

# REM

## **Relatório de Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Silvino Amaro Ferraz Mendes**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”*

Paulo Freire

## AGRADECIMENTOS

Quando chega a hora de agradecer, todas as palavras são poucas, pois existem gestos que fazem por nós que não há forma de agradecer. Como tal, deixo aqui neste pequeno texto o meu singelo e simples obrigado a todos aqueles que contribuíram e fizeram parte de todo este processo de formação e transformação pelo qual eu passei desde a Licenciatura em Educação Física e Desporto até ao Mestrado em Ensino da Educação Física da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Agradeço em primeiro lugar quero agradecer à minha inextinguível companheira, por todo o apoio que me deu ao longo destes anos e toda a paciência que teve durante as minhas ausências.

Aos meus pais, irmãos e avós por serem pilares fundamentais no meu crescimento enquanto pessoa, e me terem dado sempre o melhor de si, contribuindo para que conseguisse alcançar sempre todos os meus objetivos, nunca deixando que me faltasse o essencial, carinho e amor.

À minha colega do núcleo de estágio, Luísa Raquel que embarcou nesta aventura comigo, comungando e expressando o companheirismo que é necessário para este processo, sendo sem dúvida um elemento fundamental em todo o processo que foi o Estágio Pedagógico.

À incansável Professora Doutora Ana Rodrigues que se mostrou sempre disponível a ajudar e a dar a sua opinião crítica e construtiva sobre todas as decisões que tomávamos. Por ter sido uma ajuda fundamental durante todo este processo, contribuindo em muito para o nosso crescimento pessoal e para o sucesso do Estágio Pedagógico.

Ao Mestre João Carvalho, orientador cooperante na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, que me recebeu, aconselhou e orientou durante todo o estágio pedagógico, incentivando e aumentando a minha capacidade de reflexão e estimulando e incentivando a experimentação de novas estratégias de docência para que o meu repertório prático fosse o mais vasto possível.

A todos os professores e funcionários da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco pela hospitalidade, disponibilidade e ajuda que demonstraram durante o tempo em que partilhamos o espaço escolar.

Ao meu amigo e colega Igor Aguiar pela sua colaboração e ajuda no âmbito da realização das Ações Científico-Pedagógicas individual e coletiva.

Aos meus amigos Carlos Mendonça, Marçal Rodrigues, Marco Pequeneza, Sandro Canha, Nélon Freitas por todo o companheirismo, amizade e bons momentos que partilhamos ao longo destes anos.

À memória do meu querido amigo Tiago Paiva.

À Maria Emília.

## **RESUMO**

Este relatório tem como objetivo fazer uma exposição reflexiva da prática pedagógica que decorreu na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco no ano letivo de 2016/2017.

Um dos objetivos deste trabalho é mostrar e dar a conhecer todo o trabalho que foi desenvolvido ao longo do estágio pedagógico, falando das competências que foram adquiridas, experiências vividas e todas as estratégias e opções metodológicas que foram adotadas tendo em vista o processo de transformação enquanto futuro profissional da área mas também enquanto pessoa.

Será o enquadramento do estágio pedagógico bem como quais são as suas linhas orientadoras que serão a base para todo o trabalho que foi desenvolvido no ano letivo falando detalhadamente das atividades inerentes ao estágio pedagógico: Prática letiva, Atividade de intervenção na comunidade, Ações científica pedagógica individual e coletiva, Ação de extensão curricular. De modo a que exista um melhor entendimento e enquadramento da realidade vivida ao longo do ano letivo, será feita uma caracterização da escola com o objetivo de se perceber em que contexto decorreu o estágio pedagógico.

Todos estes processos foram feitos tendo em conta as necessidades que envolvem a intervenção pedagógica, pois existe uma série de procedimentos que deveremos seguir e ter em conta para ter uma prática docente mais completa e eficaz possível.

Em suma, o documento visa ser um documento que explica tudo o que foi feito durante o ano letivo, contendo em si uma reflexão crítica sobre o meu desempenho e todos os processos associados.

**Palavras-chave:** Escola, Estágio Pedagógico, Educação Física, Processo de Ensino-Aprendizagem e Reflexão

## **ABSTRACT**

This report aims to make a reflective exposition of the pedagogical practice that took place at Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco in the academic year 2016/2017.

One of the objectives of this work is to show and to know all the work that was developed during the pedagogic stage, speaking about the competences that were acquired, lived experiences and all the strategies and methodological options that were adopted in view of the transformation process while Professional future of the area but also as a person.

It will be the framework of the pedagogical stage as well as what are its guidelines that will be the basis for all the work that was developed in the school year, speaking in detail about the activities inherent to the pedagogic stage: Learner practice, Community intervention activity, Scientific individual pedagogical actions And collective, Curricular extension action. In order to have a better understanding and framing of the reality lived throughout the school year, a characterization of the school will be done in order to perceive the context in which the pedagogic stage took place.

All these processes were done taking into account the needs that involve the pedagogical intervention, because there are a series of procedures that we must follow and take into account to have a more complete and effective teaching practice.

In short, the document aims to be a document that explains everything that was done during the school year, containing in itself a critical reflection on my performance and all associated processes

**Keywords:** School, Teacher Training, Physical Education, Teaching-Learning Reflection

## RÉSUMÉ

Ce rapport vise à faire un affichage reflétant la pratique pédagogique qui a eu lieu à l'école primaire et secondaire Gonçalves Zarco pour l'année scolaire 2016/2017.

Un but de cet article est de montrer et de faire connaître tout le travail qui a été mis au point sur la pratique de l'enseignement, parler des compétences qui ont été acquises, les expériences et toutes les stratégies et options méthodologiques qui ont été adoptées en vue du processus de transformation en avenir professionnel de la région, mais aussi en tant que personne.

Est-ce que la pratique de l'enseignement du cadre et quelles sont leurs lignes directrices qui serviront de base pour tout le travail qui a été développé durant l'année scolaire parler en détail des activités liées à la pratique de l'enseignement: la pratique de l'enseignement, l'activité d'intervention dans la communauté, actions pédagogiques ou scientifiques individuels et l'action collective extension de programmes d'études.

Pour qu'il y ait une meilleure compréhension et encadrant la réalité vécue tout au long de l'année scolaire, une caractérisation de l'école sera faite afin de comprendre dans quel contexte la pratique de l'enseignement a eu lieu. Tous ces processus ont été faites en tenant compte des besoins qui impliquent l'intervention pédagogique, car il y a une série de procédures que nous devons suivre et prendre en compte pour une plus complète et plus efficace que la pratique possible de l'enseignement.

En bref, le document est destiné à être un document qui explique tout ce qui a été fait au cours de l'année scolaire, contenant elle-même une réflexion critique sur mes performances et tous les processus associés.

**Mots-clés:** École, Stage Pédagogique, éducation Physique, proceed d'enseignement-apprentissage, réflexion

## **RESUMÉ**

Este informe tiene como objetivo hacer una exposición reflexiva de la práctica pedagógica que se desarrolló en la Escuela Básica y Secundaria Gonçalves Zarco en el año escolar de 2016/2017.

Uno de los objetivos de este trabajo es mostrar y dar a conocer todo el trabajo que se desarrolló a lo largo de la etapa pedagógica, hablando de las competencias que se adquirieron, experiencias vividas y todas las estrategias y opciones metodológicas que se adoptaron teniendo en vista el proceso de transformación, El futuro profesional del área, pero también como persona.

Es el marco de la etapa pedagógica así como cuáles son sus líneas directrices que serán la base para todo el trabajo que se desarrolló en el año escolar hablando detalladamente de las actividades inherentes al estadio pedagógico: Práctica lectiva, Actividad de intervención en la comunidad, Acciones científicas pedagógicas individuales Y colectiva, Acción de extensión curricular.

De modo que exista un mejor entendimiento y encuadramiento de la realidad vivida a lo largo del año escolar, se hará una caracterización de la escuela con el objetivo de percibir en qué contexto se desarrolló el estadio pedagógico. Todos estos procesos se han hecho teniendo en cuenta las necesidades que implican la intervención pedagógica, pues hay una serie de procedimientos que debemos seguir y tener en cuenta para tener una práctica docente más completa y eficaz posible.

En resumen, el documento pretende ser un documento que explica todo lo que se ha hecho durante el año escolar, conteniendo en sí una reflexión crítica sobre mi desempeño y todos los procesos asociados.

**Palavras-Clave:** Escuela, Etapa Pedagógica, Educación Física, Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y Reflexión

# Índice

<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	iii
<b>RESUMO</b> .....	v
<b>ABSTRACT</b> .....	vi
<b>RESUMEN</b> .....	vii
<b>RESUMÉ</b> .....	viii
<b>ÍNDICE DE QUADROS</b> .....	xii
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS</b> .....	xii
<b>ÍNDICE DE ANEXOS</b> .....	xiii
<b>LISTA DE ABREVIATURAS</b> .....	xiv
<b>Introdução</b> .....	16
<b>1. Enquadramento do Estágio Pedagógico</b> .....	18
<b>1.1. Expectativas em relação ao Estágio Pedagógico</b> .....	19
<b>2. Enquadramento Contextual</b> .....	22
<b>2.1. Caracterização da Escola</b> .....	22
<b>2.1.1. Breve Resenha Histórica</b> .....	25
<b>2.1.2. Missão e Objetivos da EBSGZ</b> .....	25
<b>2.1.3. Análise SWOT (Pontos fortes e pontos fracos)</b> .....	26
<b>2.1.4. Infraestruturas</b> .....	28
<b>2.1.5. Recursos Humanos</b> .....	28
<b>2.1.6. Recursos Materiais</b> .....	29
<b>3. Prática Letiva</b> .....	31
<b>3.1. Turmas Atribuídas</b> .....	32
<b>3.1.1. Turma 12º3</b> .....	33
<b>3.1.2. Turma 6º1</b> .....	33
<b>3.2.1. Planeamento Anual</b> .....	36
<b>3.2.2. Unidade Didática</b> .....	40
<b>3.2.3. Plano de Aula</b> .....	47
<b>3.2.4. Intervenção Pedagógica</b> .....	49
<b>3.2.5. Estratégias Pedagógicas</b> .....	51
<b>3.2.6. Modelos de Ensino</b> .....	59
<b>3.2.7. Estilos de Ensino</b> .....	59
<b>3.2.8. Avaliação</b> .....	61
<b>3.2.8.1. Avaliação Inicial</b> .....	63
<b>3.2.8.2. Avaliação Formativa</b> .....	64

3.2.8.3. Avaliação Sumativa .....	64
3.2.8.4. Organização da Aula .....	65
3.2.8.5. Considerações Finais.....	67
3.3. Assistência às Aulas .....	68
3.3.1. Enquadramento .....	69
3.3.2. Objetivos.....	71
3.3.3. Metodologia.....	71
3.3.4. Balanço .....	72
3.3.5. Considerações Finais .....	72
4. Ações Científico-Pedagógicas.....	75
4.1. Ação Científico-Pedagógica Individual.....	76
4.1.1. Enquadramento .....	76
4.1.2. Objetivos.....	76
4.1.3. Metodologia.....	77
4.1.4. Dinamização da Atividade .....	77
4.1.5. Reflexão Crítica .....	78
4.1.6. Considerações Finais .....	79
4.2. Ação Científico - Pedagógica Coletiva .....	80
4.2.1. Enquadramento .....	80
4.2.2. Objetivos.....	80
4.2.3. Metodologia.....	80
4.2.4. Dinamização .....	82
4.2.5. Balanço .....	82
5. Atividades de Integração no Meio .....	85
5.1. Caracterização da Turma .....	85
5.1.1. Enquadramento .....	86
5.1.2. Objetivos.....	86
5.1.2.1. Objetivos gerais.....	86
5.1.2.2. Objetivos Específicos .....	86
5.1.3. Metodologia.....	87
5.1.4. Caracterização da turma 12 <sup>º</sup> 4 .....	87
5.1.4.1. Dados demográficos .....	87
5.1.4.2. Agregado Familiar .....	88
5.1.4.3. Vida Escolar e Perspetiva de Futuro.....	89
5.1.4.4. Perceção sobre a disciplina de Educação Física .....	89
5.1.4.5. Atividade Física e Prática desportiva.....	89

