principalmente as matérias dos desportos coletivos nomeadamente o Voleibol, o Andebol o Basquetebol e o Futebol. No entanto, poderão também ser abordadas as

matérias de Badminton, Luta, Ginástica e Atletismo. Podem ser lecionadas outras matérias, tendo em conta as dificuldades dos alunos de modo a atingirem o nível pretendido. Este espaço permite que os alunos possam realizar qualquer matéria (polivalência), permitindo ao professor desenvolver as capacidades dos alunos de uma forma global e harmoniosa.

**Exterior E1** – Neste espaço pode ser lecionadas todas as matérias dada à sua Polivalência e a sua riqueza. Espaço novo e reestruturado. São lecionadas essencialmente matérias relacionadas com o Atletismo e com os Desportos Coletivos. Será também lecionada aqui a matéria não prioritária de Ténis.

**Exterior E2 (coberto)** – Este espaço é utilizado quando se tem o exterior mas esta a chover. Dada a limitação espacial do mesmo e da especificidade para que é utilizado (treino de esgrima) este é utilizado para a leção de dança e de condição física e de algumas competências específicas simples em espaço reduzido.

#### ✓ **Recursos Temporais**

A turma dispunha de dois blocos de aula, sendo ambos de 90 minutos. As aulas decorrem no turno da tarde de terça-feira, das 15h15m às 16h45m e à Quinta-feira no turno da manhã, das 08h15m às 09h45m.

A escola apresenta mapa de Rotação de Espaços, definido previamente pelo Grupo de Educação Física.

Toda a informação foi-nos solicitada e apresentada pela professora cooperante desta escola, professora Isabel Gancho, que ainda nos disponibilizou alguma documentação importante relativamente à escola, à turma, ao departamento de EF, ao protocolo de avaliação inicial e alguns instrumentos de registo e de avaliação.

## 2.6.2. Os Departamentos de Educação Física

Relativamente ao Núcleo de Estágio, inicialmente era constituído por três estagiários, tendo posteriormente um deles desistido.

Os dois estagiários foram, então, encaminhados para as duas Escolas onde iríamos posteriormente realizar a PES de forma a conhecer os locais de estágio. Em ambas as Escolas tivemos uma professora cooperante, na EBAR foi a professora Manuela Góis e na ESGP foi a professora Isabel Gancho.

Após um conhecimento global das Escolas, dos Departamentos de EF e após um ano de convivência e de partilha, podem ser caracterizadas de forma distinta dada às suas diferenças. De referir que em ambos os departamentos fomos recebidos com muito agrado muita simpatia e muita disponibilidade.

Na EBAR podemos referir que o departamento de EF era constituído por um corpo docente de idade mais avançadas, o que por um lado podemos retirar algumas experiências, devido ao número de anos de serviço que no geral todos os professores tinham, por outro lado foi um grupo que teve uma participação mais reduzida nas atividades desenvolvidas ao longo do ano. Durante a realização de algumas atividades sentimos a dificuldade de apoio dos recursos humanos, principalmente na realização da atividade dos Jogos Tradicionais em que apenas participou um professor do departamento.

Na ESGP o departamento de EF pode-se ser caracterizado como o oposto ao da EBAR. Em primeiro lugar de referir que o seu corpo docente era constituído por professores idades mais novas compreendidas entre os 27 e os 40 anos. Este grupo de professores apresentava-se bastante unido e que posso afirmar que “remam” num único sentido de forma a proporcionar o melhor para o departamento e para os alunos. Demonstrou ser um grupo muito dinamizador, que promoveu imensas atividades, a cooperação entre elementos é evidente, como foi evidente no projeto de Kin-Ball organizado e dinamizado pelo nosso núcleo de estágio.

De realçar aqui o facto de ao longo da minha integração na PES, em

ambas as escolas, poder ter tomado conhecimento com dois grupos distintos de professores de EF. Penso que foi uma forma de nos podermos e sabermos adaptar face às diferenças e características de cada um, o que nos fez crescer e aprender. No entanto a forma como fomos “tratados” ao longo deste ano letivo é de salientar em ambos os departamentos de EF.

### **2.6.3. As Turmas e os Alunos das Turmas**

Neste ponto irei abordar as turmas/alunos nas quais realizei a minha PES. Na EBAR lecionei a uma turma de 5º ano e na ESGP a uma turma do 11º ano.

O conhecimento dos alunos é muito importante, pois o ensino é dirigido para eles.

Na turma do 11ºE inicialmente apliquei um questionário (Anexo 1) para ter um melhor conhecimento sobre os alunos. No entanto na turma do 5ºD achei que não teria sentido aplicar esse ou outro questionário dado á idade dos alunos. Assim, como forma de conhecer os alunos, ao longo das primeiras semanas de aulas, no final de cada aula, realizava um registo sobre alguns comportamentos e atitudes dos alunos. Posteriormente e em conversas com a professora cooperante, trocávamos ideias no sentido de os caracterizar já que esta turma aparentava ser uma turma com alguns problemas (problemas esses que mais tarde se vieram a confirmar no comportamento dos alunos).

A turma do 5ºD era constituída por 25 alunos, dos quais 15 eram rapazes e 10 eram raparigas, com idades compreendidas entre os 10 e 12 anos. Na turma existia um aluno que era repetente. Embora existisse uma grande heterogeneidade na turma, não se verificava a formação de subgrupos dentro da mesma. Os alunos da turma provinham essencialmente de fora de Évora, ou seja, de aldeias e de bairros mais distantes da cidade, assim como alunos de Instituições de Acolhimento Social (Casa Pia).

A turma no global era uma turma que apresentava diversos problemas nomeadamente no comportamento dos alunos com os pares, na aquisição de valores sociais e morais e também alguns problemas psicológicos. Relativamente à turma nas aulas, esta apresentava grandes lacunas na falta de rotinas de sala de aula, comportamentos dos alunos inapropriados para o contexto de aula, conflitos entre alunos fora e dentro das aulas. No decorrer do ano foram diagnosticados alunos com défice de atenção e com hiperatividade, que mais tarde foram encaminhados para um acompanhamento psicológico. No início do ano posso expressar que sentia que cada aula era mais uma batalha que tinha que travar, em que por vezes os objetivos da aula a cumprir, centravam-se essencialmente no ensinar das regras, dos comportamentos e do funcionamento das aulas.

Dentro das aulas e das matérias existiam alunos que apresentavam grandes limitações a nível motor, pelo que, existiu a probabilidade de fazer adaptações curriculares. Contudo, o défice de atenção e concentração que os alunos revelavam, implicou a utilização de estratégias no sentido de os motivar e manter empenhados para a prática. A prática de exercícios que envolviam aparelhos de ginástica provocava algum medo na realização por parte de alguns alunos.

No que diz respeito às preferências disciplinares, mais de metade da turma afirmava que a EF era das suas disciplinas preferidas, evidenciando na sua maioria, o gosto pelas matérias e pela prática de atividade física, informação adquirida pelo feedback que retirava dos alunos.

Como referi anteriormente, tendo em conta as características específicas da turma, no final da PES, os alunos adquiriram formas de estar, valores, respeito e regras nas aulas, daí ter afirmado inicialmente que esta turma foi muito difícil de trabalhar. No entanto para alcançar estes “simples” objetivos muitas estratégias foram pensadas aplicadas, umas com mais sucesso que outras, mas principalmente nunca os podia deixar cair na rotina.

A turma do 11º E da ESGP do Curso Científico – Humanístico de Ciências Socioeconómicas, era composta por 19 alunos, do qual 9 alunos do

sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos.

Esta turma caracterizava-se por ser harmoniosas e unida. As relações interpessoais e segundo a suas descrições e os seus comentários aquando aplicado o questionário (criado por mim de resposta aberta com a finalidade de os alunos se caracterizarem) ninguém manifestou qualquer tipo de intriga, mau estar, nem zanga com colegas de turma, facto que se verificou durante as aulas e também fora destas, nos diversos espaços da escola. De notar, após uma análise aos questionários aplicados, que esta turma apresentava de maneira global um gosto pela prática de atividade física. Verificou-se que vários alunos praticavam desporto fora do âmbito escolar, nomeadamente em clubes de futebol, de andebol e prática de balé. De salientar que o gosto pela prática do desporto, de ouvir musica e de estudar era o que os alunos preferiam fazer após o período das aulas. Ainda no campo das preferências, de salientar que a EF e a disciplina de economia, eram as que os alunos mais gostavam. Relativamente à saúde e à alimentação, os alunos referiram de modo global que procuravam alimentar-se de forma saudável, evitando comidas do tipo *fast food* e comidas com muita quantidade de gordura.

Na sua globalidade apresentavam comportamentos e regras de conduta de aula. No entanto em alguns momentos um aluno dispersava-se mais e condicionava um ou outro colega.

Dentro da turma existiam duas alunas com atestados médicos que as impossibilitavam de realizar qualquer tipo de aula prática de EF, tendo estas que ser avaliadas através de outros processos. Porem existia também para além dessas alunas, uma outra que tinha serias limitações e impedimentos médicos na realização de qualquer tipo de ginástica quer de solo quer de aparelhos.

### **3. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

Dentro do que foi a minha intervenção na PES este ponto vai ser desenvolvido à luz das dimensões de intervenção do professor específicas por Siedentop (1990). Assim nos pontos seguintes vou de uma forma clara objetiva e reflexiva descrever os vários momentos que constituíram todo este processo de intervenção e operacionalização.

#### **3.1. Dimensão: Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem**

Relativamente à constituição desta dimensão, dimensão que sustenta um peso de maior relevância em relação às outras, apresentando na sua globalidade vetores inerente ao planeamento, ao processo de avaliação desenvolvido e ao processo de condução de ensino levado a cabo nas turmas intervencionadas.

O trabalho diário desenvolvido nesta dimensão transporta-nos para todo o processo que engloba o ensino, dentro de uma conceção pedagógica contextualizada da relação educativa à especificidade da EF.

É nesta dimensão que se pretende que se desenvolva, de uma forma fundamentada e adaptada ao contexto, a operacionalização de toda a planificação, a conceção de todo o ensino a sua condução e o desenvolvimento do processo de avaliação. Quer-se nesta dimensão que o professor dentro do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos analise, avalie e ajuste as suas aprendizagens, de forma reflexiva de maneira que o professor conduza essas aprendizagens de forma mais eficazes e duradouras. Assim, este processo ganha expressão quando se atribui um peso importante às reflexões que se realizam entrando num sistema de ação, reflexão, criação, ação.

### 3.1.1. Planeamento e Avaliação

A organização deste ponto é iniciada com a explicação do tipo de planeamento utilizado ao longo da PES, descrevendo as suas vantagens e benefícios, seguindo-se o processo de aplicação da Avaliação Inicial (AI) e conseqüentemente a estruturação e definição do Plano Anual de Turma (PAT). No PAT são expostas todas as decisões tomadas para cada turma ao longo do ano letivo, integrando o Planeamento das Etapas (PE) onde é descrito em cada uma delas, por seqüência lógica, todo o seu processo de operacionalização recorrendo sempre a processos de avaliação formativa e sumativa.

De acordo com as indicações sugeridas ao nível dos PNEF's o modelo de planeamento adotado é o PE. Este planeamento operacionaliza-se em períodos mais reduzidos de tempo que facilitam a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. Este modelo é dividido em várias etapas, às quais se atribui funções didáticas diferentes ao longo do ano letivo, consoante o percurso de aprendizagem dos alunos e intenções do professor. O PE pretende que os objetivos das aulas não procurem *“uma simples seqüência de exercitação das ações indicadas em cada matéria, em blocos sucessivos, concentrando, em cada bloco, a abordagem de uma modalidade num número pré-determinado de aulas, (...) nos diversos espaços, e em que cada espaço de aula corresponde à prática de determinada modalidade (matéria), consoante a dominante de cada instalação, construída muitas vezes sem a referência ao Programa nem às características da Educação Física.”* (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001, p. 26)

O PE é um modelo fortemente recomendado para o sucesso da disciplina de EF. Este modelo apresenta as seguintes vantagens face outros planeamentos:

- ✓ Distribuição dos Conteúdos;
- ✓ Aprendizagens distribuídas;
- ✓ Ajusta-se as aprendizagens que necessitam de alguma distribuição

temporal, a aquisições fundamentais, a consolidar e a reter de forma permanente;

- ✓ Hierarquização dos objetivos;
- ✓ As aquisições de uma etapa são objeto de atenção nas etapas seguintes;
- ✓ Aulas politemáticas;
- ✓ Avaliação sobre todas as matérias e condição física (protocolos);
- ✓ Individualização e respeito por ritmos diferenciados de aprendizagens;
- ✓ Maior inclusividade;
- ✓ Maior complexidade em todo o seu processo;
- ✓ Espaços desportivos polivalentes;
- ✓ Permite maior motivação aos alunos.

O PE é um modelo que apresenta benefícios para os alunos, permitindo aos mesmos, evoluções evidentes nas suas aprendizagens de modo a que estas sejam elas mais eficientes, mais duradouras, desenvolvidas e potencializadas ao longo do processo formativo dos alunos. Esta forma de lecionar veio romper com a minha vivência na escola quando aluno, no meu 10º ano. O ensino massivo através de blocos, veio hoje comprovar, através da minha vivência agora como professor, que é uma metodologia em desuso, pouco eficaz e pouco motivadora para os alunos.

O planeamento adotado em ambas as escolas onde realizei a PES (EBAR e ESGP) foi o PE.

O PE é caracterizado por se dividir em etapas, etapas estas que apresentam funções e características específicas que se interligam e que se influenciam sequencialmente.

O processo de operacionalização deste planeamento tem início com a aplicação da 1ª etapa, a etapa da AI. Esta etapa é aplicada desde a primeira aula procurando aferir de um modo global as competências dos alunos nas áreas de intervenção em EF, como poderemos ver posteriormente.

No meu planeamento, em ambas as turmas, optei por constituir o PAT em quatro etapas, a que cada uma correspondia a funções e características

diferentes:

### **1ª ETAPA – AVALIAÇÃO INICIAL**

A etapa de AI centra-se num trabalho de avaliação e de revisão que o professor tem que aplicar, segundo o documento de avaliação que a escola apresenta. O trabalho que recai no professor é fundamentalmente aferir as competências efetivas dos alunos nas várias áreas de intervenção da EF, de maneira a construir um programa de trabalho que vá no sentido de uma intervenção direta e individual de cada aluno, na obtenção dos objetivos traçados, (Carvalho, Comédias, Jacinto, & Mira, 2001).

De acordo com (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001, p. 25), a AI é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual.

O processo de AI está dependente do Protocolo de AI que existe nas escolas, mais propriamente nos departamentos de EF. A quando a nossa integração nas escolas verificamos, após análise a esses documentos que estavam pouco coerentes, mostravam-se incompletos, apresentavam-se inadaptados e pouco explícitos, ou seja, os critérios de avaliação para ambos não estavam definidos nem clarificados não existindo posteriormente uma base igual de avaliação para todos os professores. Nos protocolos não existiam exercícios standards para a avaliação das matérias, assim como não estavam definidos os critérios de êxito para os mesmos. Não existia também uma uniformização nas tabelas de registo desses critérios para cada matéria. Assim, em ambas as escolas, nós núcleo da PES, pegamos nos protocolos da AI existentes e com a colaboração das orientadoras cooperantes, e após a identificação dessas lacunas, reformulamos e criamos documentos mais ricos, mais completos, mais adaptados para poderem ser aplicados.

Estes protocolos são a base da operacionalização da AI, as situações de avaliação e procedimentos de observação e recolha de dados, deverão

considerar os aspetos críticos do percurso de aprendizagem em cada matéria e sintetizar o grau de exigência de cada nível do programa, nos critérios e indicadores de observação acertados entre todos (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001). Posteriormente estes protocolos foram as reuniões de departamento onde foram aceites pelos grupos.

A operacionalização desta etapa obedece a um período temporal entre 4 e a 6 semanas, no entanto na EBAR na turma de 5º ano, este processo teve uma durabilidade maior dado às características de turma, decorrendo em 9 semanas. Ao contrário na ESGP na turma de 11º ano este processo apenas durou 4 semanas. (Anexo 2).

A aplicação da AI em toda a minha PES é marcada por duas realidades distintas. A primeira situação pela qual de deparei foi que a operacionalização da AI na turma de 5º ano à priori iria logo ser mais complexa e mais lenta, tendo em conta as características da turma. A complexidade da durabilidade desta primeira etapa nesta turma, derivou dos maus comportamentos que os alunos apresentavam, da falta de rotinas de aula, das próprias dificuldades e limitações que os alunos apresentavam e principalmente na falta de atenção que os alunos deveriam de ter nos vários momentos de observação das suas competências. Factos esses, que nos impediram de ter uma AI mais curta, com observações mais eficazes e com maior assertividade, isto, porque no meio de uma observação tinha que existir sempre uma chamada de atenção para o comportamento, "*Não se terminou a AI de Ginástica de Solo, mais uma vez pelo comportamento da turma...*" (Reflexão de aula n. 5). No entanto este processo fica também marcado pela limitação que tivemos em termos de ocupação de espaço.

A segunda realidade pela qual tive contato, foi a aplicação da AI na turma de 11º ano. A operacionalização deste processo nesta turma é marcada pela sua durabilidade, apenas de 4 semanas. Este facto assenta no número reduzido de alunos que a turma apresentava, nos comportamentos corretos que os alunos tinham, na sua boa organização enquanto turma integrante nas aulas e na atenção e motivação que os alunos tinham para desempenharem as ações e competências pretendidas. No entanto, deve ser frisado que estes

alunos já têm o conhecimento adquirido da importância que a AI tem para os objetivos que o professor lhes vai traçar.

Porem é de realçar que este processo, em ambas as turmas, tornou-se mais eficaz e em certos momentos mais fácil, porque existia um apoio das professoras cooperantes.

Esta etapa permite ao professor, através dessa análise e com recurso a tabelas de registo, tomar conhecimento das competências e das dificuldades dos alunos nas várias matérias assim como nos testes de aptidão física, permitindo ao professor saber interpretar as características específicas de cada aluno e da turma no global (Anexo 3). O professor deverá desenhar em traços gerais o plano de trabalho com a turma, cuja operacionalização ocorrerá posteriormente e de forma adequada a cada turma, baseando-se nas conclusões da AI e nas opções que daí advêm

Após a aplicação da AI, foi analisado todo o processo e todos os resultados obtidos de ambas as turmas (Anexo 4). Com esta análise foi-nos permitido verificar e identificar quais as principais dificuldades dos alunos nas várias matérias e na aptidão física, assim como as competências a desenvolver e a potencializar (prognóstico aos alunos).

Com base nesta análise, identificamos assim em ambas as turmas as matérias prioritárias e definimos os grupos de nível mediante as características específicas de cada aluno em cada matéria e na aptidão física grupos, que mais tarde são essenciais para a estrutura da aula para a organização da mesma consoante os objetivos traçados para esses grupos, sempre em função das suas competências. Definimos em seguida o grau de exigência, ou seja, determinamos o prognóstico para cada aluno em relação às matérias e à aptidão física (decorre igualmente da AI) e determinamos as estratégias para a concretização do currículo. A definição, dos objetivos, derivam das características específicas da turma seguem no caminho das necessidades dos alunos. Em seguida, defino as etapas seguintes.

As matérias prioritárias de ambas as turmas surgem como já referi anteriormente de uma análise efetuada aos resultados da AI. Com as

conclusões retiradas desse processo, permite-nos “comparar” de forma lógica o nível em que os alunos se encontravam. Esta comparação foi efetuada em relação ao nível que os PNEF’s propõem para os respetivos anos de escolaridade. Fase a esta análise/comparação surge de forma coerente e fidedigna as matérias prioritários da turma.

Relativamente às matérias prioritárias identificadas podemos verificar que em ambas as turmas, onde realizei a PES, foi a matéria de Voleibol e a matéria de Ginástica de Solo (Anexo 5). Nestas matérias os alunos demonstravam grandes dificuldades face ao proposto nos PNEF’s para esses anos de escolaridade, porem essas dificuldades manifestam-se de diferentes formas.

Verificamos que na turma do 5ºD, na matéria de Voleibol, os alunos tinham dificuldades nas competências técnicas de base, na relação com a bola, fruto de nunca terem praticado essas ações, assim como dificuldades na colocação e interpretação dos segmentos corporais e no enquadramento com a bola. No que diz respeito à outra matéria prioritária, Ginástica de Solo, os alunos apresentavam imensas dificuldades, relativamente à interpretação e localização dos segmentos corporais em vários planos, dificuldades de equilíbrio, ou seja, globalmente tinham limitações evidentes na realização das várias competências que lhes eram exigidas.

No entanto na turma do 11ºE, na matéria de Voleibol, os alunos demonstravam dificuldades técnicas e táticas, mas essencialmente a nível da relação com a bola. Estes alunos demonstravam um grande desnível nas suas competências face ao que é exigido no PNEF para o 11º ano. Com estes alunos foi desenvolvido um projeto de Investigação - Ação na matéria de Voleibol que na dimensão três irei apresentar. Relativamente à matéria de Ginástica de Solo os alunos apresentavam dificuldades evidentes na realização dos elementos gímnicos que são exigidos para estes alunos.

Nas várias matérias dos desportos coletivos na turma do 5º D os alunos apresentaram resultados muito idênticos, ou seja, verificou-se que existiam alunos com certas dificuldades nas matérias e outros alunos com menos dificuldades. Aqui inicialmente identificou-se turma como sendo um pouco

heterogeneidade. Porém nos desportos individuais os alunos mantinham o mesmo registo, em que se evidenciou que os alunos mais aptos dos desportos coletivos eram também os mais aptos nos individuais, o mesmo acontecia com os menos aptos. Relativamente aos alunos do 11<sup>o</sup> E, verificou-se que existia uma homogeneidade nos desportos coletivos e individuais.

Dentro do que foi a análise efetuada ao longo desta primeira etapa e dos resultados obtidos, surgiu então o momento em que efetuamos assim o PAT de ambas as turmas. Este plano nasce com base no relatório da AI, face as necessidades dos alunos e dos objetivos que foram traçados e delineados para ambas as turmas e para cada aluno. “ *O plano anual de turma elaborado de acordo com os resultados obtidos no protocolo de avaliação inicial tentando rentabilizar ao máximo os espaços existentes para a prática da disciplina*” (Jacinto, Carvalho, Comédias, & Mira, 2001).

O PAT, e de acordo com todas as tarefas que lhes são associadas, surge incondicionalmente para o aperfeiçoamento efetivo dos alunos. Para isso, foi necessário formular as prioridades de desenvolvimento identificadas através da AI. Partindo do princípio que o PAT surge como um documento elaborado especificamente para cada turma mas que no entanto deve contemplar todas as decisões a nível macro, nele são definidos os objetivos a atingir no final do ano para a respetiva turma, na área das atividades físicas, na área da aptidão física e na área dos conhecimentos.

Dentro do PAT foi definido e estruturado todo o processo global de planeamento anual (Anexo 6). Nos PAT foram identificados e descritos os grandes objetivos que definimos para cada turma e objetivos a atingir no final do ano letivo. Nos PAT também consta o período definido, consoante a necessidade da turma para cada etapa, as matérias lecionáveis, os objetivos intermédios definidos para cada matéria, para a aptidão física e para os conhecimentos. No momento da elaboração do PAT foi tido em conta o calendário escolar as atividades do departamento de EF, o número de aulas e a rotação dos espaços (fator que na EBAR não foi tido em conta, porque não existe mapa de rotação de espaços, uma vez que o departamento de EF não se organiza para o definirem e a qualidade do espaço exterior também o limita).

Posteriormente à elaboração do PAT para ambas as turmas, surgiu a necessidade, segundo o modelo de PE, de estruturar e caracterizar cada uma etapa. O PE é distinto de uma turma para a outra (Anexo 7).

## **2ª ETAPA – DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM**

A duração da 2ª etapa, superior a todas as outras por decisão conjunta com as orientadoras cooperantes, permite que nesse período os alunos possam adquirir novos conhecimentos sobre as várias matérias e aptidão física possibilitando o aluno de evoluir e melhorar as suas competências nas áreas da EF.

A planificação desta etapa foi efetuada de uma forma lógica, coerente e mediante as necessidades apresentadas pelos alunos de ambas as turmas, na distribuição das matérias ao longo do ano letivo e das componentes da aptidão física. No entanto para a planificação/organização das matérias foi tido em conta sempre uma atenção especial às matérias prioritárias de ambas as turmas e á rotação dos espaços. Este fator, a rotação dos espaços, é determinante no momento de organização das matérias ao longo do ano. Aqui constatei com duas realidades distintas; na ESGP, o departamento de EF tinha definido logo no início do ano um sistema de rotação. Este sistema de rotação estava concebido por períodos de tempo ao qual correspondia dois espaços diferentes previamente determinado para cada turma. No entanto na EBAR não existia nenhum sistema de rotação definido, o pavilhão estava dividido em três partes iguais que correspondia à presença de uma turma por cada espaço. Não existindo um sistema de rotação, cada professor ocupava o espaço que pretendia. Porém esta forma de trabalho não causava conflitos entre professores uma vez que o pavilhão estava dotado de muito material distribuído de uma forma homogénea de maneira a que em cada um desses espaços o professor pudesse lecionar qualquer matéria.

Na elaboração do planeamento foi dado maior ênfase na distribuição das matérias prioritárias em ambas as turmas, de modo a que os alunos pudessem adquirir e desenvolver as suas competências nessas matérias. Na ESGP como existia a rotação dos espaços e tendo em conta que no exterior estava algo limitado para a leção das matérias prioritárias, tive que remeter essas

matérias sempre para o pavilhão distribuídas pela parte grande e pela parte pequena, aumentando a sua frequência ao longo do tempo. No entanto na EBAR como não existia sistema de rotação, essas matérias foram distribuídas de forma a privilegiar e a dar mais ênfase a essas matérias.

Ao longo da operacionalização desta etapa surgiu a necessidade de acompanhar de forma estruturada, controlada as evoluções das competências dos alunos face aos objetivos intermédios traçados. Foi neste momento que os mecanismos de avaliação apareceram e todo o processo foi acompanhado e controlado diariamente pelo professor estagiário, através da avaliação formativa.

A avaliação formativa acompanha todo o processo ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem-sucedidas e as que levantam dificuldades, para que se possam ultrapassar as últimas levando os alunos à proficiência e ao sucesso, de acordo com Rosado & Colaço (2002). No entanto, e considerando as ideias apontadas por Gonçalves e Aranha (2008) segundo os autores citados anteriormente, a avaliação formativa deve centrar-se no acompanhamento permanente da natureza e na qualidade da aprendizagem de cada aluno, orientando a intervenção do professor de modo a dar-lhe a possibilidade de tomar as decisões adequadas às capacidades e necessidades dos alunos. Além disso, fornece aos alunos elementos que reforçam, corrigem e incentivam a aprendizagem, aumentando-lhe a eficácia, pois pretende-se que quem aprende tome parte ativa no seu processo de aprendizagem.

Neste processo de avaliação formativo, tivemos a necessidade de recorrer a avaliações normativas e criteriais. As perspetivas criterial e normativa não são, pois, mutuamente exclusivas. Pelo contrário interpenetram-se. São abordagens alternativas, por vezes, complementares. As vantagens e desvantagens de cada uma delas dependem das finalidades que se têm em vista, sendo ainda em função dessas finalidades que o avaliador se orienta numa ou noutra direção. Segundo Rosado & Colaço (2002) a avaliação normativa tem como intenção *classificar*, no sentido de dividir em classes, porem a avaliação criterial considera o aluno como um ser singular e procura observar e analisar os processos individuais de aprendizagem.

“É a seleção de critérios de êxito que explicita os propósitos do avaliador. A interação formativa professor-aluno, *facilitada* por uma avaliação criterial, joga-se na negociação de critérios antes do início e durante a ação educativa, como forma de fazer coincidir, tanto quanto possível, a aprendizagem com o ensino. Os resultados da observação e a da sua interpretação, no caso da avaliação normativa, servem principalmente para hierarquizar classificar e selecionar; no caso da avaliação criterial servem, em especial, para reorganizar as condições de aprendizagem de acordo com as necessidades sentidas por cada um, de modo a que, todos possam atingir os níveis desejados” (Ferraz et al. 1994, s.p.)

Ao longo da minha intervenção na PES, mediante as necessidades temporais foram aplicadas quer a avaliação normativa e criterial, de forma a clarificar dúvidas que por vezes surgiam, respetivamente aos desempenhos dos alunos nas matérias. Procuramos, através destas formas de avaliar, retirar o máximo de informação relativamente aos desempenhos dos alunos.

Este processo de avaliação criterial foi operacionalizado nos finais das etapas quando se pretendia obter informação acerca das evoluções e desenvolvimentos dos alunos face aos objetivos propostos.

No entanto o processo de avaliação formativo foi aplicado logo após o início da 2ª etapa através da estruturação e elaboração de umas tabelas de registo (Anexo 8). O registo era efetuado de forma direta, tendo em conta o desempenho do aluno e as evoluções que este apresentava face aos objetivos traçados para a aula e para o aluno, tal como podemos verificar no quadro seguinte.

**Quadro 3: Avaliação Formativa dos alunos do 11º ano**

<b>Matéria de Futebol</b>			
<b>Aluno</b>	<b>Aula nº 25</b>	<b>Aula n.º 33</b>	<b>Aula n.º 46</b>
<b>C</b>	Deverá melhorar a receção de bola assim como a leitura de jogo		Aluno com qualidade técnica mas com a falta de atenção promove que não realize as tarefas com qualidade
<b>T</b>		Receber a abola controlada e passa-la para quem estiver livre	Dificuldade na condução de bola com pé esquerdo
<b>F</b>	Controlar bola em jogo passe corretos		Boa técnica em jogo – precisão no remate

De referir que nos planos de aula (Pa) existiam também um espaço destinado para as observações face ao desempenho dos alunos nas aulas. A avaliação formativa era efetuada logo após cada aula. No entanto a avaliação de cada turma foi efetuada no final de cada etapa onde era produzido um relatório final dessa etapa. (Anexo 9)

Porem ainda no decorrer da 2ª etapa foi necessário a recorrer ao processo de Avaliação Sumativa. A avaliação Sumativa não se deve somente esgotar num juízo sobre algo ou alguém, deverá ser entendida como um meio para se conhecer mais sobre uma determinada realidade, numa perspetiva de se aperfeiçoarem processos futuros. A avaliação Sumativa deve ainda ter em conta os objetivos gerais, ou seja, os objetivos terminais de integração que, uma vez atingidos, certificam o progresso do aluno, Rosado & Colaço (2002, p. 85). Este processo de Avaliação Sumativa tem por base os critérios de avaliação definidos pelos grupos de EF.

Na EBAR esta avaliação foi efetuada segundo as normas, que nós núcleo da PES em conjunto com a professora cooperante, criamos para o 2º Ciclo, contemplando as áreas de avaliação de EF e as atitudes e valores (Anexo 10). Nesta escola foi criada uma tabela em Excel para registar de forma automática essa avaliação. Neste processo de avaliação eram escolhidas as 6 melhores prestações dos alunos nas matérias lecionadas. No entanto era também registado os valores da aptidão física e a avaliação dos conhecimentos.

Na ESGP após a definição dos critérios de avaliação, os alunos tinham a possibilidade de escolher as matérias onde queriam especializar-se e onde queriam ser avaliados, conforme as indicações de seleção das matérias presente nos PNEF para o ensino secundário.

### **3ª ETAPA – DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO**

Prosseguindo nas etapas de planeamento avançamos para a etapa onde os alunos trabalham os conteúdos já lecionados nas etapas anteriores de modo a concretizar e alcançar, de forma eficaz, os objetivos delineados.

Anteriormente à planificação e organização desta etapa, tivemos em conta o que ocorreu na etapa anterior, ou seja, foi efetuado um relatório sobre as aprendizagens nas áreas de avaliação da EF, detalhadamente em cada matéria, na aptidão física e nos conhecimentos, especificamente de cada aluno, na perspectiva de verificar se os objetivos intermédios tinham sido alcançados, se o caminho percorrido até aqui estava a ir no sentido do cumprimento dos objetivos finais definido.

Posteriormente a toda a esta análise, foi então definido e deliberado um conjunto de decisões no sentido de alcançar os objetivos programados para cada turma e aluno. Porém não foi esquecido que para essa organização das aulas teve influência o mapa de rotações, as pausas e as atividades do grupo de EF. A minha vivência em duas realidades permitiu-me tomar decisões mediante as análises efetuadas de diferentes maneiras.

Na EBAR como a turma tinha comportamentos incorretos; muitas dificuldades de atenção, concentração e com poucas competências, tivemos que adequar “baixando” o nível de exigência aos alunos. Esta decisão foi tomada tendo em conta o ritmo de desenvolvimento dos alunos ser muito baixo. Com esta decisão tivemos que reformular os objetivos intermédios e posteriormente os objetivos finais. Com esta decisão tivemos que proporcionar aos alunos uma ainda maior frequência das aulas das matérias prioritárias (Voleibol e Ginástica de Solo) e procuramos ainda dar um maior foco de incidências nas matérias que estavam mais distantes dos objetivos pretendidos, nomeadamente no Andebol e na Ginástica de Aparelhos. Porém ainda tivemos, que tomar uma decisão mais significativa foi na aptidão física, dado o elevado número de alunos que se encontravam fora da zona saudável, mais especificamente, no teste da milha. Uma das estratégias que optamos para dissipar esta dificuldade foi a incorporação nas aulas de 90', no aquecimento, da realização de corrida contínua de 10' e nas aulas de 45' de apenas 6'.

Por conseguinte na ESGP na turma do 11º ano as decisões que tivemos que tomar dizem respeito às dificuldades apresentadas pelos alunos nas matérias prioritárias. Verificou-se que a evolução dos alunos no final da 2ª etapa

nessas matérias era insuficiente face aos objetivos intermédios delineados. Uma das decisões que tomamos, foi a de manter os objetivos intermédios e finais. Para tal uma das estratégias que foi implementada, independentemente do espaço, foi no sentido de dar maior frequência às duas matérias tidas como prioritárias. Abdicamos um pouco de proporcionar aos alunos matérias onde estes se encontravam com competências bem desenvolvidas como por exemplo o Badmington e o Basquetebol. Criamos estratégias de organização de aula e de exercícios para tentar dissipar as dificuldades dos alunos.

Ao longo desta etapa, e como vinha no seguimento da anterior, foram efetuadas de forma controlada os registos da avaliação formativa dos alunos mediante o seu desempenho nas diferentes áreas. *“No voleibol podemos identificar boas evoluções no jogo e principalmente de alguns alunos, nomeadamente os alunos c, i, p, g e f. Estes foram os alunos que se destacaram pela positiva, no entanto ainda há alunos com dificuldades no jogo e no contacto com a bola.”* (Reflexão Nº 48) *“De notar que os alunos c, j, m e r. tem evoluções evidentes no controlo e domínio da bola bem como os deslocamentos e o enquadramento com a bola.”* (Reflexão Nº 28)

Durante esta etapa e como aconteceu nas anteriores, foram utilizados ferramentas para avaliar os alunos na área dos conhecimentos. Na turma do 5ºD os conhecimentos dos alunos eram avaliados com a realização de um trabalho sobre uma temática que era definida por nós (Anexo 11); quanto à turma do 11ºE os conhecimentos eram avaliados através de um teste escrito (Anexo 12).

No final desta etapa decorreu o processo de avaliação sumativa, em que tivemos um período de avaliação das matérias e da aplicação da bateria de teste do Fitnessgram, para aferir as competências dos alunos. Foi aplicado no final o mesmo processo de avaliação sumativa que foi descrito para a avaliação sumativa no final do 1º período.