5.1.4.6. Aptidão Física .....	89
5.1.4.7. Caracterização Sociométrica .....	90
5.2. Considerações Finais .....	90
5.3. Ação de Extensão Curricular .....	91
5.3.1. Enquadramento .....	92
5.3.2. Objetivos .....	92
5.3.3. Dinamização .....	93
5.3.4. Considerações finais .....	93
6. Outras Atividades .....	97
6.1. Lecionação de aulas da turma do orientador cooperante   Aula de Zumba .....	97
6.2. Colaboração na Atividade de Prevenção Rodoviária .....	97
6.3. Torneio 4 Estações .....	97
6.4. Coreografia a apresentar na semana do EcoEscolas .....	98
7. Considerações Finais .....	100
8. Referências Bibliográficas .....	105
9. Anexos .....	110
Anexo I: Mapa de Instalações .....	110
Anexo II: Planeamento Anual .....	111
Anexo III: Ficha da Avaliação Inicial dos Jogos Desportivos Coletivos (Garganta, 2008, adaptado prudente, Gouveia, Sousa & Caldeira 2015) .....	112
Anexo IV: Ficha da Avaliação Inicial do Voleibol (Mesquita Adaptado Junior 2006) .....	113
Anexo V: Ficha da Avaliação Inicial do Badminton .....	114
Anexo VI: Ficha da Avaliação Inicial Ténis de Campo .....	115
Anexo VII: Ficha da Avaliação Inicial Atividades Rítmicas Expressivas (Adaptado de Basílio 2016) .....	116
Anexo VIII: Ficha da Avaliação Inicial Ginástica de Solo (Adaptado de Basílio 2016) .....	117
Anexo IX: Ficha da Avaliação Inicial Ginástica Acrobática (Adaptado de Basílio 2016) .....	118
Anexo X: Plano de Aula .....	120
Anexo XI: Instrumento de Observação 1 .....	123
Anexo XII: Instrumento de Observação 2 .....	124
Anexo XIII: Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Individual .....	125
Anexo XIV: Poster Seminário Desporto e Ciência 2017 .....	126
Anexo XV: Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Coletiva .....	127
Anexo XVI: Programa da Ação Científico Pedagógica Coletiva .....	128

## **ÍNDICE DE QUADROS**

Quadro 1. Componentes de Avaliação do Grupo disciplinar de E.F. da E.B.S.G.Z. ....	63
Quadro 2 Estrutura do módulo II da Ação Científico-Pedagógica Coletiva .....	82
Quadro 4 - Programa da Atividade de Extensão Curricular .....	93

## **ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Resultados do Questionário de Satisfação da Ação Científico Pedagógica Individual .....	80
Gráfico 2 - Constituição da turma.....	69

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I: Mapa de Instalações .....	110
Anexo II: Planeamento Anual .....	111
Anexo III: Ficha da Avaliação Inicial dos Jogos Desportivos Coletivos (Garganta, 2008, adaptado prudente, Gouveia, Sousa & Caldeira 2015).....	112
Anexo IV: Ficha da Avaliação Inicial do Voleibol (Mesquita Adaptado Junior 2006) ....	113
Anexo V: Ficha da Avaliação Inicial do Badmínton.....	114
Anexo VI: Ficha da Avaliação Inicial Ténis de Campo.....	115
Anexo VII: Ficha da Avaliação Inicial Atividades Rítmicas Expressivas (Adaptado de Basílio 2016) .....	116
Anexo VIII: Ficha da Avaliação Inicial Ginástica de Solo (Adaptado de Basílio 2016)..	117
Anexo IX: Ficha da Avaliação Inicial Ginástica Acrobática (Adaptado de Basílio 2016)	118
Anexo X: Plano de Aula.....	120
Anexo XI: Instrumento de Observação 1 .....	123
Anexo XII: Instrumento de Observação 2.....	124
Anexo XIII: Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Individual.....	125
Anexo XIV: Poster Seminário Desporto e Ciência 2017 .....	126
Anexo XV: Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Coletiva.....	127
Anexo XVI: Programa da Ação Científico Pedagógica Coletiva.....	128

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ACPC – Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI – Ação Científico-Pedagógica Individual

AEC – Ação de Extensão Curricular

AEN – Atividades de Exploração da Natureza

AI – Avaliação Inicial

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas

EBSGZ – Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NEEBSGZ – Núcleo de Estágio da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

NE – Núcleo (s) de Estágio

PdA – Plano de Aula

PEE – Projeto Educativo de Escola

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RAM – Região Autónoma da Madeira

RI – Regulamento Interno

UD – Unidade Didática

UMa – Universidade da Madeira

## **Introdução**

## Introdução

O presente relatório tem como principal objetivo refletir de forma consciente, crítica, construtiva e ponderada sobre o que foi o EP que decorreu na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco (EBSGZ).

O EP possui como principal essência fazer com que os alunos do mestrado em Ensino da Educação Física possam ter contacto com a realidade escolar e que esta experiência possa ser devidamente esmiuçada de forma crítica, ou seja, é expectável que com o EP exista um desenvolvimento de conhecimentos e competências que foram adquiridos ao longo dos três anos de licenciatura e o primeiro ano de mestrado. Deste modo com o desenvolvimento da EP pretende-se potencializar a auto-reflexão e pensamento crítico sobre as ações que tomamos durante a gestão de todo o processo de ensino-aprendizagem. Esta reflexão e pensamento crítico foi potenciada através da constante análise dos procedimentos que eram feitos, e também de um constante diálogo com a colega de núcleo de estágios e com os professores orientadores.

O maior desafio do EP foi a aplicabilidade de informação e métodos aprendidos durante o nosso processo formativo e saber adequá-los a cada situação e a cada eventual problema que surgia durante a lecionação das aulas.

Fernandes (2003) fazendo alusão a Fuller e Bown, (1975); Machado (1996), Simões (1996) e Caires, (2001) diz que neste primeiro confronto com a profissão é natural que existam dúvidas, tensões e medos, estando sempre presente a sensação de um desafio diário mesclado com o entusiasmo, êxito e/ou fracasso. Todos estes sentimentos fazem parte do processo de integração e conhecimento da profissão.

A expectativa inicial, o medo e a ansiedade são sentimentos que acompanham o EP em que o desafio reside constantemente em dar resposta a um conjunto de situações específicas e em colocar em prática aquilo que são as nossas ideias e os nossos ideais.

Neste contexto e visando tentar atingir a excelência no processo de ensino aprendizagem, procurou-se neste processo fornecer aos alunos ferramentas que eles depois possam utilizar na sua vida e no seu futuro. Cardoso (2013) refere assim que o professor de excelência é assente em vários estádios:

Estádio 1: O professor ingénuo (*fantasy*) – Nesta fase, o êxito é ser popular e simpático. O êxito do professor não pode, nem deve ser medido pela popularidade junto dos alunos

Estádio 2: O Professor Burocrata (*survival*) – A principal preocupação do professor é manter o seu emprego, e o seu foco não está nem no aluno nem nos objetivos centrais do sistema educativo.

Estádio 3: O Professor competente (*mastery*) – Os professores mostram-se proativos e têm elevadas expectativas sobre os resultados dos alunos onde as práticas de ensino são fortemente planeadas, traçadas e avaliadas a cada momento.

Estádio 4: O Professor de excelência (*impact*) – São Professores que marcam sempre a vida de gerações de estudantes. As suas práticas de ensino são fortemente planeadas e os objetivos traçados e avaliados com rigor e frequentemente.

Assim, pretende-se com esta reflexão sobre o trabalho desenvolvido no EP, contribuir para o nosso crescimento enquanto professores na busca da excelência.

O presente relatório estará subdividido em vários tópicos que passamos a descrever de forma mais detalhada:

Primeiro ponto – Enquadramento contextual – Neste tópico é realizado o enquadramento da prática letiva, sendo descrito e caracterizado o contexto escolar, possibilitando assim um maior conhecimento sobre os recursos disponíveis para a prática letiva e a caracterização da turma.

Segundo ponto – Prática letiva – nesta secção irão ser apresentadas as reflexões e críticas sobre o processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente à lecionação das aulas de educação física e a sua respetiva gestão e a assistência às aulas do colega de núcleo e do professor orientador. No que toca à lecionação e gestão das aulas e do processo de ensino-aprendizagem, irá ser falado quais os estilos e modelos de ensinamentos que foram utilizados durante o ano letivo, como foi efetuada a planificação das matérias de ensino, a operacionalização da prática letiva através da unidade didática e dos planos de aulas.

Terceiro Ponto – Ações científico-pedagógica Individual e Coletiva – Aqui será feita uma reflexão sobre as ações de carácter científico-pedagógico que decorreram, quer seja a individual ou a coletiva, ações essas que surgiram com o objetivo de colmatar lacunas identificadas pelo núcleo de Educação Física da EBSGZ e de uma forma geral, como forma de arranjar potenciais soluções para problemas que decorram ou surjam da prática letiva.

Quarto Ponto – Atividade de Extensão Curricular – neste quarto e último ponto será feita a reflexão e análise da atividade de extensão curricular que foi dinamizada pelo núcleo de estágio da EBSGZ.

## **1. Enquadramento do Estágio Pedagógico**

O EP surge com o objetivo de nos tornar capazes e aptos para a prática letiva enquanto docentes, estando isso enquadrado na legislação portuguesa que indica que a prática da docência deverá ocorrer após a conclusão e respetivo aproveitamento do 2º ciclo de estudos, mestrado (Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março, alterado pelo Decreto-lei nº 107/2008 de 25 de junho e pelo Decreto-lei nº 230/2009 de 14 de setembro).

A juntar a este requisito, existe ainda o Decreto-lei 74/2006 de 24 de Março que diz que o futuro docente tem que estar dotado de uma série de conhecimentos, capacidades e competências características estas que são a capacidade de observação das situações, saber aplicar todos os conhecimentos que foram adquiridos, reflexão das suas ações e práticas letivas.

A nível organizativo, o 2º ciclo de estudos da Universidade da Madeira, mais especificamente o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário (MEEFEBS), é constituído por dois anos letivos, divididos em 4 semestres, sendo que os dois últimos semestres são dedicados exclusivamente ao EP.

O EP é um excelente palco em que é potencializada a realidade que iremos enfrentar enquanto profissionais da EF, uma vez que estaremos em contexto real, embora tenhamos uma rede de segurança que são os orientadores, quer o científico quer o orientador cooperante.

Freire (s.d) diz que a aprendizagem através da instrução tem início através da vertente mais prática dos cursos, ou seja, esta aprendizagem tem o seu início mais efetivo quando são atribuídas turmas e começamos a trabalhar como docentes. É através do EP que estabelecemos um primeiro contacto com a realidade e prática profissional e potenciamos a aquisição de saberes, nomeadamente o saber fazer e analisar as consequências das nossas ações didático-pedagógicas que acontecem em contexto profissional. Desta forma, o EP tem como principal objetivo nos dar a possibilidade de se envolver de uma forma experiencial e interativa com alunos em contexto real e refletir o pré e pós aulas com os nossos orientadores (Jackson, 1968).

Sanches e Tomás (1999) afirmam que o conhecimento profissional de cariz prático do professor, é construído através das experiências que acontecem em quotidiano escolar,

sofrendo depois variações consoante as marcas pessoais inerentes aos valores de cada um. Esta construção de conhecimentos provém das descobertas que vamos obtendo a nível pessoal, de cariz humano e social, através das emoções, dos afetos, bem como da vertente mais técnica, nomeadamente o saber fazer com objetivos estruturados e pré definidos (Galvão, 2000, pp.67-70). Resumindo, Bullough, Knowles & Crow (1991); Matos & Costa, (1993); Caires (2001) afirmam que é através da conjugação da nossa personalidade e a interação com todo o processo e variáveis a que estamos expostos que faz com que ocorra o desenvolvimento pessoal e profissional.

Sousa (2012) fazendo referencia a Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitória (2008), afirma que esta conjugação de fatores que moldam e criam um docente, têm mais enfase na atualidade que vivemos, uma vez que exige que o professor seja cada vez mais um profissional camaleónico dotado de um vasto conhecimento, se alienando daquilo que é denominado de um transmissor de informação e conhecimentos, passando a ser mais um elemento catalisador para que ocorram as transformações pretendidas nos nossos alunos.

### **1.1.Expectativas em relação ao Estágio Pedagógico**

A chegada a esta etapa do ensino, é o concretizar de um dos objetivos que foram estabelecidos quando ingressei na Licenciatura em Educação Física e Desporto (LEFD). Dado que esta é uma fase em que estamos em contexto real, as expetativas, ansiedades e receios sobre aquilo que se avizinhava eram de alguma forma elevadas. O EP é o aplicar de todos os ensinamentos e aprendizagens resultantes dos três anos de LEFD e do primeiro ano do MEEFEBS, passando a ser agentes ativos do processo pedagógico e promotor de transformações nos nossos alunos.