#### **4ª ETAPA – REVISÃO E CONSOLIDAÇÃO**

Na última etapa definida, entramos na etapa de revisão e consolidação, esta com uma durabilidade menor que as anteriores, mas que não deixa de ser

tão importante como as outras. Nesta etapa permitimos aos alunos uma consolidação das competências desenvolvidas e adquiridas nas várias matérias, assim como proporcionamos aos alunos momentos de recuperação nas competências com dificuldades mais significativas. Para o planeamento das matérias para esta etapa tivemos, dentro da mesma lógica já anteriormente usada, efetuar uma análise à etapa anterior e retirar conclusões. Não esquecer de referir que essa análise tem como base todo o processo de avaliação formativa e sumativa efetuada até então. Após essa análise e face às conclusões retiradas, tomamos um conjunto de decisões.

Na turma do 5º ano na EBAR optamos por continuar com as mesmas estratégias até então aqui delineadas face à organização e distribuição das aulas. Acabamos por não ter lecionado a matéria de Orientação oferecendo aos alunos mais tempo de exercitação das matérias com maiores dificuldades.

Por conseguinte no 11º ano na ESGP optamos ~~per~~ também por manter a maior frequência das aulas sobre as matérias prioritárias. Porém após expor aos alunos o nível das suas competências em cada matéria apresentando-lhes as suas dificuldades tomámos, uma decisão em acordo com os alunos. Consoante as matérias planificadas para cada aula, os alunos podiam trabalhar, com a minha ajuda, as competências que tinham que desenvolver ou potencializar e/ou aquelas que sentiam que poderiam evoluir. Neste sentido quisemos também proporcionar aos alunos trabalho autónomo tornando-os conscientes das suas capacidades. No entanto este trabalho não foi realizado quando as matérias prioritárias constavam do plano para essas aulas.

No final desta etapa decorreu o processo de avaliação Sumativa, em que tivemos um período de avaliação das matérias e da aplicação da bateria de teste do Fitnessgram, para podermos verificar as competências dos alunos. Foi aplicado no final o mesmo processo de avaliação Sumativa que foi descrito para a avaliação Sumativa no final do 2º período.

### 3.1.2. Do Planeado ao Alcançado

O planeamento que foi realizado para ambas as turmas decorreu com base nos resultados da AI, tal como já mencionei anteriormente. Após essa observação e decorrente dessa análise foram tomadas um conjunto de medidas que nos levaram à definição dos objetivos para a turma e para cada aluno, ou seja, prognosticamos onde queríamos que os alunos estivessem no final do ano letivo. Processo este que foi idêntico em ambas as turmas. No quadro seguinte podemos verificar a relação entre o prognóstico e o resultado final na turma do 11º ano, na área das atividades físicas e na aptidão física.

**Quadro 4: Relação entre o Prognóstico e o Resultado Final**

Alunos	Futebol		Andebol		Basquetebol		Voleibol		Gin. Solo		Gin. Apar		Atletismo		Badmint	
	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF
A	NI	NNI	NI	NI	NI	NI	NI	NNI	NI	NI	NI	NNI	NI	NI	NI	NI
C	NI	NI	NI	NI	NI	NE	NI	NE	NI	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NE
F	NE	NE	NA	NA	NE	NA	NE	NA	NI	NE	NE	NE	NA	NA	NA	NA
G	NI	NI	NI	NI	NI	NE	NI	NI	NI	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NE
I	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NI	NI	NE	NE
J	NE	NE	NE	NE	NI	NE	NI	NE	NI	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NA
J1	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NE
L	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NE	NE	NE	NE	NI	NI
M	NI	NI	NE	NE	NI	NE	NI	NI	NI	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NE
M1	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NE	NI	NI	NE	NE	NE	NA	NE	NE
M2	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NI	NI	NE	NE	NE	NA	NA	NA
P	NI	NI	NE	NE	NI	NE	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NA	NE	NE
P1	NA	NA	NA	NA	NE	NE	NI	NE	NE	NE	NE	NE	NE	NA	NE	NE
R	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NE	NE	NI	NI	NI	NI
T	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NE	NE	NA	NA	NA	NA	NA	NA

**Legenda:** P – Prognóstico  
 RF – Resultado Final  
 NNI – Nível Não Introdutório  
 NI – Nível Introdutório  
 NE – Nível Elementar  
 NA – Nível Avançado

Posteriormente à definição desse prognóstico, todo o trabalho desenvolvido com os alunos nas várias áreas da EF foram no sentido de alcançar com sucesso, os objetivos finais. Como podemos verificar no quadro anterior, a relação entre o prognóstico e o resultado final alcançado, podemos aferir que na sua globalidade o resultado final foi idêntico ao que foi

prognosticado. Porém houve alunos e em algumas matérias que o prognóstico foi superado, como podemos ver o caso do aluno F, que na matéria de Voleibol tínhamos prognosticado NE e o aluno no final obteve NA (assinado a cor verde); em contrário, como exemplo, temos a aluna A, na matéria de Ginástica de Aparelho tínhamos prognosticado NI e a aluna no resultado final manteve o NNI (assinado de cor vermelha); podemos também verificar como exemplo no caso do aluno T na matéria de Andebol o seu prognóstico coincidiu com o seu RF.

Através desta tabela podemos aferir de uma forma realista e fidedigna o grau de assertividade que o professor teve na sua atuação ao longo da PES. Assim posso concluir que para alguns alunos em algumas matérias o prognóstico foi muito ambicioso, no entanto posso também concluir que o trabalho desenvolvido para alcançar esses objetivos foi de uma forma global efetivamente bem conseguido.

Verificamos ainda, que na matéria de Voleibol, inicialmente fomos muito ambiciosos na definição dos objetivos para estes alunos (como por exemplo, em situação de exercício remata ao passe do companheiro). Esta foi uma matéria que a sua análise foi menos bem concebida, remetendo-nos assim para uma redefinição dos objetivos intermédios e finais. Ainda na mesma turma após uma análise aos objetivos intermédios, verificamos que os alunos na matéria de Basquetebol estavam a superar o prognosticado. Posteriormente a essa observação foi tomado um conjunto de medidas que nos levou a elevar o nível de exigência para esses alunos.

De salientar que na Aptidão Física procuramos de forma controlada desenvolver mecanismos que levassem os alunos no final do ano a estarem dentro da ZSAF em todos os testes. No entanto não foi possível atingir esse objetivo, como podemos verificar que no vaivém tivemos alguns alunos que não atingiram o mínimo de voltas para estarem dentro da zona saudável nesse teste. Verificamos que no teste de extensão de braços os alunos na sua maioria não atingiu o mínimo pedido nesse teste, o que concluímos que os alunos tinham pouco desenvolvimento da força desses membros. Relativamente ao teste de resistência abdominal verificamos que os alunos

conseguiram atingir e até superar o mínimo exigido. No que diz respeito aos testes de flexibilidade verificamos que os alunos atingiram na sua globalidade os mínimos de cada teste. De modo geral na aptidão física conseguimos que os alunos se enquadrassem dentro da zona saudável que lhes é exigido.

**Quadro 5: Relação entre o Prognóstico e o Resultado Final (aptidão física)**

Alunos	Vaivém		Extensão de braços		Abdomin		Senta e Alc.		Ombros		Extensão do Tronco	
	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF
A	32	18	7	8	18	8	30,5	31,5	Sim	Sim	23	37
C	61	51	18	9	24	24	20	23	Sim	Sim	23	32
F	61	76	18	20	24	71	20	32	Sim	Sim	23	34
G	61	61	18	19	24	80	20	21	Sim	Sim	23	32
I	32	32	7	12	18	45	30,5	33	Sim	Sim	23	42
J	61	73	18	18	24	60	20	21	Sim	Sim	23	41
J1	61	63	18	10	24	29	20	38	Sim	Sim	23	35
L	61	59	18	14	24	67	20	30	Sim	Sim	23	37
M	61	65	18	18	24	50	20	20	Sim	Sim	23	32
M1	32	41	7	13	18	30	30,5	31,5	Sim	Sim	23	35
M2	61	68	18	24	24	32	20	24	Sim	Sim	23	32
P	32	51	7	9	18	36	30,5	36	Sim	Sim	23	39
P1	61	70	18	28	24	68	20	25	Sim	Sim	23	36
R	32	39	7	7	18	31	30,5	31	Sim	Sim	23	37
T	61	112	18	43	24	80	20	26	Sim	Sim	23	33

Quanto à turma do 5ºD, o prognóstico que efetuamos para a turma foi extremamente ambicioso. Tendo em conta ao nível dos alunos e às características da turma, após algumas semanas de trabalho, verificamos que a definição dos objetivos finais, foram muito ambiciosos, ou até mesmos inalcançáveis. Assim, perante este cenário tivemos que redefinir os objetivos intermédios e os objetivos finais. Porém nesta turma verificou-se evoluções significativas ao longo do ano letivo, nomeadamente os alunos que apresentavam um nível de competências adquiridas superior aos outros. A estes alunos com o decorrer do ano foi-se-lhes aumentando o grau de

exigência face aos demais chegando e até ultrapassando os objetivos finais inicialmente estabelecidos. Este caso verificou-se num pequeno grupo de alunos que conseguiu superar todos os objetivos inicialmente definidos, como podemos verificar no quadro seguinte.

**Quadro 6: Relação entre o Prognóstico e o Resultado Final**

Alunos	Atividades Desportivas								Aptidão Física	
	Futebol		Voleibol		Gin. Solo		Atletismo		Milha	
	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF	P	RF
1	NI-	NI	NI	NI+	NI-	NI-	NI	NI+	ZSAF	ZSAF
2	NI-	NI	NI-	NI	NI-	NI	NI	NI	ZSAF	ZSAF
3	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	ZSAF	ZSAF
4	NI	NI	NI	NI	NI-	NI	NI	NI	ZSAF	ZSAF
5	NI-	NI	NI-	NI	NI-	NI	NI	NI	ZSAF	ZSAF
6	NI	NI	NI	NI	NI-	NI	NI	NI	ZSAF	ZSAF
7	NI-	NI	NI-	NI	NI	NA	NI	NI+	ZSAF	ZSAF
8	NI	NI	NI	NI+	NI	NI	NI	NI	ZSAF	ZSAF

**Legenda:** P – Prognóstico  
 RF – Resultado Final  
 NNI – Nível Não Introdutório  
 NI – Nível Introdutório  
 NI<sup>-</sup> – Nível Introdutório Menos  
 NI<sup>+</sup> – Nível Introdutório Mais  
 NA – Nível Avançado

Podemos aferir, de uma forma global, que o prognóstico para estes alunos não foram muito elevados, porém verificou-se que o prognóstico que foi efetuado após uma reestruturação dos objetivos foi bem mais assertivo que o inicial. Denotou-se que alunos, na matéria de voleibol, inicialmente estavam no NNI evoluíram para NI e para NI<sup>+</sup> (como podemos verificar no aluno 1, assinalado a cor verde), assim como na matéria de Ginástica de Solo ouve o registo da aluna 7 evoluir do NI para o NA. Ainda tivemos alunos como o caso do aluno 4 (assinalado de cor amarela) que o nosso prognóstico foi assertivo. Verificou-se também no na Aptidão Física que alunos evoluíram de dois testes fora da ZSAF para nenhum teste fora da ZSAF.

Por fim, posso concluir que após uma análise aos alunos através da AI o prognóstico surge em função dessa análise e das nossas convicções e expectativas face ao aluno. Porém o grau de assertividade advém daquilo que é o prognóstico que o professor faz e o resultado final que o aluno obtém.

Nesta lógica, todo o trabalho desenvolvido foi ao encontro do prognosticado mediante os objetivos traçados para cada aluno. Porém existiu casos em que o prognóstico não foi alcançado.

Assim através de uma atitude de análise, de reflexão e de reajuste podemos encaminhar de uma forma mais assertiva o aluno para atingir os objetivos realmente alcançáveis.

### **3.1.3. Condução de Ensino**

A condução de ensino é um processo que engloba uma panóplia de fatores que estão inerentes ao professor e que são determinantes nas aprendizagens dos alunos. O professor é o grande condutor deste processo e é ele quem pode ou não garantir o ensino de forma eficaz, tal como tem sido investigado a associação da qualidade do ensino à qualidade de intervenção pedagógica caracterizada por um ensino eficaz (Onofre & Pinheiro, 1998, p. 515). Para tal o professor deve controlar e conhecer todos os fatores que determinam a operacionalização deste processo.

#### **a) Organização**

No início da minha integração na PES e após reunião com as professoras cooperantes foi-nos solicitado a elaboração do plano de aula para a aula seguinte. Com os objetivos definidos nessa reunião, ao chegar a casa realizei o meu primeiro Pa e recorde-me de ter este pensamento, “*se para eu fazer um Pa demoro cerca de 2h então o que será de mim...*”. Esta foi inicialmente a primeira dificuldade que senti no processo de condução de ensino. Seguidamente a esta dificuldade, surgiu-me uma outra consequente que se prendeu com a definição dos objetivos específicos para os Pa. Ambas as dificuldades sentidas inicialmente foram suprimidas com a progressão das aulas e com as várias reflexões realizadas individualmente e em conjunto com a orientadora cooperante. De referir que o Pa foi todo ele construído por mim, nele constam as matérias a lecionar nessa aula, os respetivos objetivos quer

para as matérias quer para a aptidão física. Existem espaços para a descrição do material, do local, da aula e dos grupos de nível definidos para a matéria/aula. O Pa foi dividido em três partes, inicial, principal e final com as respectivas descrições dos exercícios, e sua visualização gráfica, os critérios de êxito para cada um e as várias estratégias determinadas. No final existe um espaço para observações e descrição das evoluções dos alunos. Seguindo o raciocínio anterior, o Pa (Anexo 13 e 14) passou a “surgir-me” de uma forma muito mais natural. Com o decorrer do ano este foi progressivamente reestruturado, deixando espaços de observação, de análise diária (avaliação formativa) e de registo de ocorrências imprevistas durante as aulas. Com o desenrolar do ano letivo, a planificação em geral e a elaboração do Pa em particular tornaram-se mais consistentes mais específicos e mais adequados às necessidades dos alunos em cada uma das matérias abordadas, tendo em conta que o ensino deve aumentar a capacidade de ação dos alunos e consciencializa-los para o papel da EF. Assim, tal como nos menciona Onofre & Pinheiro (1998, p.515) todas as sensações que o professor tem, para conseguir para conseguir resolver de forma eficaz os problemas de prática real de ensino, está inteiramente ligada ao próprio conhecimento que o professor adquiriu dessas mesmas causas, ou seja, a uma *“cultura técnica elevada”*.

A complexidade deste processo e da sua operacionalização é tão grande, que gerou uma outra dificuldade. Enfrentando duas realidades distintas, um 5º ano e um 11º ano, conseqüentemente os objetivos e os conteúdos eram distintos por conseguinte os exercícios das aulas também o tinham que ser. Posto isto, a dificuldade que se gerou prendia-se com a adequação e criação de exercícios para determinados objetivos e competências assim como a suas progressões. Esta dificuldade ao longo do ano foi sendo dissipada com a capacidade de análise, pesquisa e de criação de exercícios e da sua conseqüente hierarquização *“Pesquisar alguns exercícios que possam melhorar a técnica do salto em comprimento” (Reflexão nº10)*.

Como conseqüência direta destas dificuldades, consegui ao longo deste ano letivo tomar ainda mais consciência do importante que é ter em conta às necessidades reais dos alunos e de cada aluno, respeitando de forma integra os seus ritmos de aprendizagem e sem nunca deixar de lado todas as

orientações didático pedagógicas, inerente a um ensino de qualidade com eficácia e que se prolongue no tempo, para tal Siedentop (1998), afirma que o professor deve ser ator atento às necessidades dos alunos de forma a conduzir os alunos a aprendizagens eficazes diminuindo as suas perturbações e por conseguinte aumentando o tempo consagrado à aprendizagem.

Ao longo deste processo surgiram alguns momentos que refletem bem as dificuldades que exprimi anteriormente, como por exemplo na turma do 5º ano, "... para esta turma as "receitas fixas" não se aplicam, isto porque a estrutura da ginástica, já tinha sido aplicada duas vezes e desta vez já os alunos andaram completamente dispersos e com comportamentos incorretos. Redefinir os exercícios e a sua forma." (Reflexão nº31) "Manter esta aula como um exemplo para outras aulas em que são lecionadas matérias coletivas (no entanto com esta turma nada pode ser fixo e o que hoje funciona na próxima aula já pode não funcionar" (Reflexão nº44)

Relativamente ainda aos fatores/dificuldade que enuncie, de referir que o processo de condução de ensino é extensível ao longo do ano mas não é standard, ou seja, este pode e deve ser modificado consoante as reflexões críticas que executamos, as estratégias que redefinimos e principalmente consoante a avaliação formativa que realizamos e as avaliações que efetuamos no final de cada etapa.

O sucesso pedagógico na disciplina de EF requer no professor a aptidão de conseguir de uma forma objetiva, eficaz e interligada de um diagnóstico o mais assertivo possível, de instruções de qualidade, que possibilitem os alunos de uma interpretação clara do pretendido, de uma gestão direta de todos os momentos da aula, e de uma capacidade de remediação, adaptando os comportamentos às necessidade de cada situação e às necessidade formativas dos alunos, criando-lhes as condições o mais favorável possível para as aprendizagens transmitidas (Carreiro da Costa, 1984).

Para alcançar o sucesso na EF, ou seja, no processo de ensino e de aprendizagem, Piéron (1985) enumera quatro elementos que são fundamentais na consecução da maioria dos objetivos de ensino nas aulas de EF. Elementos estes, que o autor citado anteriormente, descreve como o tempo de

empenhamento motor, o clima positivo que deverá existir na aula, a qualidade, clareza e objetividade da informação relativamente às prestações dos alunos e a organização do trabalho desenvolvido ao longo da aula.

## **b) Instrução**

No processo de condução de ensino os momentos de informação são essenciais e revelam-se tão importantes que podem aumentar ou diminuir o tempo de aprendizagem dos alunos nas tarefas. Com a minha inserção em duas turmas distintas a qualidade de informação tinha que ser diferente. Este foi um parâmetro que penso ter evoluído e melhorado substancialmente. Após uma análise com a professora cooperante e o professor orientador que me transmitiram o seguinte, *“...deve melhorar a qualidade de informação através de uma adequação às faixas etárias dos alunos (mais científica para o secundário e simples para o 2º ciclo) e centrar-se no fundamental tornando a informação mais clara.”*. Posto esta observação, a minha postura na forma de passar a informação foi logo repensada de maneira a suprir esta dificuldade. Com a adequação da linguagem a cada turma, passei a denotar ao longo do decorrer da PES que os alunos passaram a questionar-me menos em relação aos exercícios e o tempo de aprendizagem e o tempo de empenhamento motor aumentou. Porém para este aspeto também contribuiu positivamente as boas transições que eram executadas entre os exercícios ou entre partes da aula, *“As transições entre grupos e de exercício foram rápidas e bem orientadas o que permitiu aos alunos terem mais tempo de exercícios e mais tempo de empenhamento motor e potencialização das suas competências”*. (Reflexão nº36) *“Os tempos de transição entre estações e alunos foram muito rápidos”* (Reflexão nº50).

Com a experiência que tenho na condução de ensino, seja em que contexto for, posso afirmar que existe muito para além do momento de leção da aula. Quero com isto dizer que a verificação das condições do espaço e do material deve ser tida em conta assim como a colocação do material no lugar para o início da aula. Assim, ao longo da PES sempre procurei estar na escola, no pavilhão, no mínimo 20 minutos antes de tocar para poder cumprir de forma exemplar este fator. *“A colocação do material no*

*início da aula estava bem concebida permitindo o controlo de todos os alunos e promovendo assim maior tempos de empenhamento motor e menor tempos de espera dos alunos” (Reflexão nº 33)*

A condução de ensino no professor de EF não é apenas meramente o debitar os exercícios, mas passa muito pela capacidade de observação e de análise da execução técnica e tática dos alunos, das suas ações, dos seus comportamentos ou até mesmo das suas atitudes. Esta capacidade de observação e de análise deve ser uma característica intrínseca ao professor de EF. A capacidade de analisar determinadas ações técnicas determinados gestos permite ao professor um ajustamento adequado face à necessidade do aluno naquele momento ou naquele contexto. Transportando este fator para a minha PES, em ambas as realidades a forma de observação e de análise era distinta, ou seja, na turma do 5º ano a observação incidia mais ao nível técnico na execução dos gestos específicos de cada matéria, ao invés na turma do 11º ano a observação também se focava em certa parte nas ações técnicas mas centrava-se essencialmente pelas componentes técnico-tático. Esta análise e observação permitia-me ajustamentos específicos nos alunos assim como possíveis acertos em objetivos definidos e propostos para essa (s) aula (s) ou até mesmo no decorrer dos exercícios. *“Os exercícios apresentados e aplicados no andebol não foram tão bem sucedidos isto porque alguns alunos ainda demonstram alguma dificuldade na leitura da trajetória da bola, facto que condicionou a dinâmica do exercício”* (Reflexão nº 27). Por conseguinte nessa reflexão a sugestão passou por *“Melhorar a dinâmica do exercício 2, através de exercícios mais analíticos ou em jogos mais reduzidos em espaço e alunos de maneira a que se possa colmatar essa lacuna desses alunos com essas dificuldades Tal aconteceu no decorrer do exercício”*. (Reflexão nº 27/sugestão)

Um dos grandes ajustamentos foi a definição dos objetivos na matéria de Voleibol para o 11º que inicialmente foram muito complexos para as competências que os alunos possuíam, *“Os objetivos traçados para estes alunos foram extremamente ambiciosos o que na próxima etapa tem que ser reajustado dados as dificuldades que os alunos apresentam”*. (Avaliação da 2ª Etapa, p. 9)

### c) Disciplina e Clima Relacional

A minha inserção na PES como já referi anteriormente é marcada pela presença em duas turmas distintas. Uma das chaves para o professor de EF ter sucesso nas suas aulas, é procurar que os alunos tenham atitudes, valores, comportamentos e formas de estar corretas na aula, o que não acontecia na turma do 5ºD. Esta falta de valores provocou uma onda de comportamentos inapropriados e por vezes de violência nas aulas.

As estratégias de prevenção de comportamentos inapropriados ao longo do ano, nunca puderam ser idênticas, isto porque os alunos conseguiam sempre contorna-las, desrespeita-las ou até simplesmente não as cumprir. Existiram estratégias de colocação dos alunos sentados em cima de uma linha à espera da instrução, separação dos alunos em pequenos grupos previamente definidos, colocação da bola debaixo do braço, medidas cautelares entre outras. Porém nem sempre o professor consegue ter um controlo máximo de todos os momentos da aula de forma eficaz.

Posso retratar um momento muito particular que ficou marcado para mim no decorrer da PES. No decorrer de uma aula observada pelo meu orientador da UE, um momento após uma transição, um aluno com alguns problemas, agrediu uma colega. *“Episódio com o aluno x e aluna y em que este aluno teve comportamento incorreto de agressão e de extrema violência que até teve a atitude de sair da aula se autorização, mas que eu evitei”.* (Reflexão nº29). Após essa agressão coloquei o aluno sentado e disse-lhe *“...para ter calma, para não chorar e para me explicar que tinha acontecido. Não falou, e disse-lhe que quando estivesse mais calmo viesse falar comigo”.* A aula continuou e posteriormente o aluno veio falar comigo pediu-me desculpas e acordei com ele para ir pedir desculpas à colega para poder ingressar novamente na aula. Assim aconteceu, porém uma nova tentativa de agressão esteve para acontecer mas como já estava de “olho” no aluno consegui evitar. Posteriormente a esse comportamento, esse aluno tomou a liberdade de ir embora da aula sem autorização, o que tive que ir a correr atrás do aluno. Após chegar com o aluno ao local da aula a professora cooperante ficou responsável por este aluno. Sem dúvida que este foi um dos episódios que marcam a minha

PES, no entanto nesta turma existiram muitos mais o que me tornou mais capacitado para alunos com dificuldades, falta de valores e formas de estar inapropriadas numa aula de EF. “*Demonstrou capacidade para resolver assertivamente problemas de indisciplina que foram surgindo na turma do 2º ciclo.*” (Avaliação desempenho 1º semestre, p.6).

No decorrer da condução do ensino nas aulas de EF, o professor deve para além de ter a capacidade de observar e analisar deve também por conseguinte ter a capacidade dar feedback pedagógico aos alunos. O professor deve ter a capacidade de chegar perto do aluno e prescrever um feedback consoante a sua ação o seu comportamento, através de um feedback de motivação, de informação acerca de um comportamento e atitude, um feedback de correção ou de interrogação. Ao longo da minha passagem pela PES procurei sempre, em ambas as turmas, privilegiar formas de feedback de motivação, mas para mim o que mais gostei de utilizar e o que apliquei com maior frequência foi o feedback interrogativo. Penso que é uma forma do aluno tomar consciências do seu comportamento ou da sua atitude e da execução de um gesto. Penso que com esta forma de questionamento entre professor e aluno conseguimos que o aluno, de uma forma consciente, por si consiga chegar ao que o professor pretende de uma maneira guiada, que segundo Lourenço (2007) é uma metodologia baseada na discussão e na experiência constante, entre o aluno e o professor, permitindo estimular a sua eficiência psicológica dos seus comportamentos, partindo de uma ideia global e de um percurso previamente traçado pelo professor.

No decorrer do ano letivo em ambas as turmas procurei ter sempre uma atitude que favorece-se um clima positivo, harmonioso e favorável a prática de atividade física nas aulas de EF. O professor deve ter uma missão para além de ensinar ser ele o primeiro motor de injeção de motivação aos alunos para a prática desportiva. Isto, passa pela forma de comunicação com os alunos, pelas estratégias adotadas, pelas tarefas aplicadas que originem maior motivação e promovam o gosto aos alunos. A promoção e o desenvolvimento do respeito e da cooperação entre os alunos e os alunos professores/agentes deve ser mais uma das competências do professor.

#### **d) Observação, análise e reflexão crítica**

Ao longo deste processo de condução de ensino durante a PES existiram dois momentos de observação da condução de ensino distintos. Um desses momentos foi a observação da minha prestação na condução de ensino, ou seja, em determinados momentos foram efetuadas filmagens da minha prestação para posteriormente analisar e refletir de uma forma crítica sobre a minha intervenção. Um outro momento de observação foi subdividido em duas partes: na primeira a observação da condução de ensino do meu colega de estágio e posterior execução do relatório e reflexão crítica em conjunto na fase seguinte foi a observação da condução de ensino de um outro colega que se encontrava a lecionar no 3º ciclo de ensino.

Esta observação teve um período temporal superior à anterior, onde posteriormente efetuei detalhadamente um relatório sobre o 3º ciclo de ensino através de exemplos específicos da minha observação. A análise ao 3º ciclo permitiu-me obter um conhecimento acerca do currículo pretendido para esse ciclo, assim como tomar conhecimento acerca da especificidade dos alunos nessa faixa etária assim como o papel do professor nas aulas. A organização das aulas e a estrutura da mesma foi um dos aspetos que aprendi tal como a incapacidade dos alunos de trabalharem autonomamente.

A reflexão diariamente crítica do professor (Anexo 15) faz sentido quando este a utiliza com o fim de querer crescer e de melhorar a sua performance. Este aspeto é salientado de forma clara por Carreira da Costa (1996) quando afirma que o professor de EF deve ser visto como um especialista dotado de um conhecimento científico e pedagógico da sua área, que através de uma atividade técnica e reflexiva atua de uma forma crítica respeitando os princípios éticos e morais, apresentando vontade e capacidade para desenvolver o seu trabalho de forma assertiva perseguindo a realização profissional com dignidade. O ser professor não passa apenas pelo ser, mas sim pela capacidade humilde de nos conseguirmos mudar consoante as nossas análises e reflexões aos nossos atos e aos nossos comportamentos. Penso que neste ponto é bem visível que ao longo da PES as reflexões diárias foram sentidas sempre como uma ferramenta de crescimento e não sentidas como

uma obrigação. O papel reflexivo do professor constitui um motor que gera sempre novas ações no sentido do seu crescimento e de um ensino mais eficaz, tal como afirma (Novoa, 1995, p.28) que o processo do ensino reflexivo permite ao professor uma ação ativa nas discussões curriculares e no seu desenvolvimento profissional.

Chegando ao fim deste ponto posso concluir que para uma condução de ensino nas aulas de EF mais eficaz, mostrou-se necessário:

- Definição dos objetivos que tenham em conta às necessidades reais dos alunos;
- A verificação do espaço e do material antes da aula;
- A organização da aula e das tarefas de forma específica para cada turma;
- A capacidade de observação e de análise dos alunos/turma;
- A capacidade de adaptação aos imprevistos que possam surgir como sucedeu numa aula em que *“...a realização do salto em Altura isto porque o outro professor utilizou o material primeiro, logo tive que recorrer a outra matéria e na qual foi o Voleibol”* (Reflexão nº 31).
- A adaptação e qualidade da linguagem;
- Promover rápidas transições e favorecer um maior tempo de empenhamento motor e de aprendizagem do aluno;
- A diversidade de deslocamentos do professor, tal como na reflexão de aula n.8 pude concluir que *“A colocação perante os alunos foi correta, no entanto ter atenção quando se esta no campo exterior e se tem estações muito dispersas”*;
- Demonstração dos exercícios, que conclui após uma aula que *“As demonstrações dos exercícios, a colocação e a comunicação foram positiva pertinente e constante”* (Reflexão n.º8). *“Os exercícios de Ginástica Acrobática foram demonstrados e exemplificados de forma clara e explícita salvaguardando sempre as regras de segurança. (Reflexão nº 34)*
- A prevenção e remediação de comportamentos inapropriados;
- A atitude do professor na promoção de um clima positivo na aula;
- A capacidade de refletir criticamente às suas intervenções e vivências;

Finalizando esta dimensão e posteriormente à conclusão acima referida, podemos considerar e segundo a ideia de Carreira da Costa (1996) que os professores que conseguem conjugar a boa qualidade de ensino com o seu papel fundamental na promoção do desenvolvimento integral, promovem aprendizagens *ricas* aos seus alunos. O mesmo autor citado anteriormente, ainda nos refere, que após várias investigações sobre a verdadeira eficácia pedagógica, verificou-se que os professores mais dotados e mais capacitados em habilidades de ensino apresentam uma grande “plasticidade” na relação educativa.

#### **3.1.4. O 3º ciclo – Observação e análise**

Dentro do processo evolutivo e de aprendizagem dos alunos do Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário é de extrema relevância, durante o seu percurso académico, o conhecimento acerca dos vários ciclos de ensino da disciplina de EF. Assim, embora durante a PES os mestrandos desenvolvam prática efetiva em dois ciclos de ensino, o conhecimento acerca dos outros ciclos é relevante para a sua formação.

Desta forma a análise ao 3º Ciclo tem como base, e assenta essencialmente, em processos de observações de aulas de colegas que estão a lecionar nesse ciclo. Para tal foram observadas um total de 10 aulas, em 4 blocos de 90 minutos e 2 de 45 minutos. Estas observações foram realizadas na Escola Básica 2º, 3º Ciclo Conde Vilalva a uma turma do 7º ano. Processo de observação e análise tem como objetivo um conhecimento mais efetivo para o futuro professor, acerca do 3º ciclo, da sua realidade, do contexto, dos alunos, das necessidades, das orientações metodológicas específicas, das estratégias, dos métodos, das metodologias a seguir, dos conhecimentos e das metas a atingir por parte dos alunos no final de ciclo.

A disciplina de EF no contexto atual de ensino e segundo os PNEF's tem no ensino básico uma carga horária de **135 minutos**, tempo útil de aula, o que cria a possibilidade de manter um número de sessões de prática desejável com uma distribuição equitativa em três sessões semanais de

45`+45`+45`. Porém na escola onde realizei a PES esta distribuição da carga horária não se realiza desta forma, mas sim em dois blocos semanais, um de 45` + um de 90`.

Relativamente à composição curricular da disciplina de EF, esta está assente numa base organizativa ao longo dos ciclos de ensino. O ciclo analisado engloba o 7º, 8º e 9º ano e a sua composição curricular é composta por matérias nucleares e alternativas, tal como podemos observar no quadro nº3 no ponto 2.5.3.1.

De acordo com os PNEF`s, no quadro seguinte apresentamos especificamente a composição curricular do 3º ciclo onde fazemos referência às matérias e o nível que os alunos devem atingir no final de ciclo.

Quadro 7: Enquadramento das matérias por nível

<b>3º CICLO – EDUCAÇÃO FÍSICA</b>	
<b>7º ANO / 8ºANO / 9ºANO</b>	
<b>Matérias</b>	<b>Nível</b>
Futebol	Parte do Avançado
Voleibol	Parte do Avançado
Basquetebol	Parte do Avançado
Andebol	Elementar
Ginástica de Solo	Parte do Avançado
Ginástica de Aparelhos	Elementar + Parte do Avançado
Ginástica Acrobática	Parte do Elementar
Atletismo	Parte do Avançado
Raquetes	Elementar
Patinagem	Elementar
Dança	Elementar
Orientação	Introdução
Jogos	(Programa de Escola)
Luta	Desportos de Combate

(adaptado do PNEF)

No que confere à **área da aptidão física** os alunos neste 3º ciclo tem que demonstrar e adquirir as capacidades exigidas para se situarem dentro da

ZSAF, nos vários testes constituintes da bateria de testes do Fitnessgram aplicados pelo grupo de EF.

No que confere à **área dos conhecimentos** e segundo os PNEF, podemos caracterizar este ciclo de ensino como um ciclo de aprendizagens primordiais para o conhecimento da atividade física no ser humano e da relevância que esta tem na saúde e no bem-estar. No final deste ciclo pretende-se que os alunos consigam relacionar a aptidão física e saúde, e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente.

De acordo com os PNEF, no que se refere à especificidade da disciplina, a **avaliação** decorre dos objetivos de ciclo e de ano, os quais explicitam os aspetos em que deve incidir a observação dos alunos nas situações apropriadas. O processo de avaliação e a sua forma pode ser observada no quadro nº6 no ponto 2.5.3.2.

#### 3.1.4.1. Análise comparativa de ciclos de ensino

Numa análise comparativa apenas da estrutura “física” da aula de EF verificamos que o tempo de aula do 3º ciclo é inferior ao do secundário, ou seja, no 3º ciclo de ensino temos uma carga horária de **135 minutos** (igualmente ao 2º ciclo), semanal e no secundário de **180 minutos**.

### **Área das Atividades Físicas**

Recorrendo a uma análise da composição curricular que abrange todos os ciclos de ensino da disciplina de EF, podemos verificar que o processo evolutivo das matérias e das competências que são propostas para cada um, tem um fio condutor e um elo de ligação no sentido de uma aprendizagem duradoura e com hierarquizações bem definidas.

## **Matérias Lecionáveis**

Após uma análise podemos verificar que nas matérias lecionáveis na transição de 2º para 3º ciclo de ensino, temos a extinção dos Jogos Pré Desportivos assim como a Ginástica Rítmica. No que diz respeito à transição do 3º ciclo para o secundário continuam a não haver a Ginástica Rítmica e os Jogos Pré Desportivo.

## **Nível das Matérias**

Ao observamos o quadro da composição curricular podemos verificar que existem um nível de exigência bastante acentuado na transição do 2º Ciclo para o 3º Ciclo, mais evidente aqui do que na transição do 3º para o secundário.