O MEEFEBS visa potencializar o ser Professor de Educação Física e Desporto, tal foi algo que me acompanhou desde a entrada na Universidade da Madeira (UMa) e na LEFD. A chegada ao mestrado, trouxe consigo a natural ansiedade e pensamento no EP e como tudo iria decorrer, visto ser uma experiência que nos marca significativamente a nível pessoal, profissional e académico. É aqui no EP que vamos estabelecer o primeiro contacto efetivo com uma Instituição de Ensino, com uma escola, com uma turma, com alunos, com personalidades, vontades e sonhos diferentes, e temos que ser capazes de gerir todos esses aspetos. E no fundo é toda esta envolvimento e incerteza no contexto que nos faz ter alguns receios sobre como irá decorrer toda a nossa prática pedagógica, bem como se estaremos à altura das expetativas dos nossos alunos e se conseguiremos solicitar os comportamentos

necessários para que ocorram transformações significativas, não só no seu percurso escolar, mas principalmente no seu percurso pessoal.

Ao mesmo tempo em que estas dúvidas e anseios dominavam o meu dia-a-dia, havia também uma certa confiança nos conhecimentos que nos foram transmitidos ao longo do percurso letivo e os dois orientadores que nos iriam auxiliar durante todo o processo, enriquecendo-o e contribuindo para que nos tornássemos pensadores críticos dos nossos atos, realizados bem como os planejados.

No início do processo do EP, foi natural a existência de imensas dúvidas sobre qual ou quais os métodos a adotar durante o processo de ensino-aprendizagem, dúvidas essas que foram progressivamente sendo esclarecidas à medida que o EP se desenrolava e que fomos ganhando mais conforto e confiança no processo que estávamos a desempenhar, mas também à medida que fomos conhecendo melhor os nossos alunos.

## **Enquadramento Contextual**

## **2. Enquadramento Contextual**

### **2.1. Caracterização da Escola**

A Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco (EBSGZ) fica situada no concelho do Funchal, mais precisamente na Freguesia de São Martinho que possui uma área total de 76,30km, totalizando um perímetro de 34,4km. Esta freguesia surge num lugar de destaque no que toca ao crescimento da sua população residente, fruto também de ser um núcleo importante na economia regional e devido à grande concentração de unidades hoteleiras e de restauração, além da concentração de bens e serviços que estão ao dispor da população, tais como farmácias, supermercados entre outros.

No que toca às infraestruturas desportivas existentes na freguesia de São Martinho, podemos contabilizar uma séria de equipamentos que estão ao dispor da população para a prática da atividade física. Podemos enunciar o Estádio dos Barreiros, que embora já não tendo a pista de *tartan* é uma infraestrutura imponente e importante no panorama desportivo regional, o pavilhão gimnodesportivo do Clube Amigos do Basquete, dois campos polivalentes do Clube Desportivo Barreirense, e o Clube Naval do Funchal, que tem em si duas piscinas onde decorrem aulas de Hidroginástica, iniciação e adaptação ao meio aquático, natação de competição e também um ginásio com uma panóplia de modalidades ligadas ao fitness e musculação.

A nível interno, tem vários órgãos administrativos responsáveis pela orientação, organização e gestão de todas as seções e valências da escola. Nestes órgãos poderemos salientar: a) O Conselho da Comunidade Educativa, b) O Conselho Executivo, c) O Conselho pedagógico, d) O Conselho administrativo.

Relativamente às competências incumbidas a cada um destes órgãos, o Conselho da Comunidade Educativa tem como principais tarefas a definição da política educativa de escola tendo sempre por base o respeito dos princípios consagrados na Constituição da República Portuguesa como orientador na sua atuação e intervenção. Este órgão é também onde existe participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua constituição a nível de elementos, a participação de representantes dos docentes, das modalidades especiais de educação escolar, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local. No caso da EBSGZ e por

opção da mesma estão ainda incluídos neste órgão, o coordenador de psicologia e orientação e o representante da área da saúde e social.

A composição do Conselho da Comunidade Educativa é a seguinte: 8 representantes do pessoal docente; 3 representantes das modalidades especiais; 2 representantes do pessoal não docente; 2 representantes dos pais e encarregados de educação; 2 representantes dos alunos; 1 representante da área da saúde e/ou social; 1 representante de psicologia e orientação; 1 representante da autarquia local.

Este órgão tem como suas principais competências a eleição do respetivo presidente de entre os seus membros docentes, aprovação do projeto educativo da escola bem como a sua avaliação e execução, aprovação do regulamento interno da escola, dar parecer sobre as linhas orientadoras de elaboração do orçamento entre outras funções.

Por sua vez o Conselho Executivo é um órgão de gestão da escola na área pedagógica, cultural, administrativa e financeira e é assegurado por um órgão colegial sendo constituído por um presidente e quatro vice-presidentes. No que toca às suas competências, cabe a este órgão submeter à aprovação do conselho da comunidade educativa o projeto educativo escola, mediante a constituição de uma equipa por si designada, elaboração do regulamento interno da escola, definir o regime de funcionamento da escola, elaborar o projeto de orçamento, elaborar o plano anual de escola entre outras responsabilidades.

Um outro órgão que faz parte da organização administrativa da escola é o Conselho Pedagógico que coordena e orienta a parte educativa da escola, mais precisamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial do pessoal docente e não docente. O Conselho Pedagógico é formado por 4 coordenadores de departamento curricular, 1 representante dos orientadores pedagógicos, 3 coordenadores de ciclo, 1 coordenador do ensino noturno e do recorrente, 1 coordenador das modalidades profissionalizantes, 1 coordenador do departamento de formação, 1 coordenador dos percursos curriculares alternativos, 1 coordenador sociocultural, 1 representante da educação especial, Presidente do conselho executivo, e o presidente do Conselho da Comunidade Educativa. Como principais competências, cabe a este organismo a eleição do respetivo presidente de entre os seus membros, dar o parecer o projeto educativo e sobre o regulamento interno, adotar manuais escolares ouvindo os departamentos curriculares, entre outras responsabilidades.

De forma a complementar toda esta gestão e organização escolar existe ainda o conselho administrativo que tem como responsabilidade de aprovar o projeto de orçamento

anual de escola, elaborar o relatório de contas de gerência e zelar pela atualização do cadastro patrimonial da escola.

O PEE (2014-2018) identifica que os alunos que frequentam esta escola apresentam na sua generalidade ter uma base familiar que possui algumas carências ao nível financeiro, beneficiando por isso de apoio da ação social escolar variando entre o 1 e o 3 escalão de apoio. Existe também uma grande variância ao nível do escalão etário dos alunos e grande parte destes não tem ambições quanto ao seu futuro profissional.

O mesmo documento relata ainda que o maior índice de insucesso escolar acontece no 7º ano de escolaridade, sendo que o 8º e 6º ano seguem-se em segundo e terceiro respetivamente, como os anos onde ocorre um maior número de insucesso escolar.

A EBSGZ tem na sua organização vários projetos educativos que foram criados com o intuito de potenciar o sucesso escolar dos alunos, alertar para as questões da disciplina e cidadania. Existe também uma grande panóplia de projetos e atividades curriculares que servem para enriquecer o currículo dos alunos e as suas experiências pessoais enquanto alunos e enquanto cidadãos enquadrados numa sociedade. Entre estas atividades podemos identificar o projeto “Altamente GZarco” com vista a combater o insucesso e abandono escolar dos alunos da EBSGZ; O “Atlante” que tem como principal objetivo informar e prevenir os jovens para os malefícios da toxicod dependência, atuando essencialmente nos jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos; O “Bau de Leitura” que promove os hábitos de leitura nos alunos; O “Eco-Escola” que tem como missão educar os alunos para as questões ambientais; O projeto “Educação para a segurança e prevenção de riscos (Plano de Educação Rodoviária); “Educação Sexual e Afetos”, expressões artísticas através da “Galeria Espaçomar”; “ Desporto Escolar e o Desporto GZ”.

A EBSGZ tem ao seu dispor uma série de infraestruturas de apoio, recursos humanos e materiais, que são papel importante e central no bom funcionamento das actividades curriculares e projetos escolares existentes.

Para que este bom funcionamento seja conseguido, é necessário que a gestão dos espaços e dos materiais seja realizada da maneira mais eficaz possível, tendo sempre em vista a potencialização máxima dos espaços e materiais disponíveis.

O Edifício “principal” da Escola está dividido em três blocos (A, B e C) sendo que cada um deles possui dois andares. Distribuídos por estes três blocos existem salas de aula, salas de estudo, bar dos alunos, bar dos professores, cantina, secretaria, telefonista, Sala de Sessões, repografia, gabinete de informática e audiovisuais, gabinete de directores de turma, sala de apoio dos professores, laboratórios de várias disciplinas (Física e Química, Biologia,

Educação Visual, Tecnológica e Electricidade). No edifício da escola existem também os gabinetes dos vários departamentos (EcoEscola, Coordenativo dos Cursos CEF, Educação Especial, UNIVA, psicologia e Educação para a sexualidade).

No que diz respeito aos Recursos Humanos que a EBSGZ dispõe, há um total de 220 docentes e 95 pessoal não docente, estando incluídos técnicos, assistentes técnicos e operacionais. Dentro destes números estão contabilizados também os responsáveis dos projetos AltamenteGZarco e dos Percursos Curriculares Alternativos (PCA), apoio social e educativo, psicologia, Educação Especial e ação social.

### **2.1.1. Breve Resenha Histórica**

A EBSGZ foi criada no ano de 1968, com a denominação de “Escola Preparatória de Gonçalves Zarco”, começando a funcionar como um anexo da Escola Francisco Franco (na altura Escola Industrial e Comercial do Funchal) e também do Liceu Jaime Moniz, denominada na altura Liceu Nacional do Funchal. Ao longo dos anos, a Escola sofreu alterações no que toca à sua localização, sendo transferida para a Igreja do Colégio no ano de 1973 e em 1985 mudou para a Quinta da Ribeira, situada na calçada da Cabouqueira. Foi apenas em 1989 que a Escola Secundária Gonçalves Zarco se transferiu e fixou na atual localização, ficando encarregue de receber alunos desde o 2º Ciclo ao Secundário recebendo maioritariamente alunos da Freguesia de São Martinho.

### **2.1.2. Missão e Objetivos da EBSGZ**

A EBSGZ, tem como seu princípio a “Promoção do desenvolvimento harmonioso do aluno”. Este lema faz com que a escola possua um objetivo no plano estratégico-político em se constituir como referência na comunidade envolvente e que potencie o sucesso escolar (e não só) dos alunos.

Estes objetivos poderão ser vistos nas seguintes diretrizes:

- Promover um ensino de qualidade;
- Realizar uma cultura de inclusão;
- Promover a criatividade, autonomia, o gosto pelo conhecimento e a disciplina;
- Aprofundar a interação com os vários parceiros do meio local e regional;
- Aproximar a escola à comunidade.

No que toca à missão, já anteriormente referida (Promover o desenvolvimento harmonioso do aluno), a escola tem como princípios basilares os seguintes pontos:

- Promover o sucesso educativo, valorizando a formação pessoal e sociocultural dos alunos;
- Ser parte fundamental na educação para a cidadania, fomentar valores e conhecimentos necessários ao sucesso pessoal, profissional e social dos alunos;
- Criar uma escola mais interativa e colaborativa quer interna quer externamente, nomeadamente e principalmente entre departamentos e entre ciclos de estudo.

Os principais valores da ESBGZ estão assentes em aspetos como:

- Preparar os alunos para que sejam conscientes dos seus deveres e atitudes em sociedade;
- Colaborar para o desenvolvimento equilibrado das personalidades;
- Promover o respeito pelos outros e incrementar o valor do trabalho;
- Respeitar as regras de convívio em sociedade;
- Promover o respeito e o gosto por culturas que sejam diferentes das dos alunos.

### **2.1.3. Análise SWOT (Pontos fortes e pontos fracos)**

A EBSGZ, não tem apenas o seu foco na excelência do serviço no que toca ao ensino, mas também em todos os outros aspetos e serviços que possui e disponibiliza para os alunos, professores, colaboradores e comunidade envolvente. Deste modo, é utilizada uma ferramenta que dá a possibilidade aos órgãos que gerem a escola de tomar medidas e decisões consoantes os resultados que são obtidos através desse método. A ferramenta utilizada é a análise “SWOT” (*Strengths* – Forças, *Weaknesses* – Fraquezas, *Opportunities* – Oportunidades, *Treats* – Ameaças) e que permite fazer uma análise dos pontos fortes e menos fortes que a instituição possui, fazendo com que se fortaleça o que está bom, e que se corrija as coisas que não estão a ser feitas corretamente, melhorando-as ou se possível até, eliminá-las. Através desta análise SWOT a Escola passa a ter também linhas orientadoras mais claras, definidas com vista a atingir os objetivos que são pré-definidos.