**Quadro 8: Nível das matérias por ciclos de ensino**

	Fut	Vol	Basq	And	GinS	GinAp	GinAc	Atl	Raqu	Pating	Dança	Orint
2º C	E	E	I	PI	PE	PE	-	I		PE	PE	
3ºC	PA	PA	PA	E	PA	E+PA	PE	PA	E	E	E	I
Sec	PA	PA	PA	E	PA	E+PA	E	PA	E	E	E	

(Adaptado de Quadro Composição Curricular retirado dos PNEF)

### **Legenda:**

I – Nível Introdutório

PI – Parte do Nível Introdutório

E – Nível Elementar

PE – Parte do Nível Elementar

A – Nível Avançado

PA – Parte do Nível Avançado

Como podemos verificar no quadro acima exististe um nível de existência superior na transição do 2º ciclo para o 3º ciclo, principalmente ao

nível das matérias do Basquetebol, do Andebol, do Atletismo e na parte das Ginásticas.

### **Área das Aptidão Física**

No quadro da aptidão física, ou seja, na aplicação da bateria de testes do Fitnessgram podemos verificar que na transição de ciclo a aplicabilidade é diferente assim como o nível de exigência aos alunos é mais evidente.

No 3º ciclo a operacionalização da bateria de testes de Fitnessgram cabe ao departamento de EF definir os testes a aplicar aos alunos. Assim mediante a definição efetuada pelo departamento e aplicada pelos professores de EF pretende-se que os alunos estejam dentro da ZSAF em todos os testes, consoante a sua idade. Os testes aplicados para avaliar a aptidão física na escola onde desenvolvi a PES foram os seguintes:

**Quadro 9: Teste a aplica na Aptidão Física**

<b>2º Ciclo</b>	<b>3º Ciclo</b>
Teste de Força Abdominal	Teste de Força Abdominal
Teste de Resistência Aeróbia - Milha	Teste de Resistência Aeróbia - Milha
	Extensão do Tronco
	Flexões de Braços
	Senta e Alcança
	Flexibilidade do Ombro
	Peso e Medir

### **Área dos Conhecimentos**

No que pudemos verificar após uma análise comparativa de ciclos, na área dos conhecimentos, podemos identificar que o grau de exigência e nível de conhecimentos efetivos são muito diferentes.

Os conhecimentos que são exigidos aos alunos no final do 2º ciclo prendem-se essencialmente pelo conhecimento que os alunos têm que ter a nível dos conhecimentos das capacidades físicas (resistência, força,

velocidade, agilidade e coordenação) de acordo com as características do esforço. Neste ciclo pretende-se que os alunos interpretem as principais adaptações que o organismo tem no seu funcionamento durante a atividade física.

Relativamente ao exigido e o pretendido para ao final do 3º ciclo os objetivos deste ciclo são diferentes tendo em conta a evolução dos alunos e ao seu nível de aprendizagem e de maturidade. Assim os objetivos que se têm neste final de ciclo visam mais essencialmente sobre o relacionamento que se deve ter com a atividade física, a saúde e os seus fatores benéficos para um estilo de vida saudável. Ambiciona-se que os alunos neste fim de ciclo consigam também identificar a dimensão social e cultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo do tempo.

#### 3.1.4.2. Caracterização geral da turma de 3º ciclo observada

O processo evolutivo de ensino do aluno frequentador do sistema de ensino tem várias etapas. Etapas essas, que se processam inicialmente por um ensino básico obrigatório, que abrange desde o 1º Ciclo de ensino ao 3º Ciclo (do 1º ano ao 9º ano) com uma durabilidade de 9 anos dos 6 ao 15 anos de idade.

O 3º ciclo de ensino (7º ao 9º ano) em que se situam os alunos entre os 12 e 15 anos de idade, em regime de disciplinas, tem como objetivo promover um desenvolvimento de saberes e competências necessárias à entrada da vida ativa ou ao prosseguimento de estudos. O aluno que frequenta e se situa neste ciclo tem umas características específicas mediante o ano de escolaridade que frequenta, ou seja, as características dos alunos do 7º ano são distintas dos alunos que frequentam o 9º ano. Porém a sua maturidade por vezes é muito semelhante.

Um das percepções que pude constatar nas minhas observações ao longo deste período temporal na turma de 7º ano, é que os alunos

“transportam” para as aulas muito do que são os seus relacionamentos com os colegas de turma para as aulas, ou seja, por vezes “o melhor amigo” lá fora, esta sempre por perto e tem que ficar sempre no mesmo grupo ou equipa nas aulas. São também evidentes por vezes grupos de alunos de ambos os géneros, que também se repercutam nas aulas. Uma outra perceção foi que os alunos, nesta fase inicial da sua adolescência, de ambos os géneros, podem-se classificar como “nim”, ou seja por vezes têm atitudes e querem ser tratados como adultos, que querem ser, mas por vezes tem atitudes de crianças e não tem consciência que as tem. O seu sentido de responsabilidade é limitado e por vezes são penalizados e chamados à atenção pelos professores. Um dos aspetos mais evidentes destes alunos são as chamadas de atenção quanto ao material que não pode ser utilizado nas aulas de EF (anéis, fios, pulseiras, cabelo atado). As alunas enfrentam uma fase de desmotivação e falta de interesse pelas aulas de EF, ao invés dos alunos. Por conseguinte, por vezes, ambos os alunos têm que ser chamados à atenção tendo em conta que em momentos de trabalho autónomo se desleixam e não desempenham o pretendido.

Porem, uma ideia que retirei desta observação, foi que os alunos que frequentam o último ano deste ciclo de ensino, tem características que os diferem dos outros alunos do 7º ano. Umas dessas principais características tem a ver com a sua maior maturidade face aos outros, ou seja, estes alunos (mais o género feminino) já querem ser vistos como adultos. No entanto os alunos do género masculino são extremamente dedicados e tem um gosto muito grande pelas aulas.

#### 3.1.4.3. Operacionalização das aulas no 3º ciclo

##### **Estratégias de ensino**

A organização geral da turma em momentos de **instrução** quando definidas torna-se mais fácil isto porque os aluno já tem uma maior autonomia de organização, face aos alunos do 2º ciclo. A definição de organização desses

momentos é um ponto-chave quer no início da aula quer em momentos de informação de exercícios. Este tipo de organização vai permitir aos alunos e professor uma **gestão** melhor do tempo de aula, ou seja, rentabilização dos momentos de informação, de transição de exercícios ou de tarefas, assim como os momentos de aprendizagem e o tempo de empenhamento motor. Por vezes nestas idades as chamadas de atenção têm mais a ver com o facto de os alunos não estarem com atenção.

Quanto ao ensino deve ser ele dirigido e específico utilizando uma **linguagem** mais técnica para que os alunos possam aqui começar-se a familiarizar mais com os termos técnicos, com as palavras e com as terminologias caracterizadoras da EF e de cada matéria. Esta instrução deve ser um pouco mais elaborada e mais técnica, de maneira a ir de encontro ao conhecimento que os alunos têm que adquirir na EF.

A organização deve ter sempre em vista um fim primordial que se centra essencialmente com a potencialização dos momentos de aprendizagem e empenhamento motor dos alunos.

Os deslocamentos do professor devem ser de igual forma aos outros ciclos de ensino.

Outro ponto que penso ser importante tem a ver com **tipo de trabalho** a implementar.

Com estes alunos e dadas às suas características específicas, como já indiquei anteriormente, o trabalho autónomo, por vezes por estações ou por circuito pode não surtir muito efeito, isto porque a capacidade que os alunos têm de por eles próprios realizarem as tarefas ou mesmo motivarem-se é muito redutora. Penso ser um tipo de trabalho menos efetivo do que se for, por exemplo, em exercício em que o professor esteja por perto que consiga controlar, que possa indicar corrigir, motivar ou até mesmo interrogar para que os alunos estejam o maior tempo possível em atividade na tarefa.

O **feedback** que o professor observado dirigia aos alunos, deste ciclo de ensino por vezes era mais no sentido da correção, quando o aluno se encontra na tarefa e não a executava da melhor forma.

No 3º ciclo de ensino devemos proporcionar nos alunos uma aprendizagem efetiva das componentes programáticas para cada ano de escolaridade, e também conduzi-los de uma forma gradual e motivadora para o gosto e a importância da EF na escola e para a relevância da prática de atividade física na sua vida. Para tal as aulas, para além da componente a lecionar específica deve também ser **motivadora** e proporcionar ao alunos prazer em participar e aprender. Neste caso os alunos por vezes tem alguma dificuldade em praticar e gostar das aulas, principalmente as alunas, por vezes “arranjando desculpas” para não realizarem aula.

Nestes alunos a carga afetiva é muito elevada e dada á sua cumplicidade dentro e fora das aulas por vezes transporta-os para atitudes e ações irreflexivas. São alunos que tem aquele grupo de amigos dentro e fora de aulas, e que por vezes com outros alunos com quem se dão menos tem atos de **indisciplina**. Nas aulas os alunos por vezes têm que ser avisados e chamados à atenção sobre os seus comportamentos e atitudes que tem com os colegas, principalmente verbalmente.

### **3.2. Dimensão: Profissional, Social e Ética**

A funcionalidade desta dimensão é vista como um todo que nasce desde o primeiro dia e que nos acompanha até ao fim dos nossos dias. Os valores adquiridos ao longo da nossa vida e os obtidos com as experiências e com as vivências de cada um, remetem-nos para uma aplicabilidade dos mesmos ao longo da vida enquanto professores. Esta dimensão transporta-nos para um lugar onde o carácter, os valores, as atitudes e os comportamentos são tidos como elemento preponderante.

Ser professor acarreta um conjunto de responsabilidades. Porem sem dúvida que o sentido de responsabilidade apresenta uma mais-valia no ser do professor. Sentirmo-nos parte integrante de uma comunidade educativa, com o objetivo de ensinar e procurarmos ajudar os alunos no seu processo formativo

enquanto alunos e enquanto pessoas, faz da profissão de futuro professor, uma enorme honra e uma grande responsabilidade.

Ao longo da PES, em ambas as realidades, procurei ser apenas aquilo que sou e demonstrar pelos meus valores e pelas “linhas” que me conduzem. O trabalho desenvolvido individualmente, na elaboração de documentos, na pesquisa, na consulta são bem elucidativos daquilo que foi o desenvolver do trabalho e do sentido de responsabilidade para com a PES.

No decorrer da PES, no campo da assiduidade e da pontualidade, cumpri sempre da melhor maneira. O sentido de responsabilidade e de compromisso para com os alunos fez de mim ao longo da PES um professor estagiário assíduo. A pontualidade é um aspeto em que sou muito exigente, quer para com os outros (alunos) quer comigo, daí eu chegar sempre 15 minutos antes de tocar para a entrada, ao pavilhão. Toda a preparação que é possível executar para um bom início de aula fica efetuada, possibilitando assim aos alunos elevar o tempo de empenhamento motor e o tempo de aprendizagem.

O trabalho em grupo que foi desenvolvido ao longo da PES, teve dois campos de intervenção distintos: um com o núcleo de estágio e outro com os departamentos de EF de cada escola. O trabalho realizado com o meu colega de estágio, que penso ter contribuído de uma forma correta e bastante produtiva, teve como objetivo a organização de dois momentos de ação interventiva para com a comunidade escolar, que foi a realização do projeto KIN BALL e o projeto Jogos Tradicionais (projetos estes que apresentamos detalhadamente no ponto 3.3). a minha outra intervenção foi com os departamentos de EF de cada escola, em que o nosso trabalho era mais limitado organizativo, dado à nossa posição como professores estagiários. No entanto todo o trabalho que era solicitado foi executado de forma profissional e da melhor maneira que sabia.

Penso que para nos tornarmos em professores eficazes a atitude reflexiva apresenta-se como uma componente importante neste capítulo. De acordo com Albuquerque (2003, p. 29) “ a prática ao ser problematizada desencadeia a ação reflexiva, pois esta procura soluções lógicas para os

problemas que a própria prática levanta e que é importante que sejam resolvidos. Isto exige dos professores muita intuição, mas também muito comprometimento emotivo e, de certo modo, apaixonado”.

Estas reflexões foram expressas sempre no final de cada aula, em que era debatido com a professora cooperante de cada escola, como decorreu a aula, os pontos de importância, os vários momentos, as atitudes as estratégias adotadas ou a adotar assim como os meus comportamentos e desempenho.

Um ponto muito importante desta dimensão prende-se com a capacidade de pesquisa, procurando assim de certa forma melhorar a prática dos alunos assim como encontrar soluções criativas inovadoras e adequadas perante os diversos desafios que foram surgindo em ambas as turmas.

Neste aspeto penso que foi bem elucidativo o trabalho desenvolvido com a turma do 5º ano. A especificidade da turma, dos alunos, as inúmeras dificuldades que ela acarretava permitiu-me concluir hoje, que as estratégias que hoje funcionam na aula seguinte podem já não ser eficaz. Inicialmente procurei perceber a turma e os alunos de forma a tentar saber como lidar com eles que apresentavam um enorme vazio de valores, de comportamentos inadequados e principalmente a ausência de regras de sala de aula. Assim esta turma permitiu-me estar sempre a inovar e a pesquisar novas formas para saber lidar com eles, assim como de os mobilizar para a aula.

Assim posso concluir, que nesta dimensão, dada as suas características procurei desenvolver-me enquanto ser humano mas acima de tudo como futuro professor procurando manter sempre uma ética profissional coerente e assertiva, assim como promover ações de reflexão sobre os vários momentos e as diversas ações mantendo sempre a humildade de saber ouvir e saber lidar com a crítica de maneira a poder ser melhor do que foi ontem.

### **3.3. Dimensão: Participação na Escola e a relação com a Comunidade**

No âmbito desta dimensão, participação na escola e a relação com a comunidade existe o objetivo de realizar atividades, dentro do projeto educativo da escola, de forma a facilitar a integração e sociabilização dos alunos, promovendo simultaneamente sinergias entre a comunidade e a escola.

Esta dimensão teve duas componentes distintas, previamente definidas e debatidas no cerne do núcleo da PES, em virtude na nossa integração em duas escolas diferentes: numa escola tivemos como objetivo dar a conhecer uma modalidade nova no seio da escola e na outra, promover e dar a conhecer aos alunos da escola vários jogos tradicionais característicos da sua região.

Assim, na ESGP apresentamos como objetivo para esta dimensão a promoção e o conhecimento de uma modalidade muito nova e pouco praticada no nosso país. Face ao projeto educativo da escola procuramos enriquecer os alunos promovendo uma formação eclética.

Na EBAR divulgamos e demos a conhecer os Jogos Tradicionais da região de Évora. Com a implementação deste projeto e face ao projeto educativo da escola, permitiu-nos fomentar através de um clima relacional entre os elementos da comunidade educativa com o objetivo de aumentar o envolvimento a participação de todos na vida do agrupamento desenvolvendo uma cultura de pertença. Conseguimos também adequar o nosso currículo da EF, ao contexto em que nos inserimos promovendo assim componentes locais (jogos) na divulgação e participação da comunidade escolar.

#### **3.3.1. Atividade de Kin-ball**

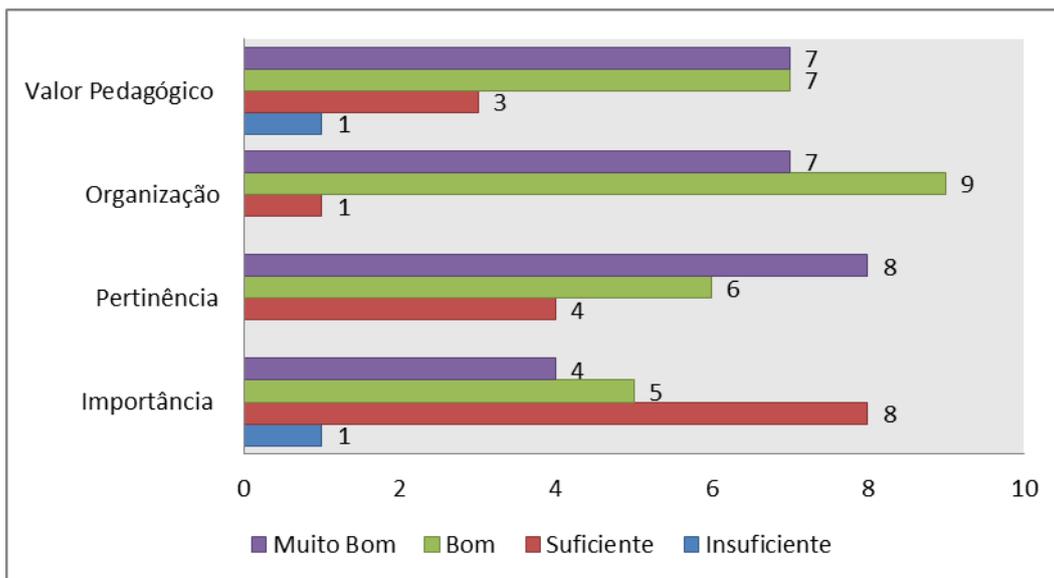
A atividade do Kin-Ball surge no seio do núcleo da PES no sentido de dar a conhecer uma modalidade nova, aos alunos da ESGP.

No projeto da atividade e nas reuniões que tivemos com a nossa orientadora cooperante quer com o nosso orientador da universidade desde logo pensamos em estruturar esta atividade em três momentos: 1º- Seminário de Kin-Ball; 2º- Lecionação da Modalidade nas Turmas da Escola; 3º- Torneio Inter-turmas de Kin-Ball

### **1. Seminário de Kin-Ball**

O seminário foi realizado no dia 15 de Fevereiro de 2012, pelas 17h30m e teve lugar no auditório da ESGP e tinha como destinatários apenas a professores de EF, alunos da Universidade da Licenciatura de Desporto e alunos de Cursos Profissional e Tecnológico de Desporto. Esta atividade foi desenvolvida e dinamizada totalmente pelo Núcleo de estágio, em colaboração com a professora cooperante.

Para a materialização do seminário, tivemos uma **fase de preparação** que através de pesquisa, elaboramos um documento base de informação sobre o que é o Kin-Ball, a sua história, a forma de jogar, as ações técnica as ações táticas e as regras. A divulgação do Seminário foi através de um cartaz (Anexo 16) distribuído nas escolas do concelho de Évora, através de email e através do Facebook. As inscrições eram efetuadas por email. Na **fase de realização** do seminário este decorreu no dia que já referido contando com uma presença de 18 participantes. Este foi dividido em duas partes uma parte teórica e uma parte prática. O programa da atividade decorreu conforme o que estava planeado no projeto não havendo alterações a salientar. O seminário terminou com a entrega dos diplomas de participação e com o preenchimento das fichas de avaliação da atividade (Anexo 17).