Através da análise SWOT presente no PEE do quadriénio 2014-2018, é possível verificar os seguintes pontos fortes:

- Qualidade científico-pedagógica nos diferentes níveis de ensino;
- Bom ambiente escolar promovido pelo pessoal docente;
- Corpo docente estável e empenhado;

- Diversidade de projetos e atividades que complementa o currículo, abrangendo várias áreas do conhecimento;
- Oferta de Cursos EFA (Educação e Formação de Adultos) e CEF (Educação e Formação);

No lado oposto, os pontos fracos que foram diagnosticados através da análise SWOT foram os abaixo apresentados:

- Comportamentos de indisciplina e insegurança na escola;
- Défice na vigilância e segurança dos da escola e das suas imediações;
- Ausência de planos para cativar bons alunos da área geográfica em que se insere a escola;
- Oferta formativa pouco variada no ensino secundário;
- Fraca participação dos encarregados de educação na atividade escolar;
- Diminuição da população escolar (alunos);
- Qualidade dos serviços no bar e cantina;

Passando agora às Oportunidades e Ameaças que foram reportadas na análise SWOT estas foram:

Oportunidades:

- Elaboração de protocolos de colaboração com entidades externas, com vista à melhoria da qualidade do serviço prestado;
- Diálogo e articulação com parceiros institucionais (Encarregados de Educação, Junta de Freguesia, Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, Instituto de emprego e Formação Profissional);
- Concurso a projetos internacionais de índole cultural e/ou científico-pedagógica.

Ameaças;

- Fracas expetativas dos encarregados de educação relativamente ao futuro dos seus educandos;
- Pouca participação dos encarregados de educação no processo educativo;
- Baixo nível socioeconómico dos alunos;
- Grande número de alunos, que mudam de escola quando passam de ciclo.

#### **2.1.4. Infraestruturas**

A EBSGZ tem uma estrutura física relativamente grande, estando dividida em três blocos cada um com dois pisos, onde estão distribuídas as salas de estudo, cantina, enfermaria, receção, bar dos alunos, reprografia, biblioteca, sala de sessões, os laboratórios de Biologia, Química e Física, Informática, Educação Visual e Tecnológica, todos os gabinetes dos departamentos e das atividades extracurriculares que a EBSGZ possui, Conselho Executivo, serviços administrativos e as salas de aulas.

Quanto aos espaços desportivos, existe um professor encarregue da sua gestão e distribuição dos mesmos pelos professores de EF, sendo esta distribuição feita de acordo com as modalidades que irão ser abordadas em cada período.

Olhando mais pormenorizadamente aos espaços desportivos da EBSGZ, existe um Pavilhão Gimnodesportivo possuindo 4 balneários, uma sala para a prática do ténis de mesa, dois campos exteriores descobertos e ainda mesas de ténis exteriores para os alunos jogarem nos tempos livres entre aulas ou intervalos.

Cada um destes espaços tem uma designação para que seja mais fácil e prático o professor saber onde irá decorrer a sua aula e desta forma planear a aula consoante o espaço disponível. As designações são feitas da seguinte maneira:

- 2S – 2/4 do Campo Exterior Sul
- 2N – 2/4 do Campo Exterior Norte
- 1 – Campo Anexo (com menores dimensões)
- 4S – 2/3 do Pavilhão Gimnodesportivo Sul
- 4N – 1/3 do Pavilhão Gimnodesportivo Norte
- Sala – Sala de Educação Física
- TM – Sala de Ténis de mesa

Como já foi referido anteriormente, nas imediações da EBSGZ existe uma série de instalações desportivas que também poderão ser utilizadas pela escola (mediante autorização), tais como o Estádio dos Barreiros, Clube de Ténis do Funchal, Quinta Magnólia, entre outros.

#### **2.1.5. Recursos Humanos**

No que diz respeito aos Recursos Humanos que a EBSGZ dispõe, há um total de 220 docentes e 95 pessoal não docente, estando incluídos técnicos, assistentes técnicos e operacionais. Dentro destes números estão contabilizados também os responsáveis dos

projetos AltamenteGZarco e dos Percursos Curriculares Alternativos (PCA), apoio social e educativo, psicologia, Educação Especial e ação social.

### **2.1.6. Recursos Materiais**

Ao nível do material ao dispor dos professores de EF um vasto rol de materiais apropriado a cada matéria de ensino, sendo que as podemos agrupar em móveis e amovíveis.

No grupo denominado de amovível, podemos encontrar as balizas das várias modalidades coletivas bem como as tabelas que poderão ser utilizadas no campo exterior e no pavilhão. Neste material estão também incluídos os espaldares e as mesas de ténis de mesa.

Relativamente aos materiais denominados de móveis temos todos aqueles que poderão ser deslocados para qualquer parte do espaço desportivo, ou seja, os objetos de jogo de futebol, andebol, basquetebol, corfebol, voleibol, ténis de mesa e de campo e badminton. Neste grupo estão também incluídos os cestos de corfebol, bolas de Fitball, bancos suecos, testemunhos e barreiras a utilizar na modalidade de atletismo.

O regulamento interno da EBSGZ limita a utilização de alguns materiais, restringindo-os a um determinado espaço. Destes todos as raquetes e volantes de badminton apenas podem ser utilizados no pavilhão bem como todo o material de ginástica (quatro trampolins roiter; uma trave; dois minitrampolins; quatro cavalos e colchões) e de voleibol.

Como forma de tornar a EBSGZ uma escola que é acessível a todo o tipo de alunos e restante comunidade, existem várias plataformas como rampas, elevadores e casas de banho devidamente adaptadas para facilitar os portadores de deficiência motora.

## **Prática letiva**

### 3.Prática Letiva

O Programa Nacional de Educação Física (PNEF), considera a EF como um meio único para que os professores possam potencializar o desenvolvimento e o crescimento dos vários aspetos dos nossos alunos, fomentando a prática da atividade física e dando-lhes o maior número de experiências possíveis. Neste sentido, nós enquanto orientadores do processo pedagógico, devemos contribuir de forma significativa para o crescimento e amadurecimento dos alunos, possibilitando-lhes a vivência de um ensino eclético e ao mesmo tempo adequado às necessidades que cada um dos alunos apresenta (Almada et al. 2008).

Durante o processo de ensino-aprendizagem, nós não nos podemos limitar a simplesmente debitar informação sobre aquilo que pretendemos que os alunos façam ou consigam, devemos também ser orientadores para o crescimento dos Alunos. Este crescimento não se refere apenas ao desempenho motor mas também o pensamento crítico e a capacidade de perceber o porquê das coisas e compreender melhor as dinâmicas que envolvem cada uma das situações que são propostas, tomando assim as decisões mais adaptadas e mais pertinentes consoante a situação. Para isto é necessário que o professor domine e esteja familiarizado com os vários instrumentos de ensino que têm à sua disposição, bem como as metodologias que irá utilizar, para que desta forma o professor seja ainda mais um catalisador no processo de crescimentos dos alunos. Para que isto aconteça, temos que estar em constante atualização sobre quais as melhores metodologias de trabalho, para atingir os objetivos que definimos no início do processo. Deste modo Fernando, Lopes, Vicente e Prudente (2010) afirmam que deveremos olhar para o processo educativo como sendo uma forma de promover o conhecimento aliando-se ao desenvolvimento e respetivo domínio das metodologias de estudo e de trabalho, logo, é essencial que estejamos em constante busca pelas metodologias, instrumentos e recursos mais apropriados para que os objetivos possam ser atingidos da melhor forma possível.

No processo de ensino aprendizagem não é possível fazer uma separação daquilo que é aprender daquilo que é ensinar. *“O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e os diferentes caminhos e veredas que ela os faz percorrer”* (Freire, 1997, p.19). Assim sendo, o professor não se pode cingir aos seus conhecimentos e àquilo

que tem preparado para as suas aulas. As suas aulas têm que ser mais do que isso e tem que ser uma simbiose entre o conhecimento que tem e a curiosidade dos alunos, curiosidade essa que poderá levar a novas pesquisas e conseqüentemente novas descobertas por parte do professor. Podemos então afirmar que o processo de ensinar está intrinsecamente ligado com o processo de aprender.

É essencial por isso que o professor tenha a capacidade de se colocar no lugar do alunos, compreender os seus anseios e desejos, para então depois poder delinear e definir as suas estratégias e métodos de trabalho, tentando sempre fazer a adequação às necessidades individuais de cada aluno. Para que isto possa acontecer, é essencial que seja feita a avaliação inicial, para que possamos conhecer as necessidades educativas de cada um dos nossos alunos.

### **3.1. Turmas Atribuídas**

As turmas atribuídas aos professores estagiários foram distribuídas na primeira reunião que o núcleo de estágio teve com o Orientador Cooperante e com o Orientador Científico.

Dado que não existiam diferenças nos níveis de ensino das turmas em questão, a escolha foi feita de forma meramente aleatória, tendo ficado com a turma 3 do 12º ano e a colega de núcleo com a turma 4 do 12º ano.

Apesar de cada professor estagiário ter a seu cargo uma turma, este facto não impediu que lecionássemos à turma do colega sempre que esse colega assim achasse necessário, ou quando não se sentia tão à-vontade com a matéria que estava lecionando, ou simplesmente para dar um apoio na prática letiva. Embora com um carácter mais pontual, tivemos também a oportunidade de lecionar algumas aulas a uma turma do 2º Ciclo, mais precisamente do 6º ano de escolaridade.

Mesmo sendo turmas de secundário e em fase terminal dos estudos obrigatórios, denotei alguma inquietude nos seus comportamentos, o que levava a que fossem feitas diversas adaptações nos planeamentos das aulas e também na forma como nos relacionávamos com os alunos. Este fator fez com que tivéssemos necessidade de constantemente adaptar as nossas estratégias de comunicação e relacionamento com os alunos, por forma a mantê-los motivados para a realização das aulas de educação física e das atividades que fomos propondo ao longo do ano letivo. Assim sendo, ao longo do ano tivemos que desenvolver a nossa capacidade adaptativa para as diferentes circunstâncias e

situações que nos foram surgindo no ano letivo tentando sempre dar resposta às necessidades demonstradas pelos nossos alunos.

### **3.1.1. Turma 12º3**

Esta turma do 12º ano é constituída por 18 alunos, sendo 16 do género feminino e apenas 2 alunos do género masculino. As idades dos alunos variam entre os 16 e os 20 anos de idade, sendo que os alunos são provenientes de turmas diferentes do ano anterior.

Esta turma tem aulas durante o turno da manhã, sendo que as aulas de EF têm lugar às terças e quinta-feira entre as 11h40 e as 13h10 com uma duração de 90 minutos. As aulas de educação física ocorriam no último bloco de aulas da manhã, sendo que os alunos não tinham aulas no turno da tarde o que fazia com que não houvesse necessidade de sair mais cedo da aula para tomar banho, trocar de roupa e para dirigir para a aula seguinte. No entanto, devido ao horário dos autocarros para casa, alguns alunos pediam para sair 5 minutos mais cedo de modo a que conseguissem apanhar este meio de transporte, caso contrário teriam que esperar mais de 45 minutos pelo próximo autocarro. Relativamente à distribuição das aulas ao longo da semana, esta deveria ser feita de uma forma menos concisa, pois, após a aula de quinta-feira os alunos voltam a ter EF somente 5 dias depois. Sendo que a maioria dos alunos não pratica atividade física organizada além das aulas de EF, iriam ficar durante muito tempo sem realizar uma atividade física. No meu entender, as aulas deveriam ser distribuídas de uma forma mais uniforme, mesmo que se dividisse uma das aulas de 90 minutos em duas de 45 minutos possibilitando uma distribuição mais equitativa no tempo.

Os alunos, de uma forma geral, têm conhecimento das matérias que são abordadas, mas demonstram também algumas lacunas relativamente às regras e alguns aspetos técnico-táticos das mesmas. Já no que se refere à sua capacidade motora, estes alunos demonstram uma boa capacidade física, no entanto, apresentam alguma descoordenação motora e alguma falta de consciência corporal, mas existe margem de progressão e melhoria destes aspetos.

O facto da EF não ser parte integrante das notas que contribuem para a média final de secundário, faz com que os alunos mostrem pouca motivação e alguma apatia para a realização das aulas.

### **3.1.2. Turma 6º1**

Durante o ano letivo, lecionamos algumas aulas a uma turma do 2º ciclo, para que enquanto futuros docentes e pessoas em constante aprendizagem e transformação,

tivéssemos a oportunidade de vivenciar experiências diferentes na prática letiva em uma turma distinta do ensino secundário quer a nível da capacidade motora, do comportamento e da motivação para a prática da EF.

Por este motivo, tivemos uma docência partilhada de uma turma de 6º ano com os restantes colegas do MEEFEBS dos outros núcleos de estágio. Esta era a turma 1 do 6º ano da Escola Básica e Secundária Doutor Ângelo Augusto da Silva com 22 alunos (14 do género feminino e 8 do género masculino). Das 14 alunas, 2 delas não frequentavam regularmente as aulas de EF visto serem discentes de um curso de dança. As idades dos alunos estão entendidas entre os 10 e os 11 anos de idade e todos os alunos vêm da mesma turma do ano transato.

### **3.2. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem**

O processo de ensino aprendizagem encerra em si um múltiplo número de variáveis que irão influenciar de forma direta e indireta a maneira como a aprendizagem é realizada. Deste modo poderemos dividir ou organizar este processo entre três etapas que se encontram em constante repetição pois, temos que estar em constante avaliação sobre as nossas ações que levarão a constantes ajustes. Posto isto, (i) a primeira etapa tem por base o planeamento das aulas onde temos que ter em consideração as informações que temos sobre os nossos alunos, quais os recursos materiais que teremos à nossa disposição e também a forma como os espaços desportivos são distribuídos ao longo do ano letivo; (ii) a segunda etapa prende-se com a efetivação prática das aulas, onde passamos para o terreno aquilo que planeamos de forma teórica; por fim, (iii) a terceira etapa é aquela onde fazemos uma avaliação daquilo que foi feito para que possamos corrigir aquilo que não está a correr tão bem e continuar com os comportamentos que estão resultando.

Assim sendo, as próximas secções deste documento visam retratar de uma forma pormenorizada todos estes métodos vigentes no processo de ensino-aprendizagem. Todo este processo envolve e exige da parte de quem o coordena constante empenho e dedicação pois, trata-se de um processo exigente não só a nível físico, mas essencialmente a nível psicológico mas todo este esforço tem a sua recompensa quando de forma gradual começamos a verificar e identificar pequenas transformações nos comportamentos dos nossos alunos, nunca dissociando o nosso crescimento pessoal e profissional que advém da envolvimento em todo este processo.

Fernandes (2003) afirma que a formação dos professores e o conhecimento profissional está “embebido” no ato de ensinar ou seja, aplica-se e é construído dentro deste

ato. Logo, é através da constante simbiose entre o processo reflexivo e a ação que se dá o crescimento profissional, ocorrendo o desenvolvimento da inteligência pedagógica que irá dotar o docente de tomadas de decisão adequadas aos contextos e desafios proporcionados pela diversidade inerente à sua prática profissional.

A envolvimento neste processo de EP e conseqüentemente no processo de ensino-aprendizagem foi sem dúvida um desafio extremamente exigente, onde ao longo do ano senti dificuldades em fazer passar alguns ensinamentos e desenraizar e desconstruir alguns dos hábitos adquiridos pelos alunos ao longo de todo o percurso escolar. Uma outra dificuldade que senti durante este processo, foi o de conseguir estabelecer e manter uma seqüência lógica durante todas as aulas, um fio condutor que fizesse com que existisse uma continuidade dos conteúdos abordados nas aulas. Este fio condutor nem sempre foi possível manter porque sentia necessidade de realizar adaptações às aulas que tinha planeado e muitas vezes com o decorrer da aula e ao ver a evolução dos alunos àquilo que lhes era solicitado, realizei alterações ou até mesmo mudança completa daquilo que tinha pré-definido no plano de aula, realizando outras atividades e solicitando outro tipo de estímulos e comportamentos. Todas as alterações que foram perpetuadas durante as aulas, foram tomadas considerando as necessidades dos alunos, tendo também o conhecimento como base justificativa para essas alterações que eram realizadas.

Tal como referido anteriormente, o processo de ensinar não se restringe apenas à transmissão de conhecimentos e conteúdos, deverá ser a simbiose entre o conhecimento, as dúvidas, partilhas dos alunos e também a reflexão constante das nossas ações. E foi isto que fizemos durante todo este processo: pesquisa, análise, reflexão, execução, reflexão e repetição do processo. Ao realizar todos estes passos, senti que a cada dia e a cada aula conseguia evoluir e crescer enquanto pessoa e profissional, pois tentava procurar justificação e sustentação teórica para as minhas ações durante as aulas.

Para além deste análise e introspeção, o EP é fortemente marcado pelas constantes questões sobre as nossas ações e decisões sobre os métodos e estratégias que utilizamos com objetivo de atingir os objetivos a que nos propusemos, adequando os conteúdos e as nossas aulas às necessidades e aos níveis de capacidade motora de cada um dos alunos, sem nunca esquecer a riqueza de personalidades existente num turma de jovens do secundário.

Nas primeiras aulas, senti-me um pouco perdido ao ter que gerir todas estas variáveis que eram colocadas à minha frente, muito devido ao facto ser a minha primeira grande experiência em contexto real. Nestas aulas iniciais adotei uma postura mais defensiva de modo a me ir apercebendo do funcionamento do processo educativo, mas também para ir

conhecendo de uma forma progressiva os alunos que tinha na minha turma. Os meus comportamentos e reações àquilo que ia acontecendo nas aulas, foi melhorando consoante a experiência e o à-vontade foram aumentando. Senti esta melhoria através da forma em que me fui relacionando com os alunos e pelas estratégias que fui implementando durante as aulas, onde fui melhorando a minha maneira de expôr aquilo que era pretendido em cada atividade, mas também na forma como os feedbacks eram dados e a quantidade em que os mesmos eram debitados.

Durante todas as aulas e especialmente nos pós aula onde era passado para o papel sobre o que tinha sentido durante a aula, contribui de forma preponderante para que o meu processo fosse sendo limado e aprimorado, tudo resultado da contínua reflexão e questionamento constante do meu processo de ensino-aprendizagem.

### **3.2.1. Planeamento Anual**

Planeamento segundo o Dicionário infopédia da Língua Portuguesa (2003-2017) traduz-se no 1. ato ou efeito de planear; 2. Determinação dos objetivos e dos meios para os atingir; 3. Preparação de decisões para alcançar objetivos específicos tendo como finalidade melhorar o uso e gestão dos recursos bem como a qualidade dos ambientes naturais e sociais.

É através do planeamento anual, que iremos fazer toda a esquematização daquilo que iremos abordar ao longo do ano letivo, devendo igualmente contemplar todas as opções que pensamos realizar de modo a que possamos atingir os objetivos pretendidos e ir ao encontro das necessidades dos nossos alunos, fazendo com que este planeamento não se restrinja apenas aos conteúdos programáticos de cada matéria, mas também abarcado as características dos alunos, o equipamento desportivo disponível e os objetivos que queremos atingir (Jacinto, 2001).

No processo pedagógico, o planeamento é o pilar para todo o funcionamento e desenrolar do nosso trabalho, pois é um processo de reflexão e *brainstorming* onde temos sempre presente uma articulação entre esta vertente mais teórica e a uma prática: a docência (Bossle, 2002). O mesmo autor citando Krebs (1997) indica quais são os vários aspetos que temos que contemplar quando realizamos o planeamento, sendo que estes passos são a: (i) organização; (ii) o currículo existente (PNEF); (iii) planeamento anual e ou de longo prazo; (iv) planeamento de médio prazo; (v) planos semanais e diários. Esta conceção apresentada por Krebs (1997) aparentemente não contempla as alterações dos planos caso sejam necessárias acontecer, nem as especificidades individuais de cada aluno. Já Cardozo (1998)

considera como possibilidade a concepção de “aulas abertas”, em que predomina a possibilidade de flexibilidade nas decisões e ações do processo pedagógico em educação física.

O planeamento anual foi importante durante o EP, pois serviu-nos de moleta para o trajeto que queríamos seguir, possibilitando-nos contemplar possíveis contrariedades que pudessem surgir durante todo o processo de docência. Deste modo, é essencial que exista o planeamento, pois este nos dará segurança em relação ao que queremos fazer bem como no que toca às decisões que iremos tomar ao longo do ano letivo, dando-nos uma maior salvaguarda sobre aquilo que iremos abordar durante as aulas, na forma que fazemos a exposição dos conteúdos e os feedbacks que fornecemos aos alunos.

Para que o planeamento seja feito de acordo com aquilo que temos à disposição, temos que ter em consideração os recursos e materiais disponíveis e também temos que adaptar este planeamento às necessidades dos alunos e às suas características, que temos acesso durante a avaliação inicial (AI) e através o plano anual de turma (PAT) tornando este planeamento o mais personalizado possível a cada um dos nossos alunos, por forma a aumentar as oportunidades de aprendizagens e para que os possamos incutir comportamentos que os transformem enquanto seres humanos. Os aspetos que devem ser equacionados no planeamento são os objetivos, os métodos de ensino e a estruturação do tipo de estratégias que iremos utilizar com cada um dos alunos ou de agrupar os alunos (mais e menos proficientes), de modo a adaptar da melhor forma a nossa intervenção junto dos mesmos, e a AI tem um papel importante na definição destes aspetos.

Nós enquanto futuros professores e se quisermos marcar a diferença e nos demarcarmos do ensino tradicional da EF, temos que ser muito mais do que um mero professor que debita informação. Temos que ser catalisadores do processo de transformação dos jovens, proporcionando-lhes atividades e momentos que solicitem comportamentos aos quais os alunos não estão constantemente habituados e os façam desafiar os seus limites. Deste modo, devemos de nos apoiar no laboratório como meio de transformação não só dos nossos alunos, mas também de nós, enquanto professores e consequentemente do nosso modo de docência (Almada *et al.*, 2008).

No início do ano letivo, foi nos colocada à disposição uma série de informações sobre a EBSGZ e sobre os alunos, de modo a que pudéssemos personalizar o ensino aos mesmos. Assim sendo, tivemos acesso a vários documentos da EBSGZ nomeadamente o PEE e o regulamento interno (RI). Tinham uma função orientadora na nossa prática docente relativamente àquilo que era o funcionamento da escola, permitindo-nos conhecer os pontos

fortes da escola, objetivos e missão da escola, tivemos também acesso aos documentos com as orientações dadas pelo grupo de EF relativamente ao funcionamento das rotações das instalações desportivas e também com a prioridade que é concedida em caso de más condições climatéricas bem como os critérios de avaliação que teríamos que utilizar na disciplina de EF. Relativamente à informação que obtivemos dos nossos alunos, esta foi-nos transmitida através do PAT do ano anterior, onde estavam lá contempladas as informações referente às notas obtidas em EF e nas restantes disciplinas bem como nos questionários preenchidos pelos alunos no início de cada ano letivo. Para juntar a esta informação foi-nos facultados os dados recolhidos na AI e também nos testes de aptidão física realizados no início do ano letivo.

A recolha de toda esta informação é importante para que possamos rentabilizar as nossas aulas, potenciando e criando mais possibilidades de aprendizagem dos alunos, mas também realizando uma melhor rentabilização dos recursos que possuímos ao nosso dispor.

Bossle (2002) diz que o professor que tem ideias claras dos objetivos que quer atingir e do percurso que tem que realizar para os atingir deve planejar de forma adequada as suas tarefas. É necessário ser claro no seu processo de construção do planeamento, dos meios a atingir tendo em conta sempre o contexto.

Um dos focos principais no nosso planeamento, são as decisões que tomamos, quer ao realizar o planeamento quer na prática docente, pois temos que ter sempre a intenção de rentabilizar todas as nossas ações e das nossas decisões, ou seja, temos que ter em conta o início e o final de cada período, o material desportivo ao nosso desportivo, as instalações desportivas para que possamos organizar e pensar nas nossas decisões como forma de rentabiliza-las ao máximo.

Para que esta rentabilização seja feita ao máximo, nós docentes temos que ser capazes de ter um domínio ou pelo menos um conhecimento mais aprofundado sobre as matérias de ensino que irão ser abordadas ao longo ano, para que deste modo se consiga fazer uma melhor adaptação dos comportamentos que queremos solicitar aos nossos alunos.

Aliado todos estes documentos e informações, não podemos esquecer nem descurar as *guidelines* que nos são fornecidas pelo PNEF para a organização da nossa prática letiva através dos conteúdos programáticos e objetivos pretendidos para os diferentes níveis de ensino. Após esta análise, temos matéria e informações mais do que suficientes para realizarmos o nosso planeamento de forma ponderada e pensada. Paralelamente, não nos

podemos esquecer as motivações, os gostos e os desejos dos nossos alunos e aproveitar estes aspetos para realizar uma prática da EF mais motivadora e entusiasmante.