**Gráfico 1: Resultado da Apreciação do Seminário**

Após a realização do seminário e a uma posterior reflexão e análise do mesmo podemos verificar que este teve pontos positivos e pontos negativos.

### **Pontos Positivos:**

Relativamente ao Seminário, podemos mencionar, o seguinte:

- Houve uma ótima colaboração e interação, estabelecida entre professores estagiários e a professora cooperante.
- A participação quase integral do Departamento de Educação Física da Escola Gabriel Pereira no Seminário.
- O apoio da Direção da Escola, através da aprovação do projeto e disponibilização do anfiteatro e pavilhão para a dinamização do Seminário.
- O apoio dos Professores Orientadores da Universidade, Prof. António Monteiro e Prof. Dr.<sup>a</sup> Clarinda Pomar na construção do suporte teórico do seminário bem como na ajuda essencial no requisitar do material necessário para a realização do seminário junto da Universidade.
- Houve uma boa adesão de professores. De salientar a participação de um grupo de alunos do curso tecnológico e profissional de desporto.

- As condições espaciais para a realização do Seminário foram bastante boas, o pavilhão estava em condições magníficas, bem como o anfiteatro.
- Houve ausência total de acidentados e/ou lesionados, assim como, não se verificou qualquer contratempo que impedisse a consagração do programa.
- Verificou-se a criação de um salutar ambiente de descontração e convívio, e ao mesmo tempo de interiorização de conhecimentos e aprendizagens. Neste sentido, foi visível a clara motivação, empenho e diversão de todos os participantes ao longo do seminário.

### **Pontos Negativos:**

Relativamente aos aspetos negativos ou menos positivos, referentes ao semanário, lamentamos o seguinte:

- A adesão por parte do público-alvo ficou abaixo das nossas expectativas.

### **Objetivos Atingidos**

Em relação aos objetivos traçados para o Seminário, podemos considerar que foram atingidos de forma bem-sucedida, e até superaram as nossas expectativas, nos seguintes aspetos:

- **Professores Participantes**

Conseguiu-se alargar o espectro de conhecimentos desportivos.

Deu-se a conhecer pormenorizadamente a Modalidade.

Promoveu-se o convívio entre professores de Educação Física.

Promoveu-se a importância destas atividades e da atividade física em prol de uma vida mais saudável e dos benefícios que esta trás para os alunos e comunidade.

### ➤ **Professores Estagiários**

Desenvolvemos Competências de Organização de atividades em que englobem não só alunos mas também Docentes.

Experienciou-se a preleção de um tema para um público-alvo mais exigente.

## **2. Lecionação da Modalidade nas Turmas da Escola**

A segunda parte deste projeto decorreu na semana entre 23 a 29 de Fevereiro, onde foi lecionada esta modalidade aos alunos, das diferentes turmas, e no normal funcionamento das suas aulas de EF. A atividade foi desenvolvida pelo núcleo de Estágio, surgiu de uma conversa informal entre os professores estagiários e a professora cooperante, onde após se decidir apresentar uma nova modalidade, desconhecida para a totalidade dos professores, pensou-se que deveria haver e podia haver um momento formal de trabalho individualidade com as turmas, ou seja, um momento formal de ensino para os alunos, onde houvesse um apoio *técnico* ao professor de EF da turma. Assim, ao promover esta atividade, o núcleo deu a conhecer a comunidade educativa geral (professores de EF e alunos) uma nova modalidade.

Na **fase de preparação** desta parte da atividade procuramos através de uma análise do mapa de espaços (roulemente) saber quando estavam os professores nos espaços grandes para poder lecionar esta modalidade. Após essa análise foi definido com os professores do departamento quando iríamos atuar nas suas turmas. Na **fase de realização**, nos momentos de lecionação da matéria, era contextualizado a sua história, a sua origem, os principais gestos e regras e a sua forma de jogar. Esta fase decorreu de uma forma muito eficaz isto porque conseguimos chegar a todas as turmas da escola.

### **Pontos Positivos:**

Relativamente aos aspetos positivos, referentes à “Lecionação da modalidade junto das Turmas da Escola”, podemos mencionar, o seguinte:

- Houve uma ótima colaboração e interação, estabelecida entre professores estagiários e a Professora Cooperante/ Professores de Departamento.
- A participação quase integral do Grupo de EF da Escola Gabriel Pereira.
- No mínimo quatro professores continuaram a lecionar a modalidade após a nossa intervenção.
- Boa participação e empenho dos alunos da escola na atividade, onde foi conseguida a promoção de uma modalidade que até aqui era desconhecida, o Kin-Ball. Bem como, foi possível contribuir para um desenvolvimento pessoal e social dos alunos, e por fim foi possível sensibilizar os alunos para a criação de hábitos de vida saudável.

### **Pontos Negativos**

Relativamente aos aspetos negativos ou menos positivos, lamentamos o seguinte:

- Uma das bolas rebentou, o que prejudicou a atividade no último dia;
- Faltou chegar com mais incidência a alguns professores, principalmente aos com mais anos de serviço, a fim de dar mais orientação;

### **Objetivos Atingidos**

Em relação aos objetivos traçados para esta 2ª Parte, podemos considerar que foram atingidos de forma bem-sucedida, e até superaram as nossas expectativas, nos seguintes aspetos:

#### ➤ **Alunos Participantes**

Promoção de uma atividade pouco conhecida o “Kin-Ball”.

Promover o desenvolvimento pessoal e social de todos os membros da comunidade estudantil.

Fomentar o convívio entre os alunos das diversas turmas.

Promover entre os alunos o espírito de equipa e o respeito pelo adversário, mantendo sempre uma atitude de “Fair-play”.

Reconhecer a necessidade da cooperação e solidariedade com os colegas da equipa.

Aceitar as decisões da arbitragem.

Desenvolver as capacidades físicas e promover a aprendizagem de uma correta gestão do esforço.

Fazer a promoção da saúde através da atividade física.

Proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento de valores de respeito ao próximo e a si mesmo.

Adquirir hábitos de disciplina e concentração no trabalho individual e em grupo.

➤ **Professores Participantes**

Alargar o espectro de conhecimentos desportivos.

Conhecimento pormenorizado da Modalidade.

Promover a importância destas atividades e da atividade física em prol de uma vida mais saudável e dos benefícios que esta trás para os alunos e comunidade

➤ **Professores Estagiários**

Os mesmos referidos anteriormente no campo dos professores.

Desenvolvimento das competências de organização de atividades em que englobem não só alunos mas também Docentes.

Experienciar a abordagem deste tema em contexto escolar.

### **3. Torneio Inter-Turmas de Kin-Ball**

O torneio de Kin-Ball surgiu dentro do Projeto de apresentação da Modalidade de Kin-Ball tendo decorrido no dia 22 de Março de 2012. O principal objetivo deste torneio prendeu-se em tentar perceber, se de alguma forma, a atividade que foi apresentada em contexto escolar conseguiu ou não

mover os alunos, podendo daí concluir quanto ao sucesso ou não do nosso projeto e da eficácia da nossa intervenção junto dos alunos.

Na **fase de preparação** do projeto, inicialmente foi elaborado um documento para posteriormente ser apresentado no grupo de EF para aprovação do torneio. Após a aprovação e definição de datas e local, foram construídos mecanismos de divulgação, panfletos, e cartazes que foram distribuídos por locais específicos da escola. As inscrições para o torneio podiam ser efetuadas com os professores de EF ou com o funcionário do pavilhão. Com o número de inscrições foi então realizado o calendário e dos grupos, existindo uma fase de grupos e uma fase final. Na **fase de realização** tudo decorreu da forma como foi planeado, contando com a ajuda também de todo o grupo de EF da escola. No decorrer dos jogos tivemos a preocupação de evitar tempos mortos e que as transições fossem tão rápidas quanto possível.

Podemos concluir, que a atividade foi muito produtiva ao nível da participação da comunidade escolar, sendo que, esta modalidade ainda tem pouca expressão, e em alguns casos alguns os alunos somente tinham tido uma aula. Assim, o número total de 6 equipas com um total de 36 participantes ativos foi na nossa perspetiva muito positiva. Pois, demonstra que os alunos gostaram da fase anterior do projeto que consistiu na lecionação de aulas de Kin-Ball nas turmas. Concluimos ainda que esta atividade foi muito importante devido ao facto de ser um projeto elaborado para a comunidade escolar interna, tendo esta aderido, dando-nos bases futuras para elaborações de atividades deste género. Consideramos que todos os objetivos iniciais que foram propostos a nível do Projeto inicial foram cumpridos, não havendo qualquer fator negativo a apontar.

### **3.3.2. Atividade de Jogos Tradicionais**

A atividade de Jogos Tradicionais surge no núcleo como uma atividade potencialmente favorável aos objetivos que são definidos nesta dimensão, ou

seja, com esta atividade temos a possibilidade de dar a conhecer jogos tradicionais que são alusivos à nossa região, e promover o convívio entre toda a comunidade escolar. Esta atividade dividiu-se em dois momentos: 1º- Jogos Tradicionais na Semana Cultural da EBAR; 2º- Jogos Tradicionais no Projeto PEPE (Projeto Educativo do Património de Évora).

## **1. Jogos Tradicionais - Semana Cultural**

A Semana Cultural do Agrupamento n.º2 decorreu em março na semana de 19 a 23. Esta semana envolveu toda a Comunidade Escolar, onde todos os departamentos curriculares promovem e desenvolvem atividades muito enriquecedoras. No dia 21 de março de 2012, das 09h00 até às 13h00, decorreu a atividade dos Jogos Tradicionais, que decorreu no campo exterior junto ao pavilhão da escola. Esta atividade foi desenvolvida e dinamizada pelo Núcleo de Estágio em colaboração com a professora cooperante. Nesta atividade participaram alunos, professores, assistentes operacionais (funcionários) de todo o Agrupamento e ainda alguns Encarregados de Educação.

Na **fase de preparação** do projeto foi feito inicialmente uma pesquisa no sentido de selecionarmos os jogos tradicionais mais praticados na região do Alentejo Central. Procuramos ter como objetivo dar a conhecer aos alunos alguns jogos que mais tarde pudessem ser jogados por eles e que lhes criássemos o gosto por estes, jogos que nos dias de hoje estão completamente esquecidos e “sugados” pela tecnologia dos vídeo jogos.

Após a identificação dos jogos procuramos estruturar e delinear estratégias para realizarmos a atividade. Uma das estratégias que delineamos foi que as equipas tinham que ter quatro elementos em que um desses elementos tinha que ser obrigatoriamente um adulto (Professor, auxiliar ou Encarregado de Educação). As inscrições eram efetuadas com os professores de EF ou com o diretor de turma.

Como forma de divulgação reunimo-nos com todos os professores de EF de maneira a que eles passassem a informação para as suas turmas, assim

como criamos cartazes (Anexo 18) e divulgamos no site da escola. Na fase de realização e aplicação, antes de se iniciarem os jogos tudo estava pronto, o material estava colocado, a informação respetivas de cada jogo estava no lugar, as equipas já definidas pela sua ordem. O início dos jogos surgia com a chamada da equipa ao secretariado para posteriormente começarem. As equipas passavam por os jogos e eram acompanhadas pelos professores que estavam a controlar as estações e onde registavam o desempenho global da equipa.

As equipas após realizarem o *chek in* passavam pela seguinte ordem dos jogos.

1. Jogo do Pião
2. Jogo da Malha
3. Jogo da Tração da Corda
4. Jogo dos Sacos
5. Jogo de Saltar à Corda
6. Jogo das Latas

No final da atividade reunimos para proceder à classificação final das equipas, através do sistema de pontuação definido no regulamento da atividade.

## **Participantes**

Quanto ao número de equipas participantes superou as nossas expectativas. Nesta atividade participaram 26 equipas num total de 104 participantes distribuídos de acordo com o quadro n.º14.

**Quadro 10: Equipas Participantes nos Jogos Tradicionais**

Número de Equipas	26
Número de Alunos	78
Professores	8
Assistentes Operacionais	5
Encarregados de Educação	13
TOTAL de Participantes	104

Podemos assim verificar que a atividade teve uma boa adesão por parte da comunidade escolar, verificando-se que a grande maioria dos alunos eram provenientes do 2º ciclo.

### **Pontos Positivos**

Relativamente aos pontos positivos, referentes à Atividade dos Jogos Tradicionais, podemos mencionar, o seguinte:

- Houve uma ótima colaboração e interação, estabelecida entre professores estagiários e a professora Orientadora.
- O apoio da Direção da Escola, através da aprovação do projeto.
- Houve uma boa adesão de toda Comunidade Escolar.
- A colaboração preciosa da professora Isabel Carreira (Grupo de História), nomeadamente, nos esforços realizados para que todo o material necessário para a atividade fosse disponibilizada por parte da Câmara Municipal de Évora.
- Houve ausência total de acidentados e/ou lesionados, assim como, não se verificou qualquer contratempo que impedisse a consagração do programa.
- Verificou-se a criação de um salutar ambiente de descontração e convívio, e ao mesmo tempo de interiorização de conhecimentos e aprendizagens. Neste sentido, foi visível a clara motivação, empenho e diversão de todos os participantes ao longo da atividade.
- Denotou-se um forte interesse dos alunos em conhecer estes jogos
- Forte adesão de Encarregados de Educação de Professores, de Assistentes Operacionais e de alunos para a participação nesta atividade.

### **Pontos Negativos**

Relativamente aos pontos menos positivos, referentes à Atividade dos Jogos Tradicionais, identificamos o seguinte:

- O Grupo de Educação Física poderia ter contribuído mais para a atividade no momento da sua operacionalização.
- Poucos elementos de supervisão nas estações dos jogos.

## **2. Jogos Tradicionais – Projeto PEPE**

O projeto segundo a Câmara Municipal de Évora tem como objetivo criar uma forte ligação entre a sua comunidade e o seu património material e imaterial. Pretende que a sua comunidade local obtenha um conhecimento sobre a origem e a importância do seu património, assim como a valorização e o respeito mútuo. Sendo a cidade de Évora, Património da Humanidade, tem como responsabilidade social de ser uma cidade educadora na promoção da sua cultura, visando uma harmonia entre a sua identidade cultural e a sua diversidade social. O projeto PEPE teve a sua primeira aparição na comemoração dos 25 anos da classificação do seu centro histórico como património mundial. O seu público-alvo abrange não só a comunidade educativa desde o ensino básico ao secundário como toda a sua população.

Segundo a Câmara Municipal de Évora este projeto tem como objetivo global promover o património local, como elemento constitutivo da identidade e facilitador do respeito pela alteridade, porém este projeto tem como objetivos específicos:

- ✓ Conhecer o património local, nas suas diversas dimensões;
- ✓ Identificar o património com a identidade;
- ✓ Compreender o contributo do património para o respeito pelo outro;
- ✓ Reconhecer o património como identidade e como diferença;
- ✓ Desenvolver ações promotoras de valores interculturais;
- ✓ Promover os valores e recursos patrimoniais endógenos;
- ✓ Valorizar o património na ótica do interesse coletivo, enquanto fator de identidade e de atratividade do território;
- ✓ Alertar para o papel que as atividades ligadas ao património podem desempenhar no desenvolvimento sociocultural e económico;

- ✓ Promover alguns monumentos e sítios locais emblemáticos, mesmo aqueles que são menos conhecidos;

A nossa intervenção no projeto PEPE deu-se no dia 20 de março de 2012 pelas 09h00 e teve lugar no Jardim Publico de Évora com a participação de toda a comunidade Escolar do concelho de Évora. Este projeto ofereceu aos seus participantes um Peddy-paper, que consistiu numa prova pedestre de orientação para equipas, onde as mesmas percorram um percurso com perguntas ou tarefas a realizar correspondentes aos diferentes pontos onde se encontravam os postos de participação.

A participação do núcleo nesta atividade consistiu em organizar o nosso posto com os diversos jogos tradicionais que definimos previamente:

**Jogo 1** – Jogo das Latas

**Jogo 2** – Jogo da Malha

**Jogo 3** – Jogo do Arco

**Jogo 4** – Jogo do Pião

**Jogo 5** – Jogo das Sacas

De referir que em cada jogo estavam afixados as regras dos jogos com o sistema de pontuação e a forma de execução, procurando assim dar a informação necessária às equipas para a realização do jogo. Em cada Jogo estavam dois alunos (alunos da EBAR) a exercer as funções de supervisão e de acompanhamento dos jogos, onde havia um controlo do jogo e uma anotação posterior na ficha de registo do desempenho da equipa e da pontuação que esta tinha obtido.

Por fim, todo o nosso trabalho assentou na organização e estruturação das estações, na gestão dos alunos supervisores das estações e na distribuição das várias escolas pelas diferentes estações.

### **3.4. Dimensão do Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida**

O professor não pode ser visto apenas como um mero trovador do saber adquirido. Dentro da Dimensão de Desenvolvimento Pessoal ao Longo da Vida os processos de investigação, de auto conhecimento e auto reciclagem devem de ser encarados como uma ferramenta preponderante no saber e no estar do professor.

Este teve como objetivo enriquecer as competências enquanto professor estagiário, mas também provar que com outra metodologia de trabalho podemos obter tão bons ou melhor resultados, aumentando assim o leque de possibilidades de ensinar, quer para mim como futuro professor, quer para os meus futuros colegas.

O projeto surgiu após a aplicação do processo de AI à turma do 11ºE da ESGP, Curso Científico – Humanístico de Ciências Socioeconómicas, e posterior análise tendo como principal foco de incidência as aprendizagens das Atividades Físicas Desportivas.