Tal como afirma Jacinto, Carvalho, Comédias, e Mira (2001), o professor tem que ter sempre em equação aquilo que são os gostos dos alunos, para que assim possa também de alguma forma satisfazer as necessidades e gostos dos mesmos. Por conseguinte, na primeira aula, de apresentação, foram questionados sobre que tipo de matérias que não estão contempladas no currículo e obrigatórias que não foram definidas como matérias a abordar pelo grupo disciplinar de EF da EBSGZ, gostariam de ver abordadas durante as aulas. A EBSGZ dava-nos a possibilidade de introduzir matérias de ensino que nós considerávamos pertinentes para o enriquecimento curricular e pessoal dos alunos. A meu ver, esta é uma excelente estratégia por parte da EBSGZ, pois permite que os alunos tenham a oportunidade de vivenciar novas experiências e realizar atividades que possivelmente nunca tiveram oportunidade de realizar durante todo o seu percurso escolar, beneficiando com as novas sugestões e ideias que regra geral, os professores estagiários têm por hábito apresentar. Deste modo, atendendo o que são os gostos e preferências dos alunos, tínhamos a possibilidade de organizar um currículo “personalizado” aliando as matérias de ensino programadas e escolhidas pelo grupo disciplinar de EF da EBSGZ, mas também introduzindo as preferências dos alunos.

A AI serve como base para a forma como estruturamos o nosso plano anual, logo as aulas em que decorrem as AI são de extrema importância, pois iremos recolher dados importantes sobre as capacidade e desempenho motor dos nossos alunos e também o conhecimento teórico que estes detêm relativamente às diferentes matérias de ensino que iriam ser abordadas ao longo do ano letivo.

Realizadas as aulas dedicadas à AI, o nosso foco foi tentar realizar a estruturação dos conteúdos a abordar e a forma como iríamos realizar essa mesma abordagem. A estruturação destes conteúdos e das matérias de ensino teve como base a proposta taxonómica apresentada por Almada *et al* (2008) e utilizando os objetivos gerais que estão contemplados no PNEF (2001), de modo a que possamos potencializar as capacidades físicas e intelectuais dos alunos. A aplicação da taxonomia e organizar de forma sistemática as matérias de ensino, nem sempre foi fácil a sua execução, pois para que esta seja feita da melhor forma é necessário possuir um grande domínio deste modelo de sistematização das atividades desportivas.

A aplicabilidade das matérias foi feita partindo dos conteúdos mais simples até aqueles que exigiam uma maior complexidade de comportamentos e tivemos sempre em

conta quais as matérias que eram possíveis existir ou realistar *transfers* para que deste modo estas fossem abordadas em conjunto aproveitando a variabilidade dos estímulos.

Como foi referido anteriormente neste documento, é importante cativar os alunos para a prática não só das aulas de EF, mas se possível consciencializa-los para a prática continua de uma AF, neste contexto, enquanto professores de EF temos o papel importante de potencializar o gosto pela prática da atividade física, dando-lhes a consciência das suas capacidades e incentivando-os a melhorar as mesmas.

Em suma, quando o professor realiza o seu planeamento anual, tem que estudar as suas decisões e prever os vários cenários para essas mesmas relações, nunca esquecendo que muito provavelmente essas decisões terão que ser alteradas devido à interação com o meio e com os próprios alunos. Cabe também ao professor criar um ambiente propício e diversificado para que o aluno possa se desenvolver física e intelectualmente e com pano de fundo os objetivos que pretendemos atingir (Almada *et al.* 2008). Thurler (2002) afirma que os professores devem efetuar constantes avaliações sobre a progressão dos seus alunos e verificar a pertinência e coerência das abordagens que foram escolhidas, por outro lado Kumaravadivelu (2001) afirma que se for realizado um ciclo contínuo de observação, reflexão e ação é um bom caminho para que seja desenvolvida uma pedagogia interessante no contexto escolar e nos resultados que serão obtidos.

### **3.2.2. Unidade Didática**

A realização da Unidade Didática (UD) surge na necessidade de, enquanto professores de EF compreendermos os aspetos essenciais que envolvem a realização deste documento de apoio às aulas. Tendo em conta o papel fundamental que a EF escolar tem no desenvolvimento das crianças e jovens, será através e com a ajuda da UD que o professor de EF irá tentar atingir os objetivos que se propôs, atendendo as necessidades e anseios dos alunos. Por conseguinte, o objetivo principal da UD e do EP é organizar e realizar um conjunto de aulas que vão ao encontro das necessidades evidenciadas pelos alunos pela AI, passando pela avaliação intercalar e culminando na avaliação final, de uma forma transversal na disciplina de EF. O principal objetivo deste trabalho é que os alunos tenham uma evolução e uma progressão durante todo o processo de ensino-aprendizagem, dando importância a todo o caminho que é percorrido e não focalizando apenas na meta e no produto final.

Ao longo do ano letivo foram abordadas as matérias que são sugeridas no PNEF e escolhidas pelo grupo disciplinar de EF da EBSGZ que seriam complementadas por modalidades alternativas que visam o enriquecimento pessoal do aluno.

Por forma a existir um maior entendimento sobre as matérias que serão abordadas, iremos fazer um enquadramento teórico em relação às mesmas e situa-las no desenvolvimento do aluno enquanto pessoa integrada numa sociedade que cada vez mais apela à cooperação e trabalho em grupo. Almada *et al.* (2008) referem isso mesmo ao afirmar que as matérias que abordamos devem ser escolhidas com o objetivo de desenvolver as capacidades individuais de cada aluno e ser também meios privilegiados de transformação dos mesmos. Para que tal ocorra, o professor têm que dominar minimamente bem as matérias que irá abordar de modo a poder adaptar da melhor forma as características e especificidades às necessidades, características e capacidades dos alunos.

As UD's têm geralmente uma estruturação de planeamento que varia entre 6 a 8 semanas (Pierron, 1998), pois assim desta forma provocaremos constantes adaptações consoante o desempenho e a evolução dos alunos. Este foi um dos procedimentos do EP pois senti-me um pouco perdido e indeciso sobre qual o melhor caminho a seguir na realização e organização de UD. Inicialmente optei por realizar uma UD individual para cada matéria de ensino, mas cedo achei que esta não seria a melhor opção, pois não estaria em sintonia com o processo de ensino-aprendizagem que pretendíamos adotar. Tendo em conta que não queria abordar as matérias no modelo por blocos, optamos por realizar uma UD geral onde as matérias eram agrupadas tendo em consideração as suas características. Deste modo, optei por realizar uma UD politemáticas em que nela estivessem englobadas todas as matérias de ensino que seriam abordadas agrupadas de forma sistemática considerando as suas características mais marcantes. Por exemplo, a UD estava organizada para que o mesmo grupo de matérias de jogos desportivos coletivos de invasão (JDC) estivessem agrupados, visto que partilham princípios semelhantes no que toca às características do jogo.

A UD foi sendo realizada progressivamente e à medida que as aulas avançavam tendo sempre um hiato temporal em que as aulas eram previamente planeadas e depois executadas tentando sempre garantir uma transição adequada entre cada matéria de ensino. Considerando a abordagem politemáticas das matérias, a grande maioria das aulas foram planeadas para que fossem abordadas duas ou três matérias diferentes em simultâneo, potenciando a aprendizagem dos nossos alunos através dos *transfers* realizados entre as mesmas.

Neste processo do EP, o mais difícil é garantir que existe um “fio condutor” desde a primeira até à última aula, sendo esse um desafio que tenho a consciência que nem sempre conseguimos realizar, sendo difícil manter essa sequência, ou porque chovia e tinha que recorrer ao plano B, ou porque algum motivo em alguma aula verificávamos que os alunos estavam empenhados na tarefa e decidia prolongar o tempo de empenhamento motor nessa tarefa, ou pelo contrário quando verificávamos dificuldades na aquisição de uma aprendizagem.

De uma forma muito explícita, Carmona (2012) apresenta as principais características que deveriam estar presentes em qualquer UD, tais como:

- Ter em conta e aceitar a diversidade de atividades e metodologias;
- Potenciar e criar motivação e interesse nos alunos;
- Valorizar a aprendizagem realizada em coletivo;
- Contextualizar as aprendizagens;
- Promover a interdisciplinaridade

Além destas características mencionadas, o autor destaca que devemos respeitar os princípios de progressão, sequência didática e garantir a flexibilidade permitindo sempre que necessário uma revisão do que foi realizado e também garantir que a UD tem uma contextualização sociocultural e pedagógico adequado ao público-alvo que temos perante nós.

Desta forma, o planeamento é essencial para que tenhamos um caminho pedagógico precavido e preparado para as contingências que iremos encontrar, abarcando todos os aspetos que consideramos essenciais para a realização sustentada do mesmo.

A AI revela-se crucial, fornecendo informação de elevada importância para a realização da UD, permitindo-nos planear as aulas de uma forma mais específica e individualizada considerando as características, carências e potencialidades de cada um dos alunos. Tendo sempre estes aspetos em linha de conta, os conteúdos a abordar e os objetivos atingir foram definidos através da simbiose entre a AI e os definidos pelo PNEF para o nível de ensino.

Tendo que considerar que são alunos em final de ciclo, cabe a nós enquanto docentes capacitar os nossos alunos com ferramentas e competências no que concerne à autonomia, responsabilidade, tomada de decisão e torna-los pessoas ativas e pro ativas na procura da melhor solução para os problemas que irão surgir durante o seu percurso de vida (Gonçalves 2017, citando Fernando, 2014).

Como foi referido acima neste documento, na UD estava explanado os conteúdos que seriam abordados durante o ano letivo, promovendo a interligação destas através dos objetivos transversais às mesmas e tendo sempre o objetivo de realizar a aprendizagem potenciando os *transfers*, proporcionada pela multiplicidade e variabilidade contextual onde ocorre a aprendizagem. Apenas as Atividades Rítmicas e Expressivas (ARE) e a Ginástica foram abordadas de uma forma mais isolada, não só por imposição do RI, mas também por questões de segurança, especialmente na Ginástica.

Como a metodologia e o processo pedagógico adotado não foi o modelo de blocos onde a cada matéria era destinada uma determinada carga horária, as horas dedicadas a cada uma das matérias foi diferente, dando-nos a possibilidade de focalizar uma maior atenção e criar mais situações de aprendizagem nas matérias em que os alunos não tinham tanta disponibilidade motora. Sendo este um processo complexo que foge aos “parâmetros” normais, sentimos alguma dificuldade na organização e gestão processual, dificuldades essas que por vezes eram acentuadas quando nos víamos limitados pelo RI.

A opção do processo pedagógico optando pela abordagem politemáticas das matérias de ensino, apesar de ser de difícil e exigente aplicação, trás inúmeras vantagens para os alunos, dando-lhes um maior repertório motor e uma plasticidade mental que lhes permite resolver as situações procurando a melhor solução possível para essa situação, e também porque faz com que as matérias sejam constantemente abordadas ao longo do ano e não ser abordada durante 10 ou 15 aulas no primeiro período e depois só ser abordada no 3º período do ano letivo seguinte. Isto faz com que os alunos estejam constantemente a rever os comportamentos que lhes foram solicitados tornando a aprendizagem mais consistente e proveitosa.

No que refere à organização e planificação da UD, as matérias que foram escolhidas para serem abordadas no ano letivo foram: Voleibol, Futebol, Andebol, Basquetebol, Ténis, Badminton, Ginástica, ARE, Ténis de Mesa e *Geocaching*. Através da taxonomia de Almada *et al.* (2008), temos a oportunidade de agrupar as matérias de ensino em consonância com os comportamentos que solicitamos tendo por base quais os movimentos predominantes e não propriamente na matéria em si. Esta proposta taxonómica é uma ferramenta que os professores têm ao seu dispor, para a organização do currículo dos alunos e permite com que tenhamos um planeamento anual mais organizado e prático. Esta taxonomia agrupa as matérias de ensino de acordo com os comportamentos que são predominantemente solicitados em cada um deles, sendo assim, as principais características dos modelos

taxonómicos de Fernando Almada (2008) são: Desportos Coletivos; Desportos Individuais; Desportos de Confrontação direta; Desportos de Adaptação ao meio.

Nos Desportos Coletivos, podem ser incluídos todas as matérias que são jogadas coletivamente e em que é privilegiado a cooperação entre os desportistas da mesma equipa e a oposição aos elementos da equipa adversária. Neste modelo apesar do coletivo ser privilegiado, cada indivíduo tem um papel específico definido que deve coordenar com os restantes para que os objetivos coletivos sejam alcançados.

Os Desportos individuais como o próprio nome sugere, toda a ação está concentrada única e exclusivamente no indivíduo, não dependendo da intervenção de terceiros.

O modelo de Confrontação Direta centram-se em atividades desportivas em que existe uma confrontação entre dois ou mais elementos, estando geralmente separados por um objeto (rede) e onde a ação participativa no jogo é feita alternadamente.

A adaptação ao meio ocorre quando a atividade desportiva se envolvei em locais os quais não está familiarizado, fazendo com que o individuo tenha que estar mais atento aos indicadores que irão surgir durante a atividade.

A estruturação dos conteúdos foi realizada utilizando como moleta na taxonomia de Almada *et al.* (2008) onde agrupamos as matérias que têm características e princípios semelhantes entre si, tais como Andebol, Basquetebol e Futebol (JDC) e sendo possível potencializar o *transfer* dos conteúdos. Por exemplo, o princípio de jogo da desmarcação, poderá ser abordado em cada uma das matérias referidas, sendo estas um meio para potencializar o comportamento. A transversalidade dos princípios de jogo entre as modalidades podia ser um instrumento para fazer com que, mesmo em modalidades onde o aluno é menos proficiente, conseguisse aplicar esses princípios dado que são em tudo semelhantes ao que existe na modalidade em que o aluno é mais proficiente, levando a uma melhor compreensão do funcionamento dos JDC.

A modalidade de Voleibol apesar de ser uma modalidade desportiva coletiva, tem características ligeiramente diferentes, e por esse motivo foi agrupada num grupo diferente juntamente com Badmínton e Ténis de campo. Esta decisão prende-se com o facto de estas matérias partilharem características comuns, nomeadamente o modo dual em que é feito o jogo, a necessidade de leitura do comportamento adversário, tentando sempre se antecipar àquilo que o adversário irá fazer. Juntando a este fator, o RI também tem influência na abordagem das matérias, sendo que o Voleibol e o Badmínton poderiam unicamente no pavilhão, sendo que o Ténis de campo apenas poderia ser abordado nos espaços exteriores. O facto de condicionar as matérias a um espaço, causa algum transtorno ao planeamento,

pois embora compreenda que estas limitações são feitas com o objetivo de conservar o material e também de preservação da integridade física dos alunos, consideramos que este argumento é colocado em causa quando o RI salienta que matérias como o futebol e basquetebol devam ser abordadas nos campos exteriores que são de alcatrão, havendo o grande risco de haver quedas que poderão resultar em lesões com alguma gravidade.

As modalidades de ginástica (acrobática, de solo e de aparelhos), bem como as ARE foram também agrupadas quer pelo motivo de restrição do RI no espaço interior, quer também devido às características semelhantes que as modalidades apresentam, nomeadamente ao nível da força, flexibilidade, equilíbrio e coordenação.

O *Geocaching* foi abordado tendo em vista a realização da Atividade de Extensão Curricular e também como forma de dar aos nossos alunos a oportunidade de experienciar um conjunto de vivências fora do padrão. Esta matéria está enquadrada nos Desportos de Adaptação ao Meio visto que solicita aos indivíduos que tenham capacidade de adaptação, leitura e interpretação de instrumentos e apps. A abordagem do *Geocaching* foi uma abordagem motivadora e entusiasmante para os nossos alunos.

A avaliação inicial da aptidão física também faz parte do PNEF, sendo que essa avaliação que seria importante para o desenrolar e o planeamento das nossas aulas recorremos às baterias de testes *Fitnessgram* e *Eurofit* em que obtivemos os valores de IMC, VO2 máximo, força manual, força abdominal, dos membros superiores e inferiores.

Sabendo que os alunos estando em ano terminal, achamos por bem utilizar os resultados obtidos na avaliação inicial da aptidão física, para os consciencializar para a importância de trabalhar estas componentes, bem como fornecer ferramentas para melhorar os resultados obtidos. Tentamos também utilizar estes resultados para consciencializar os alunos para a importância da prática da atividade física em contexto extra curricular como forma de manter os valores dentro daquilo que é determinado como normal e manter as suas capacidades físicas e mentais.

Tendo isto em conta, optamos por dedicar a parte inicial da aula ao condicionamento físico, apostando entre 10 a 15 minutos da aula em exercícios adequados para aumentar a força, flexibilidade, resistência e velocidade. Sendo que estes exercícios exigiam um grande empenhamento motor por parte dos alunos, houve no início alguma relutância e aversão à realização dos exercícios que eram propostos, mas à medida que as aulas foram passando, os alunos foram se apercebendo das ligeiras melhorias que estavam alcançando e começaram a aceitar e a realizar os exercícios com maior entusiasmo. Devo salientar que no meu entender é grave chegarmos ao último ano do secundário e existir alunos que não saibam

realizar um agachamento corretamente, não tendo qualquer consciência corporal e postural. A meu entender, cada vez mais os professores de EF têm que ter um papel importante e ativo sobre o condicionamento físico e acima de tudo a sua consciência postural.

Os testes de avaliação da aptidão física foram realizados novamente como forma de verificarmos a evolução dos alunos e aferir se o trabalho que tínhamos vindo a desenvolver ao longo das aulas tinha surtido algum tipo de efeito, e a verdade é que todos os alunos sem exceção apresentaram melhorias em todos os seus testes físicos. Apesar das melhorias serem ligeiras, é a prova de como é extremamente importante trabalharmos este aspeto desta tenra idade.

A linearidade foi uma constante na abordagem das matérias de ensino, havendo sempre a necessidade de atualizarmos informação sobre as mesmas, pois por vezes surgiram situações específicas nas modalidades que nos obrigaram a pesquisar e a nos manter informados sobre as mesmas. Tendo em conta a AI, foram privilegiadas determinadas matérias de ensino que potencializassem uma aprendizagem mais efetiva e também como forma dos alunos melhorarem os aspetos onde apresentaram maiores dificuldades. Neste sentido, Voleibol, Futebol, Basquetebol e ARE foram as matérias mais privilegiadas.

A abordagem politemática é mais exigente e complexa do que a abordagem por módulos ou blocos porque não há um controlo das horas que estão destinadas a cada matéria de ensino, sendo que somos nós que temos de operacionalizar e gerir adequadamente o tempo que é destinado a cada matéria de ensino de acordo com as necessidades dos alunos e com a evolução da sua aprendizagem.

Colocar o aluno como o centro do processo de ensino-aprendizagem nem sempre é fácil, principalmente quando os alunos estão quase que inconscientemente treinados para que as decisões sejam tomadas por outros que não pelo próprio. Por este motivo e devido à forma como a EF e o currículo escolar em geral está estruturado, não faz com que os alunos sejam responsáveis por escolher o melhor caminho perante os problemas que lhes são apresentados (Almada *et al*, 2008).

Fruto desta “apatia” acumulada ao longo dos alunos, por vezes não foi fácil nos fazermos entender quanto ao que queríamos solicitar, comprometendo assim quer o planeamento quer o desenvolvimento das capacidades e aprendizagem dos alunos, fazendo com que houvesse a necessidade de retificar de uma forma concomitante os objetivos que eram pretendidos para cada exercício e para cada aula.

### 3.2.3. Plano de Aula

Este é o documento mais operacional mais utilizado por nós enquanto professores. É aqui no plano de aula (PdA) que colocamos tudo aquilo que pretendemos e necessitamos para a realização das aulas, nunca esquecendo os objetivos que queremos atingir nessa aula e em cada exercício. Para Pilleti (1995), o PdA é a sequência de tudo aquilo que irá acontecer durante uma aula e também é a especificação dos comportamentos esperados durante a realização dos exercícios. É um guia orientador onde estão estabelecidas as diretrizes e formas para a realização do trabalho de docência (Libâneo, 1994).

Não há uma fórmula exata ou perfeita para aquilo que deverá conter um PdA, no entanto na minha opinião, o PdA deverá ser um documento feito por nós e à nossa medida servindo aquilo que nós pretendemos e procuramos durante cada aula. O nosso PdA começou por ter uma estrutura que foi alterada à medida que fomos reunindo com o orientador de modo a que o PdA se tornasse ainda mais prático e eficaz. A meio do primeiro período, tomamos a decisão de adicionar ao nosso PdA uma tabela com informações necessárias sobre o desenrolar das aulas, mas também informações e notas pertinentes sobre os alunos tornando-se um contributo para a realização das avaliações intercalares e final.

Aquilo que é colocado no PdA é o resultado do prévio planeamento que é feito é reflexo UD, atribuindo conteúdos a cada aula, mantendo uma lógica e um fio condutor na estruturação e lecionação dos mesmos. De realçar e relembrar que os PdA não são documentos estáticos e estão sempre sujeitos às mudanças que achamos necessária de forma a rentabilizar as nossas aulas e o processo de ensino aprendizagem. Estas alterações poderiam surgir da nossa perceção de como correu a aula, mas também poderiam surgir através dos feedbacks dos alunos sobre os comportamentos que lhes foram solicitados.

Santo (2013) o PdA deverá ser dividido em três partes, sendo essas o cabeçalho, os objetivos (gerais, específicos e operacionais) e controlo e organização do exercício através de um esquema com o que irá ser proposto aos alunos. No cabeçalho deveria estar explicito toda a informação que achássemos pertinente sobre a aula em questão como por exemplo o nome do professor, turma, data hora e local, objetivos específicos e critérios de êxito dos comportamentos que solicitamos. Nos objetivos teríamos que colocar a descrição dos exercícios e o material necessário para a realização dos mesmos. Na secção de esquematização dos exercícios, colocamos o tempo previsto para cada tarefa, a sequência das mesmas, o controlo e/ou estratégias de organização e ainda para facilitar a nossa leitura do plano de aula.

Procuramos deste modo que a estrutura do PdA fosse ao encontro das nossas necessidades, no entanto não se diferenciou em muito do que é sugerido na bibliografia. Deste modo, se formos comparar o nosso primeiro PdA com aquele que chegamos ao final do ano letivo, será possível identificar algumas alterações que visaram uma melhor organização enquanto docentes e uma melhor prática docente. Por conseguinte, o nosso plano de aula adotou a seguinte estrutura: Cabeçalho; Descrição das tarefas; Objetivos da tarefa; Critérios de êxito; Organização; Hora e Tabela informativa. Assim sendo, no cabeçalho estaria incluído o número de aula, a data da aula, o local onde decorria a aula, a hora, docente responsável pela aula, material necessário, objetivos e sumário. Nos objetivos da tarefa estava explícita a intencionalidade que queríamos dar aos exercícios propostos. Os critérios de êxito descreviam quais seriam as etapas que o aluno teria que percorrer para responder aos comportamentos solicitados de forma positiva. A organização da aula é a forma como os alunos estarão dispostos no local da aula. A hora é a hora em que está previsto o início do exercício e bem como a duração que o mesmo terá. Por fim, na tabela seria colocamos as informações que foram recolhidas durante a aula sobre cada aluno.

O PdA era para nós um porto seguro, principalmente no início do ano letivo onde ainda não nos sentíamos completamente ambientados e à vontade para a prática letiva. Através desta “cábula” conseguimos sentir uma maior segurança quando estávamos perante os nossos alunos e também era o documento que utilizávamos para refletir o desenrolar da aula e verificar se as estratégias adotadas foram as mais eficazes ou não.

As maiores dificuldades sentidas no início do EP, foi cumprir de forma mais ou menos escrupulosa os tempos que tinham sido definidos para a realização de cada exercício e também a falta de repertório prático para o caso de algum dos exercícios que tinham sido planeados não estivesse a resultar da forma que pretendíamos. Na minha opinião, acho importante termos e utilizarmos o PdA durante as aulas, pois não demonstra que estamos mal preparados para a aula, antes pelo contrário, mostra que nos preocupamos com o bom desenrolar das aulas e com o bom funcionamento da mesma.

*“Quando vou a um médico, prefiro que este consulte nos livros qual o medicamento que me deve prescrever, do que aquele que simplesmente olha para mim e receita um medicamento qualquer.”* (Lopes, 2012)

A evolução e alteração mais significativa efetuada no nosso PdA foi a introdução da tabela onde seriam colocadas informações de cada aluno, como forma de termos um acompanhamento mais individual e tentar individualizar o ensino tendo em conta as necessidades e capacidades demonstradas pelos nossos alunos.

### 3.2.4. Intervenção Pedagógica

Shulman (1987, citado por Nascimento et al, 2009) afirma que o professor deve ter sete categorias de conhecimento de base para um ensino de excelência. Estes conhecimentos são:

- Conhecimento do Conteúdo
- Conhecimento Pedagógico Geral
- Conhecimento Curricular
- Conhecimento Pedagógico do Conteúdo
- Conhecimento dos Alunos e das suas características
- Conhecimentos dos Contextos Educacionais
- Conhecimento dos Fins Educacionais

Para este autor, são estes os conhecimentos que o professor deve dominar para que a sua prática docente seja o mais eficaz possível, valorizando assim o processo de ensino-aprendizagem.

Aliando a estes conhecimentos, o ensino prático de atividades físicas devem contemplar alguns aspetos para que se consigam atingir os objetivos a que nos propomos. Deste modo Pieron (1996), diz que para que o ensino da EF tenha sucesso devemos equacionar vários aspetos, nomeadamente o tempo de empenhamento motor do aluno, a análise e reflexão crítica do professor ao seu próprio desempenho, o ambiente da classe e a forma como as atividades estão organizadas (aulas).