Considerando esta análise, denotou-se que os alunos, a sua maioria, estavam abaixo dos níveis esperados nas competências da matéria de Voleibol. Verificou-se um grande desnível face às outras matérias desportivas coletivas e face às exigências que os PNEF's têm para esse ano de escolaridade. Perante este cenário através de alguma pesquisa foram então delineadas e criadas estratégias para tentar colmatar esta lacuna apresentada pelos alunos desta turma. Assim este projeto teve como principal objetivo o ensinamento das competências técnicas e táticas da matéria de Voleibol dos alunos do 11º ano, procurando desta forma alcançar o sucesso dos alunos nesta matéria, ou seja, coloca-los num nível positivo, mas também assegurar que estes consigam cumprir o nível de exigência que lhes é pedido pelos PNEF's. Todo este projeto desenvolve-se e baseia-se na aplicação da metodologia construtivista.

Assim, dentro desta dimensão é apresentada e descrito, todo o desenho metodológico, a análise dos resultados e as várias conclusões que resultaram deste projeto.

## **ENSINO DO VOLEIBOL UTILIZANDO A METODOLOGIA CONSTRUTIVISTA**

### **3.4.1. Enquadramento Teórico**

*“Ensinar os alunos é habituá-los progressivamente a deixarem de necessitar de nós”  
(Mauco, 1967; cit. por Monteiro, M. 1996).*

O voleibol caracteriza-se por uma aciclicidade técnica, atenção constante e fundamentos do jogo complexos. Características como a limitação de um só toque na bola ou dois numa mesma jogada, mas não podendo ser consecutivos, movimentos complexos, cada equipa só pode dar no máximo 3 toques na bola para manter a bola no ar, distinguem esta modalidade das demais. Em suma os movimentos deste desporto não são replicados no nosso dia-a-dia, são ações desportivas "artificiais", elaboradas pelo homem, todas essas características dificultam o ensino do voleibol (Mesquita, 1991).

Estas aprendizagens *“é o resultado da estimulação do ambiente sobre o indivíduo já maduro que se expressa diante de uma situação problema, sob a forma de mudanças de comportamento em função da experiência.”* (Coelho, 1993, p.1).

Para Mesquita (2002) a aprendizagem constitui-se por processos de assimilação e de equilíbrio baseados nas experiências vividas pelo indivíduo.

E a sua abordagem metodológica? Em oposição às vertentes mais tecnicistas, surgem novas abordagens na EF escolar a partir do final da década de 70, a Educação Física Psicomotora, Construtivista, Desenvolvimentista, ganham espaço a partir de um contexto de discussões sobre a contribuição das práticas de ensino na formação dos alunos no seio escolar (Gonçalves 2009, p.78). Para o mesmo autor (Gonçalves 2009, p.80) o ensino através do método

situacional, em situações de 1x0; 1x1 e 2x1, em que as situações isoladas dos jogos, são aprendidas com números reduzidos de praticantes promovem nos alunos aprendizagens mais ricas e mais duradouras.

Este autor também defende que a técnica praticada na iniciação ligada aos conceitos da tática, remete-nos para uma lógica direta de "como fazer" à "razão de o fazer".

### **Metodologia Construtivista**

Segundo o referencial teórico apresentado, o ensino visava aprendizagens desportivas coletivas de forma mais tradicional em que a aquisição das habilidades específicas eram indispensáveis para posteriormente resolver os problemas que surgiam de ordem tática de jogo. Esta orientação técnica da iniciação desportiva acabou separando a teoria da prática, a condição física da técnica e esta da tática e a habilidade técnica do contexto real do jogo.

Por conseguinte surge então uma outra corrente metodológica que segundo Sánchez (1995), citado por Gonçalves (2009, p. 81) tendo em conta a teoria construtivista de Piaget, diz-nos que *“a criança acede ao conhecimento por organização progressiva de estruturas”*. *“A aprendizagem atribui-se ao ajuste e reajuste contínuo dessas estruturas. Cada nova estrutura inclui as anteriores. Desta maneira, aprendizagem vai do global para o particular, do indiferenciado para o preciso”*. O mesmo autor refere-nos ainda que com a preocupação do professor em simplificar a aprendizagem dos alunos e assegurar uma base mínima de gestos técnicos, ele elimina a possibilidade da tomada de consciência por parte do aluno do momento do lugar e das razões da utilidade de cada gesto técnico do jogo, suprimindo assim as relações gesto técnico/jogo.

Segundo o método ativo, sistemático ou construtivista, a prioridade passa a ser o desenvolvimento dos aspetos cognitivos da prática desportiva (estratégias e tática), assente numa compreensão quer da natureza dessas mesmas práticas quer dos princípios táticos do jogo. Pretende-se que os

alunos tenham uma participação ativa e criativa na realização das aprendizagens, uma vez que lhes é dada a responsabilidade de encontrar as soluções motoras mais apropriadas para os permanentes problemas que o jogo coloca. As soluções são descobertas através da situação real de jogo, sem se estabelecerem critérios de eficácia estandardizados.

Nesta forma de abordar a iniciação desportiva o aluno é encarado como um “construtor” das suas aprendizagens relacionando permanentemente tudo aquilo que aprende com o que sabe, atuando o professor como um mero “mediador” entre as novas aprendizagens e as capacidades do aprendiz, adequando-as individual e coletivamente no sentido de as tornar significativas e funcionais.

Os jogos modificados ou reduzidos condicionados apresentam-se como a principal ferramenta dos métodos de ensino construtivistas (Anexo 19).

**Quadro 11: Caracterização do Método Construtivista**

<b>Método de Ensino dos Desportos Coletivos</b>	
Ativos, Sistemáticos ou Construtivistas	
<b>Características</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parte-se do jogo para situações particulares. O jogo é o elemento fundamental;</li> <li>• O jogo decompõe-se em unidades funcionais de complexidade crescente (1x1, 2x2, 3x3, 4x4);</li> <li>• São os princípios de jogo que regulam as aprendizagens;</li> <li>• O professor atua como um mediador entre as situações-problema surgidas da prática e o aprendiz. Constitui-se também como o propulsor da reflexão e da compreensão.</li> </ul>
<b>Consequências</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Por se partir dos interesses dos alunos e reclamar-se a sua iniciativa imaginação e reflexão na aquisição de conhecimentos induz-se um saber adaptado e consciente;</li> <li>2. A aprendizagem das técnicas nasce em função da tática orientada;</li> <li>3. Há uma compreensão dos mecanismos e dos princípios de jogo;</li> <li>4. O tempo dedicado ao ensino é muito superior ao dedicado à técnica;</li> <li>5. Existem ótimos níveis de motivação;</li> <li>6. Há uma grande incidência sobre os mecanismos preceptivos e de decisão, já que a imprevisibilidade das situações implica uma análise e tomada de consciência diferenciada;</li> <li>7. Privilegia-se as aprendizagens dos aspetos cognitivos da prática desportiva.</li> </ol>

(adaptado de Oliveira, 2001 e Pacheco, 2004), retirado de Gonçalves (2009)

### **3.4.2. Desenho Metodológico do Estudo**

#### **Objetivo do Estudo**

Partindo de um problema, foi então proposta uma intervenção na turma de âmbito diferente daquilo que é normalmente aplicado pelos professores de EF no ensino do Voleibol. Assim tentamos através uma metodologia de trabalho distinta da utilizada, potencializar e desenvolver os alunos na obtenção de aprendizagens mais duradouras mais eficazes e mais motivadoras utilizando estratégias e exercícios através do jogo para desenvolver as competências dos alunos do 11ºE.

Com esta metodologia de trabalho pretendemos que os alunos encurtassem o intervalo entre as suas competências e aquilo que é exigido e definido pelos PNEF para o ano de escolaridade dos alunos.

#### **Participantes**

Os elementos participantes neste estudo foram os alunos da turma do 11ºE, do Curso Científico – Humanístico de Ciências Socioeconómicas da Escola Secundária Gabriel Pereira em Évora. Os 16 alunos constituintes da turma são essencialmente do sexo masculino, num total de 10, sendo do sexo feminino apenas 6 alunas.

#### **Contexto onde foi realizado**

O estudo que foi desenvolvido na ESGP. Os elementos de desenvolvimento das competências que foram transmitidas aos alunos foram aplicados sempre em contexto de aula, mediante o planeamento que foi executado no início do ano letivo e ajustado ao longo do mesmo (sempre que foi necessário). As aulas eram lecionadas em diversos espaços mediante o sistema de rotação que estava em vigor para as aulas de EF.

#### **Metodologia – Estratégias**

A metodologia aplicada no projeto incide essencialmente em formas jogadas partindo/decompondo sempre do jogo formal. Por conseguinte

elaboramos estratégias a nível da planificação das aulas, estratégias na estrutura e organização da aula e também estratégias ao nível da criação dos exercícios, tal como podemos verificar nos quadros 16, 17 e 18.

**Quadro 12: Estratégias de Planificação**

<b>Estratégias de Planificação</b>	Dentro da nossa planificação tentamos proporcionar, potencializar e desenvolver mais momentos de lecionação da matéria prioritária (Voleibol).
	Em aulas onde não era lecionada a matéria de Voleibol, tentamos criar situações quer no aquecimento, quer mesmo durante a parte principal, exercício específicos de voleibol.

**Quadro 13: Estratégias de Aula**

<b>Estratégias de Aula</b>	As aulas onde era lecionada a matéria de Voleibol, tinham maior duração para esta matéria que uma outra que era também projetada para essa aula.
	<p>Durante as aulas adotei duas formas de abordar esta matéria:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. A matéria de Voleibol era dada a solo numa parte da aula, e posteriormente passava para a outra matéria;</li> <li>2. Através de estações abordando as duas ou mais matérias: Eram criados exercícios em estações onde existia sempre no mínimo uma de Voleibol.</li> </ol>

**Quadro 14: Exercícios Aplicados**

<b>Exercício Aplicados</b>	<p>A partir do Jogo criamos situações de Jogo Reduzido Condicionado seguindo esta metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Jogar 1x1, 2x2, 3x3 ou 4x4 (avaliação do processo e do produto; identificar e escolher o problema ou desafio)</li> <li>○ Jogar 1x1 (Procura a reprodução essencialmente técnica)</li> <li>○ Jogar 2x2 (Procura a reprodução essencialmente técnico-tático)</li> <li>○ Jogar 3x3 e 4x4 (Procura a reprodução essencialmente tático-estratégica)</li> </ul> <p style="text-align: right;">(adaptado de Gonçalves 2009)</p>
	A criação de exercícios com base nesta metodologia também tem que ser adaptável à realidade e contexto da turma em que nos inserimos, logo tivemos que criar situações de exercícios específicos de jogo reduzido condicionado específicos

## Fases do Estudo

O processo de estudo teve uma durabilidade temporal de aproximadamente 8 meses. Ao longo destes meses foram lecionadas 57 aulas, destas aulas a matéria de Voleibol foi lecionada num total de 19 aulas.

**Quadro 15: Fase de Estudo**

<b>Fases</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Aplicação</b>
Fase 1	Aplicação do Protocolo de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Aplicação do Protocolo de Avaliação Inicial.</li><li>○ Identificação e Análise do Problema</li><li>○ Esta fase teve uma durabilidade menor que a posterior e decorreu em 2 aulas de 90`.</li><li>○ Aula n.º 2 – 20/09/2011</li><li>○ Aula n.º 6 – 04/10/2011</li></ul>
Fase 2	Aplicação da Metodologia Construtivista	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Aplicação da Metodologia Construtivista</li><li>○ Decorreu nas aulas em que se lecionou a matéria de Voleibol, com maior incidência e foi também aplicada ao longo das outras aulas sendo destinado ao aquecimento ou a uma parte da parte principal da aula.</li><li>○ Esta fase teve uma durabilidade e uma extensão superior às de mais</li><li>○ Duração planeada para 16 aulas de 90` (1140`).</li></ul>
Fase 3	Aplicação Final do Protocolo	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Aplicação do Protocolo Final.</li><li>○ Observação Análise e Registo de dados.</li><li>○ Análise e Conclusão dos dados registados (<b>Anexo 4</b>).</li><li>○ Esta fase teve uma durabilidade menor que a anterior decorreu em 2 aulas de 90`.</li><li>○ Aula n.º 56 – 10/05/2011</li><li>○ Aula n.º 57 – 15/05/2011</li></ul>

## Instrumentos utilizados

Os instrumentos de análise deste projeto foram:

- O protocolo de avaliação inicial através das tabelas de registo que estavam definidas pelo departamento de EF.

O registo dessas observações, foram através de observação direta.

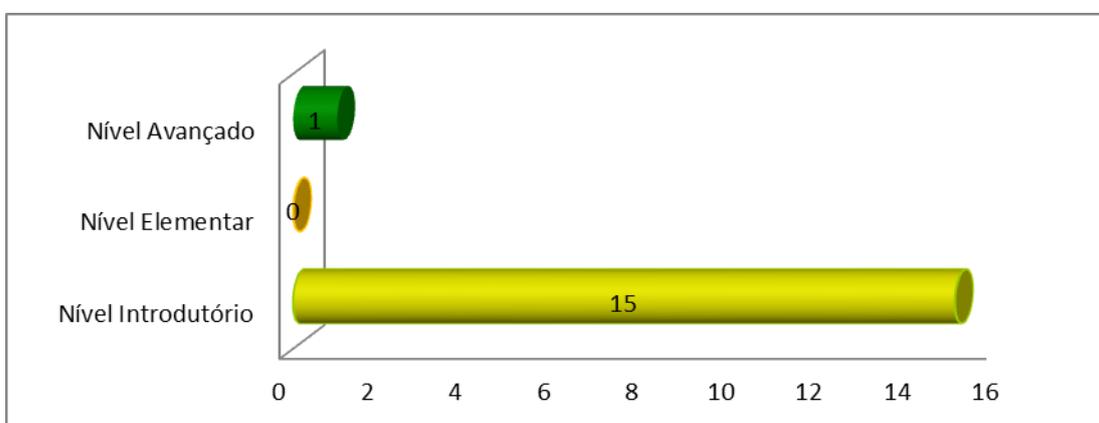
### 3.4.3. Análise de Dados

A operacionalização deste estudo parte, de uma avaliação inicial, segundo as competências definidas nos vários níveis, para uma avaliação final. Em anexo (Anexo 20) estão definidas as competências nos vários níveis que sustentam a avaliação inicial efetuada, e que seguidamente descrevemos:

- Em primeiro lugar temos alunos com níveis de aprendizagens abaixo daquilo que é pretendido para o ciclo e ano de ensino;
- Temos com competências que são exigidas para obter o nível avançado apenas um aluno;
- No polo oposto temos uma aluna, que não cumpre de forma correta o mínimo que é necessário para estar no Nível Introdutório;
- Verificamos que 93,8% dos alunos realizam com dificuldades o serviço por baixo em situação de jogo (competência do Nível Elementar);
- Na Manchete, competência também do Nível Elementar verificamos que 12,5% dos alunos realizavam com dificuldades. Apenas um aluno cumpria de forma correta o pretendido e 81,3% dos alunos não cumpre o que é pretendido para uma execução correta do gesto, em situação de jogo.
- Verificamos então que tínhamos 93,8% dos alunos, ou seja 15 alunos, num nível de competências que se inseriam apenas no Nível Introdutório. Denotamos assim dificuldades dos alunos nas seguintes situações:
  - ✓ Numa situação de passe/recepção ou auto passe os alunos evidenciavam dificuldades no batimento da bola, no contacto com a bola, na flexão/extensão dos braços e pernas no momento de contacto com a mesma;
  - ✓ Identificamos posturas muito estáticas, deslocamentos inexistentes no enquadramento com a bola;
  - ✓ Falta de colocação dos apoios na direção em que se pretende enviar a bola;
  - ✓ Batimento da bola, abaixo e não acima da testa;

- ✓ Dificuldades coordenativas a nível óculo manual;
- ✓ Em situação de jogo de 1x1 os alunos tinham grandes dificuldades em realizar, por exemplo, dois batimentos consecutivos (passes).
- ✓ Dificuldades táticas, quer de jogo reduzido quer de jogo formal. Incapacidade de interpretação do jogo e leitura.

De uma forma global os alunos da turma do 11º E, encontrava-se com imensas dificuldades no Voleibol que são traduzidas e espelhadas nos níveis de ensino que foram classificados.



**Gráfico 2: Nível dos Alunos do 11º E – Primeira Análise**

Após a aplicação desta metodologia, foi realizada uma outra observação, esta de cariz final (Anexo 21), no sentido de verificar se a metodologia surtiu efeito e quais os resultados obtidos.

Na **observação Final** e após a análise verificaram-se os seguintes resultados:

- Evolução significativa dos alunos nas competências e nas aprendizagens correspondentes aos níveis quer Introdutório quer Elementar;

- 93,8% dos alunos cumpriram de forma correta os competências exigidas para o passe/recepção ou auto passe, assim como a realização de jogo de 1x1. (onde existia apenas uma aluna com dificuldades na execução de passe/recepção ou auto passe e no jogo).
- O enquadramento com a bola e a mobilidade contextualizada e adequada ao espaço e à trajetória da bola é um dado que foi adquirido por todos os alunos essencialmente pelos alunos que inicialmente apresentavam maiores dificuldades.
- A leitura e interpretação do jogo era um fator determinante no gesto técnico, a aplicar.
- Para concluir, os resultados a seguir apresentados, focam a percentagem de alunos que adquiriram significativamente as competências quer na Manchete quer no Serviço por Baixo:
  - ✓ 68,8% dos alunos cumpria de forma correta as competências necessárias para a execução da Manchete;
  - ✓ 75% dos alunos passaram a executar de forma correta o serviço por baixo;
  - ✓ Foi então identificada uma evolução dos alunos ao nível das competências desta área tal como a sua componente de jogo e a sua leitura do mesmo;
- Verificamos ainda que passamos a ter alunos com alguma dificuldade na execução do serviço por cima, mas que já o conseguem realizar, ainda que com pouca frequência, tal como na execução da técnica do Remate.
- A organização das componentes táticas de jogo reduzido promoveu uma melhoria evidente nas ações técnicas contextualizadas e adequadas ao jogo de voleibol.
- Denotamos ainda nos alunos evoluções significativas ao nível do jogo, evoluções essas principalmente a nível de jogo reduzido condicionado (2x2 até ao 4x4).
- As progressões de jogo reduzido condicionado promoveram uma melhor leitura do mesmo e assimilação das suas componentes táticas assim como uma mobilidade e pré disposição efetivamente mais rica e mais eficaz para os alunos.

- Verificaram-se evoluções nos alunos com ganhos nas aprendizagens em situação de no jogo Formal (6x6). Foram evidentes evoluções técnicas mas também essencialmente a nível tático.
- O trabalho de ensino do Voleibol através do jogo (reduzido condicionado ou formal) é mais atrativo e mais motivador para os alunos.

Posteriormente a esta observação final e após a implementação desta Metodologia Construtivista, podemos verificar que os alunos obtiveram ganhos nas aprendizagens a nível das competências técnicas – táticas na Matéria de Voleibol.

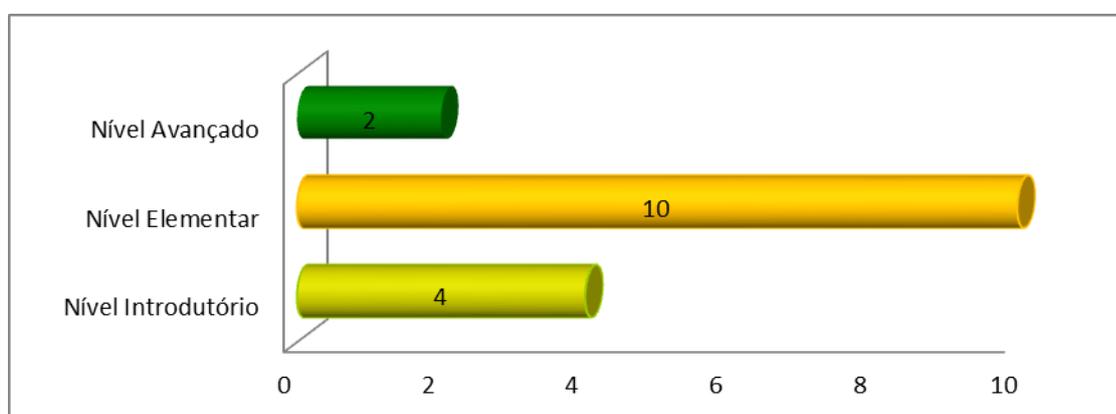


Gráfico 3: Nível dos Alunos do 11º E – Análise Final

#### 3.4.4. Discussão dos Resultados

Ao longo da operacionalização desta investigação podemos concluir de um modo global que a evolução dos alunos foi notória. Dos resultados obtidos face à AI, as competências técnicas dos alunos evolui, essencialmente ao nível do passe, do auto passe do serviço por baixo e também a nível da execução da manchete (gesto técnico mais complexo). As dificuldades observadas inicialmente, com a aplicação desta metodologia, verificou-se que iam sendo dissipadas pelos alunos com a aplicação dos jogos reduzidos inicialmente 1x1. Verificamos que ao nível de deslocamentos, de colocação dos apoios e da leitura de jogo foi melhorando com a aplicação do jogo reduzido condicionado.

As progressões dos jogos, do número de elementos assim como do espaço e das condicionantes do jogo foram evoluindo à medida que os alunos iam ganhando e desenvolvendo as suas competências. Com a utilização tática predominante nas aulas de voleibol, verificou-se que existiu um desenvolvimento técnico subjacente aos exercícios aplicados. Denotou-se nos resultados finais dos alunos que no transfere das competências adquiridas para os níveis de avaliação em EF, que houve uma evolução significativa dos alunos. Essa evolução traduz-se essencialmente do nível introdutório para o nível elementar, em que inicialmente estavam 15 alunos no NI e na avaliação final apenas tínhamos 4 alunos; no nível elementar inicialmente não havia nenhum aluno e na avaliação final houve 10 alunos nesse nível; por fim inicialmente no NA estava 1 aluno e na avaliação final conseguiu-se que outro aluno se situa-se nesse nível.

#### **3.4.5. Conclusão**

Ao finalizar esta investigação procurou-se ao longo do tempo, com a aplicação e operacionalização desta metodologia, ajudar os alunos a aprender e desenvolver as competências que são exigidas para o seu nível de escolaridade na matéria de Voleibol. As dificuldades que se verificaram inicialmente, eram essencialmente técnicas, mas também táticas. Os alunos apresentavam muitas dificuldades na relação que tinham com a bola e traziam muitas lacunas a nível da técnica de base. Quanto às componentes táticas os alunos evidenciavam grandes dificuldades. Com a aplicação desta metodologia podemos verificar que os alunos evoluíram a nível técnico mas também a nível tático. A aplicação de exercícios através do jogo reduzido trouxe aprendizagens muito significativas. A sua relação com a bola evolui de forma contextualiza em situação de jogo reduzido e condicionado.

Conclui-se neste estudo que as evoluções mais notórias foram de alunos que inicialmente tinham mais dificuldades e que esta forma de exercitar o Voleibol trouxe-lhes uma evolução a nível tático e técnico. Porém também os

alunos que inicialmente demonstravam melhores competências também evoluíram, mas de uma forma menos evidente. Estas evoluções são espelhadas nos níveis de desempenho que os alunos apresentaram no final da investigação na matéria de Voleibol, ou seja verificou-se que houve alunos que passaram de NI para NE na avaliação final assim como um aluno passou de NE para NA.

Verificou-se que os alunos com este tipo de exercícios e de estratégias, para aprender o Voleibol, se motivam mais assim como se predispões para uma matéria que inicialmente não era seu gosto e que no final da intervenção se espelhava em perguntas que muitas vezes me faziam “*professor quando jogamos Voleibol?*” ou “*professor no final da aula podemos jogar voleibol?*” ou “*professor quando é que temos Voleibol?*”.

Contudo a operacionalização desta metodologia envolve um conhecimento mais profundo do professor, quer da turma quer da própria metodologia e matéria, assim como um maior trabalho do professor na construção de exercícios e no conhecimento das necessidades dos alunos.

Com o término do estudo, remetendo-me para uma análise mais pessoal, posso concluir fazendo uma comparação com a minha formação como aluno ao longo do meu ensino secundário, que a lecionação do voleibol foi sempre ensinada através de metodologias analíticas, centrando todo o trabalho na componente técnica. Recordo-me na minha formação que esse trabalho era massivo e pouco motivador, algo que senti inicialmente nos meus alunos. Através desta metodologia pude inovar, ensinar e motivar os alunos para o gosto de aprender o voleibol.

## 4. CONCLUSÕES

Num olhar profundo sobre o que foi um ano de muito trabalho e de muita exigência, posso hoje afirmar da importância que foi a realização da PES na minha vida pessoal e na minha vida profissional, como futuro professor. Posso definir hoje a PES como sendo uma pequena janela daquilo que é a porta de entrada para a carreira de professor de EF. Tornou-se numa mais-valia porque nela residiu o facto de me ter proporcionado um leque alargado de vivências, experiências e desafios, que contribuíram positivamente e de uma forma verificável para o desenvolvimento das minhas competências pedagógicas, ou seja da formação como professor.

Poderei afirmar que todos os momentos foram importantes e influenciadores na minha formação, num percurso de aquisição de competências de aplicação dessas competências e em períodos de reflexão. Assim, em todas as ações desenvolvidas e em todo o trabalho desenvolvido no decorrer da PES, foram alvo de momentos de reflexão e de ação.

A complexidade da PES remeteu-nos para um trabalho diário árduo que não se restringiu apenas aos momentos de lecionação das aulas. A sua exigência é de tal forma grande que passa por uma pesquisa constante, por análises periódicas, por reflexões diárias chegando ao ponto de provocar mudanças de estratégias e até mesmo de atitudes. A PES permitiu-nos a consciencialização da importância do planeamento, da avaliação e da reflexão, para a eficácia da minha intervenção como futuro professor. Ao dedicar mais tempo ao planeamento, à avaliação e ao refletir na metodologia de ensino e nas estratégias a adotar, pude melhorar a qualidade das aulas, e, conseqüentemente, a eficácia do processo de ensino. Assim, através deste processo de análise crítica e reflexiva, coloquei em confronto os meus conhecimentos, concepções de ensino e experiências, com as situações práticas de exercício. Como resultado desta dialética entre a teoria e a prática, novos conhecimentos e competências se geraram, ou seja, transformei o conhecimento do conteúdo em conhecimento pedagógico prático do conteúdo.

Um outro aspeto que a PES me proporcionou e me ensinou foi que os conteúdos programáticos que suportam as aprendizagens dos alunos devem ser aplicados consoante as necessidades, as capacidades e as competências de cada um. Por conseguinte posso afirmar que cada aluno é tão igual como é tão diferente de um outro aluno. A capacidade de ir ao encontro da necessidade de cada aluno e de lhe ensinar e desenvolver as suas competências, foi um elemento chave na realização da PES.

O crescimento gerado que a PES me proporcionou não foi só a aquisição de competências a nível de lecionação de aulas, de planeamento, de avaliação de reflexão entre outros, mas sim da relação professor-aluno. Este fator das relações entre professor-aluno foi uma competência que hoje posso afirmar que desenvolvi dado à diversidade e a individualização de cada aluno, espelhada principalmente na turma do 5º ano. As relações geradas com os alunos são tão complexas, que são determinantes e influenciadoras no processo de aquisição das aprendizagens dos alunos. Este fator permitiu-me desenvolver e moldar os alunos dessa turma transmitindo-lhes regras, valores, princípios e até formas de estar na aula. Um outro fator que a PES me proporcionou foi a relação que nós, professores temos com a comunidade escolar e a comunidade local. Através das atividades desenvolvidas conseguimos proporcionar momentos de convívio entre alunos, funcionários, encarregados de educação e professores. A atividade dos Jogos Tradicionais, foi bem evidente na promoção do convívio e na variabilidade de experiências e troca de saberes.

Com o decorrer da PES as responsabilidades que um professor acarreta foram-se revelando, assim procurei sempre estar à altura delas. Tais responsabilidades remetem-nos para um crescimento como futuro professor, levando-nos a criar a nossa própria identidade. Se a procura de ser professor é ser profissional, deve-nos guiar no caminho de garantir a aprendizagem dos alunos através de um ensino o mais eficaz quanto possível. Ao longo de todo este processo procurei ver em cada erro uma nova lição, e em cada dificuldade uma oportunidade para crescer como profissional.

Considero, assim, que a PES assumiu-se como um momento

determinante na minha formação enquanto futuro professor, complementando a formação acadêmica anteriormente adquirida. A PES para além de me ajudar a desenvolver instrumentos de intervenção para o processo de ensino aprendizagem, dotou-me de capacidade para identificar problemas, refletir acerca deles e procurar soluções através do recurso à investigação, as quais, acredito que me permitirão dar resposta aos desafios profissionais futuros.

Chegando a este momento e sentir que completei com sucesso mais um “jogo do meu campeonato”, no entanto ao olhar para atrás e ver que foi apenas mais um “jogo” face ao resto do campeonato que aí vem, faz-me ver com clareza o significado e importância da formação contínua do professor. Assim, ao assumir-me como professor assumo-me também como um profissional autónomo, e esta autonomia só poderá existir, cada vez mais, se mantivermos uma atitude humilde e dinâmica na busca de novos conhecimentos. Partindo da noção de que não existem fórmulas ideais para o sucesso profissional, é com orgulho e responsabilidade que assumo a minha nova condição de professor. Por conseguinte, fica, para mim, clarificada a noção de que somos nós os responsáveis últimos pela nossa aprendizagem e crescimento profissional, sendo nosso dever, enquanto professores, procurar o conhecimento e a melhoria constante do nosso trabalho.

O finalizar deste “jogo”, permite-me dizer que a PES foi mais um momento de formação na minha vida, na aquisição de competências profissionais que um professor deve procurar. Assim irei procurar lutar contra os tempos difíceis em que nos encontramos, na minha colocação no mercado de trabalho. O desejo de exercer esta linda profissão dá-me forças para não desistir.

Porem uma das conclusões globais que retirei da PES pode ser expressa através deste pensamento que guardo comigo: *Ser professor é mais que uma simples profissão*

Hoje, após algumas experiências vividas e principalmente com a minha integração na PES afirmo que uma simples profissão, como é a profissão de professor, abrange um “mundo” para além do lecionar aulas. Porem e antes de mais, quero apenas expressar o que são os meus pensamentos hoje face ao professor. Com a evolução da nossa sociedade penso que se criou um

equivoco na sociedade escolar, ao confundir duas palavras tão diferentes: profissionalismo e profissionalização. Quero com isto dizer, que apesar de um professor se profissionalizar através de uma forte formação de base científica, isso por si só não é garantia de que estejamos na presença de um profissional competente. De facto ainda são muitos os professores que descredibilizam a nossa profissão com a sua falta de responsabilidade profissional. Infelizmente esta é uma realidade que entenebrece também a EF, desvalorizando a nossa disciplina no panorama escolar e por conseguinte a nossa profissão. Para tal a procura de sermos profissionais, de mantermos firmemente os nossos valores, de garantir de forma eficaz as aprendizagens e a formação dos alunos deve ser um caminho a percorrer por todos nós, professores. Neste sentido, a procura de uma profissão respeitada e valorizada passa muito pela atitude de cada um de nós. Somos reféns das nossas ações e dos nossos comportamentos!

Ao entrar para este mestrado existiu um pensamento que nunca revelei mas que sempre esteve dentro de mim e que passo a descrever: *“o meu ingresso neste mestrado é com vista a obter mais uma porta aberta na minha profissão, mas sei de ante mão que nos próximos 10 anos não terei lugar numa escola para lecionar”*. É com muita amargura que penso desta forma, no entanto olhando para a sociedade que temos, a crise que atravessamos, as dificuldades que nos aparecem e principalmente o desemprego, são fatores que me remetem para esta linha de pensamento. Poderei ser descrente ao pensar desta forma, mas toda esta conjuntura faz-me encarar a realidade com frieza e com alguma tristeza. As experiências, todo o trabalho desenvolvido e todas as competências adquiridas, principalmente com a integração na PES, fizeram-me crescer a nível pessoal e profissional. As minhas expectativas são muito redutoras face à minha integração no mercado de trabalho, mas no entanto sinto que estou bem preparado e capacitado para os desafios que esta profissão tem e que me irão surgir.

Contudo tenho o sonho de um dia poder vir a exercer a profissão de professor de Educação Física porque foi para o ser que eu sempre lutei.

## 5. BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, I. (2009). Formação e Supervisão de Professores. Uma nova abrangência. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 8, 119-128.
- Carreiro da Costa, F. (1984). O que é um ensino eficaz das atividades físicas no meio escolar? *Horizonte*,1(1), 22-26
- Carreiro da Costa, F. (1994). Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. *Revista Colóquio, Educação e Sociedade*, 1, 21-34.
- Carreiro da Costa, F. (1996). Prefácio. In: C. Januário (Ed.), *Do pensamento do Professor à sala de aula* Coimbra: Livraria Almedina, 1-6
- Carreiro da Costa, F., Januário, C., Dinis, A., Bom, L., Jacinto, J., & Onofre, M. (1988). Caracterização da Educação Física como projeto educativo. *Horizonte*, 5(25), 13-17.
- Coelho. T. (2010). Propostas Metodológicas da Iniciação Esportiva Escolar . *Pindorama* ,1(1), 1-13.
- Cruz, T. P. (2011). O olhar do professor reflexivo sobre o fracasso. *Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas*, 3(1), 51-62.
- Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., Neves, N. (1994). Avaliação Criterial/Avaliação Normativa. In D. Fernandes (coord.), *Pensar Avaliação Melhorar a Aprendizagem*. Lisboa IIE
- Gonçalves, F. Aranha, A. (2008). Avaliação/Classificação da disciplina seminário – Metodos e tecnicas de avaliação estudo realizdo no curso de Desporto da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. *Motricidade*, 4(4) 91-100
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol ensinar jogando*. Lisboa. Livros Horizonte
- Januário, C. (1995). Educação Física escolar. *Horizonte*, 11(66), 203-207.
- Jacinto, J., Comédias, J., & Mira, J., Carvalho, L. (1998). *Programa de Educação Física*. Lisboa Ensino Básico 3º ciclo: Editorial do ME

- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos Cursos Gerais e Tecnológicos*. Lisboa: Editorial do ME
- Libâneo, J.C. (2002). Reflexividade e Formação de Professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In G. Pimenta & E. Ghedin (Org.), *Professor Reflexivo no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Lourenço, L. (2007). *Lideranças. As Lições de Mourinho*. Lourenço : Booknomics .
- Luckesi, C. (1996). *Avaliação da aprendizagem escolar*. 4. ed. São Paulo : Cortez.
- Mesquita, I. (1991). A importância da análise do processo de treino em voleibol. In O. Bento & A. Marques (eds.). *As Ciências do Desporto e a Prática Desportiva* (pp. 65-70) Porto: Universidade do Porto.
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Ojuara, H. (2001). *Asas Verdes, Foguetão 2000, Iniciação à Leitura – Método Português*. Barcelos: Editora do Minho, S. A.
- Onofre, M., Pinheiro, I. (1998) *Problemas de prática de ensino em Educação - Intervención en conductas motrices significativas* 515-526
- Onofre, M. (1996). *Educação Física sem avaliação: uma perversão consciente?* Lisboa: Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física.
- Ordem de Serviço Nº9/2011. *Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada Cursos de 2º Ciclo – Mestrados em Ensino que conferem habilitação Profissional para a docência na Educação Pré-Escolar e nos Ensinos Básico e Secundário*. Universidade de Évora
- Siedentop, D. (1990). *Developing Teaching Skills Physical Education*, 4ª Ed. Mayfield Mountain View.
- Utsumi, L. (2006). É possível formar professores reflexivos que possam situar-se em níveis de realidade escolar? *Academos*, 2(2), 69-77
- Rosado, A. & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Omniserviços.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. (A.J.C. Teixeira, M.J. Carvalho, M. Nóvoa, trad.). Lisboa: Educa.

## **ANEXOS**