Um outro aspeto que eu adicionaria aos mencionados por Pieron, seria plasticidade e capacidade de adaptação que o professor de EF deverá possuir, pois numa hora poderá estar a lecionar uma aula a alunos de secundário e na hora seguinte poderá estar com uma turma de 2º ciclo, onde as motivações são completamente diferentes, o empenhamento que colocam naquilo é igualmente muito diferente. O facto de no EP termos a possibilidade de dar aulas a ciclos de ensino diferentes, faz com que tenhamos a perceção das diferenças que existem entre eles. A forma como abordamos os alunos e aquilo que lhes solicitamos não poderá ser realizado da mesma forma. Aquilo que sentimos ao lecionar a dois ciclos de ensino diferentes, secundário e 2º ciclo, mais precisamente 12º ano e 6º ano foi um empenhamento, motivação e energia diferente para a prática da EF. Logo optamos por realizar tarefas de cariz mais lúdico onde fosse possível aliar a aprendizagem pretendida e a contínua motivação que os alunos do 6º ano tinham. Esta estratégia foi adotada muito porque os alunos nesta fase da vida escolar querem é fazer e não estão dispostos a ouvir as explicações teóricas dos

exercícios, logo, a opção foi realizar o maior tempo de empenhamento motor dando os feedbacks necessários para que conseguissem atingir o desempenho esperado e que existisse aprendizagem naquilo que estava a ser realizado pelos alunos.

Esta intervenção foi pensada e planeada tendo por base tudo o que abordamos ao longo da Licenciatura em Educação Física e Desporto (LEFD) e numa perspetiva mais pedagógica sobre aquilo que foi aprendido no MEEFEBS. Foi importante também a partilha de conhecimentos e experiências que tivemos oportunidade de ter com os nossos colegas que nos anos transatos passaram pela experiência do EP, que fez com que tivéssemos precavido. No entanto, aquilo que temos planeado, nunca é o que realmente acontece, e isso leva a que tenhamos sempre que ter uma capacidade de adaptação muito grande face à realidade que encontramos no terreno.

Tendo em conta aquilo que nós perspectivávamos e queríamos que fosse a nossa primeira experiência de docência, realizamos, organizamos e planeamos a UD e as aulas para que os conteúdos fossem abordados de uma forma politemática, ou seja, cada aula continha pelo menos duas matérias de ensino diferentes, matérias essas que possibilitavam *transfers* de gestos e tarefas motoras, fazendo com que a aprendizagem fosse feita de uma forma mais proficiente, dando um maior repertório motor ao aluno para responder aos desafios que lhe são impostos da forma mais adequada.

Verificando a falta de motivação existente em grande parte dos alunos do secundário, um pouco pelas tarefas que têm sido solicitados a fazer em anos anteriores serem monótonas, esta estratégia politemática tem como objetivo trazer maior dinamismo, empenho e motivação nos alunos em cada aula.

A estruturação politemática teve que ter em consideração a forma que efetuamos o planeamento anual e a UD, mas também em linha de conta a informação que foi obtida nas primeiras aulas onde tivemos a oportunidade de verificar as necessidades, dificuldades e pontos fortes dos alunos para assim fazer um melhor delineamento dos objetivos quer para o conjunto dos alunos, quer para cada um dos alunos. Neste contexto, é essencial valorizar as aulas de avaliação ou diagnóstico inicial, uma vez que são nestas que podemos tirar dados fulcrais para depois podermos trabalhá-los durante a aula ou realizar trabalho prescritivo para casa. Para termos uma observação mais coerente e fria do desempenho dos nossos alunos, devemos utilizar as tecnologias que temos ao nosso dispor para por exemplo, gravar a aula de modo a que *a posteriori* possamos analisar os comportamentos de cada um dos alunos e de uma forma mais rigorosa, realizar a individualização do ensino.

Podemos e devemos recorrer ao apoio laboratorial ao processo pedagógico para que assim, nós professores sejamos efetivamente um catalisador no processo de crescimento e amadurecimento dos alunos (Almada et al. 2008). O laboratório não serve apenas para encontrarmos soluções, mas é por excelência um espaço propício à reflexão e um “tira-teimas” das dúvidas que surjam. Além disso, e em contexto pedagógico, é um ótimo aliado para que possamos definir as estratégias a utilizar da melhor maneira.

Para Lopes, Fernando e Prudente (2014) o laboratório pedagógico tem um carácter pouco intrusivo e permite acompanhar de forma mais pormenorizada, não só evitando erros mas como também prevenindo-os. Em suma os mesmos autores dizem que:

*“As muitas experiências falhadas no processo pedagógico a nosso ver resultantes da pouca atenção dada à complementaridade entre o formal e os conteúdos, à compreensão dos processos, não nos deve levar a procurar refúgio numa escola do século XIX, que foi extremamente eficiente na altura mas que já não responde aos problemas que agora enfrentamos”.*

Posto isto, temos que recorrer a todos os meios que temos disponíveis e que achemos necessários com o claro objetivo de se distanciar de uma metodologia e de um processo de ensino-aprendizagem que já não é capaz de saciar os anseios de conhecimento atuais e atingir os objetivos propostos.

### **3.2.5. Estratégias Pedagógicas**

Tudo aquilo que fazemos enquanto docente, deverá ser devidamente estruturado, e deverá ter estratégias definidas para que possamos mais facilmente atingir os objetivos a que nos propusemos. Porém, numa fase inicial do EP nem sempre foi fácil realizar e por em prática as estratégias que tínhamos definido, fruto da nossa inexperiência e de não termos suficiente competência para conseguir de uma forma rápida e eficaz a adaptação necessária ao desafio que surgia. Outro motivo que tornou o percurso mais complicado foi o facto de termos que controlar vários fatores, que com o passar do tempo foi sendo mais fácil realizar esta gestão.

Por forma a facilitar a nossa intervenção, aproveitamos a aula de apresentação professor-alunos para delinear as regras com que nos iríamos reger durante o ano letivo, bem como, como iria funcionar a avaliação e quais as matérias de ensino que iriam ser abordadas ao longo do ano. Entre estas regras de funcionamento, foi falado do tempo de tolerância

existente para a chegada às aulas, que seria de 5 minutos, mas no entanto, a aula começaria na hora prevista da aula, sendo que quem chegasse após esse início estaria a perder informações que seriam importantes no decorrer da aula e quem chegasse após o período de tolerância teria falta. Apesar de alertados para este facto, os alunos durante o ano evidenciaram comportamentos de atraso que em alguns foi recorrente.

Outra situação que era comum acontecer e que aos poucos esses comportamentos foram desaparecendo, eram os alunos que não faziam as aulas, porque não tinham material, ou porque não se sentiam bem a nível de saúde. Esta situação foi sendo aos poucos alterada à medida que os alunos perceberam que mesmo que não fizessem a aula prática, teriam de forma direta ou indireta uma participação na aula, fosse dando apoio às arbitragens dos jogos, montagem de materiais ou através de uma tarefa mais teórica onde teriam que contextualizar os conteúdos que foram abordados nas aulas e compara-los com o que a bibliografia dizia.

Os alunos nesta tarefa mostraram ser um pouco limitados, fazendo apenas um relato descritivo daquilo que se tinha passado na aula, não incluindo a sua opinião crítica sobre a forma como a aula tinha decorrido, o que na sua opinião devia ser melhorado e também um olhar mais crítico ao comportamento dos colegas. Isto vem revelar que durante todo o percurso escolar, os alunos são pouco estimulados a exprimir a sua opinião crítica e pensar sobre aquilo que vêem, limitando-se a reproduzir e relatar o que vêem.

A única exceção que tivemos, foi uma aluna que apresentou atestado médico como justificação para a inaptidão para a realização das aulas de EF, e se recusou constantemente a realizar as atividades práticas, onde foi sempre incentivada a realizar mesmo que de forma adaptada às suas capacidades. Em alternativa, foi-lhe proposto a realização de um portefólio onde a aluna teria que fazer observações das aulas, realizando comparações entre os comportamentos dos colegas mais ou menos proficientes e depois procurando se os comportamentos realizados pelos colegas estão em consonância com aquilo que diz a bibliografia.

Relativamente às tarefas e aos comportamentos que solicitávamos, em primeira mão fazíamos uma exposição teórica daquilo que era pretendido e por forma a complementar esta informação, realizávamos uma demonstração prática para melhor entendimento daquilo que era pretendido. Esta demonstração, por vezes era feita pelo professor, mas muitas das vezes era realizada por um dos colegas que mostrava ser mais proficiente nessa determinada tarefa. Sempre que necessário recorremos também à demonstração através de livros ou até mesmo através de vídeos demonstrativos daquilo que era esperado.

Os vídeos, foram igualmente utilizados para a demonstração, mas poderemos também gravar as aulas e as tarefas solicitadas, para depois dar uma melhor perspectiva e elucidar de uma forma mais clara o que estavam realizando menos bem, para que consigam ter noção e perceber qual é o seu desempenho motor, e perceber aquilo que terão que ajustar com vista a ter o comportamento mais adequado àquela situação.

*“Education is not a process of putting the learner under control, but putting the student in control of his or her learning”* (Preece, s.d).

Um outro aspeto importante para que o papel do professor enquanto catalisador de mudanças no aluno seja mais eficaz tem que ver com a colocação deste no espaço onde decorre a aula. O professor deverá estar colocado por forma a ter um controlo geral sobre a turma e mesmo que se aproxime de um aluno em específico para lhe dar um feedback, não deverá perder a atenção sobre o que se está passando ao seu redor, dando sempre que achar pertinente feedbacks para os alunos que se encontram no ponto mais distante do espaço, mostrando que apesar de estar longe, mantem a atenção sobre tudo o que se está passando, prevenindo assim também, potenciais comportamentos de desvio. Na teoria, aparenta ser uma tarefa de fácil execução, mas na prática, revela ser muito mais desafiante, pois, por vezes e inconscientemente estamos de costas para algum aluno, e isso poderá ser um erro grave, pois, basta um segundo para perdermos o controlo da situação e acima de tudo, não estamos a dar atenção às necessidades que o aluno tem, efetuando as devidas correções para que este consiga atingir a mudança esperada.

Quina, Costa & Diniz (1995) dizem que o *feedback* é um dos fatores mais decisivos no processo de ensino-aprendizagem. Os mesmos autores fazem alusão a outros autores nomeadamente Bilodeau (1966) e Rothstein (1980) para justificar essa afirmação, dizendo que o feedback é a mais forte e mais importante variável da aprendizagem e é também o instrumento mais poderoso que o professor dispõe.

O *feedback* é uma fonte de informação que aliada ao envolvimento em que o aluno se encontra coloca ao dispor do sistema central responsável pelo tratamento da informação os dados que são necessários para a produção das respostas motoras adequadas ao comportamento solicitado (Quina, Costa & Diniz, 1995). Segundo Arnold (1985) e Famose (1990) o sistema central responsável pelo tratamento da informação tem uma capacidade de tratamento limitada, pelo que, o aluno não é capaz de tratar e selecionar a informação que obtém, daí a eficácia do *feedback* que tem o dever de filtrar a informação selecionando-a pela qualidade da mesma.

Deste modo e tendo a consciência da importância que o *feedback* tem no processo de ensino aprendizagem dos alunos, tentamos fornecê-los com a frequência necessária de modo a que os alunos não fossem assoberbados com demasiada informação tornando esta ferramenta contraproducente, optando sempre por salientar e fornecer aqueles *feedbacks* que seriam mais pertinentes quer à situação quer à necessidade patenteada.

Outros dos aspetos que temos que ter em atenção, é o tempo que dedicamos ao tempo efetivo de empenhamento. Tentamos sempre maximizar e potenciar este aspeto, contudo, nem sempre era conseguido da forma pretendida, devido a algum ruído que por vezes existia e que perturbava o decorrer da aula, fazendo com que o tempo passado na tarefa diminuísse. A utilização de estratégias para que o tempo de empenhamento motor fosse maximizado, passou por começar a aula na hora que estava prevista, realizar tarefas onde fossem evitadas as filas de espera para atividade e optar por realizar jogos onde houvesse uma maior possibilidade de intervenção e participação por parte de todos os alunos.

O professor enquanto elemento catalisador do processo de transformação dos alunos é potenciado quando recorre à utilização de matérias diversificadas e motivadoras como foi o exemplo do *Geocaching*, atividade essa que mostrou ser um momento de libertação das emoções e onde os alunos estavam mais “soltos” e descontraídos apesar de estarem a cumprir as tarefas e os comportamentos que lhes foram solicitados. Desta forma, existe a oportunidade de trabalharmos competências que por vezes nas aulas não é possível ou então potenciar as aprendizagens e as competências que são trabalhadas nas aulas, como a cooperação, tomadas de decisão, leitura e interpretação do contexto.

Apesar do PNEF ser o documento orientador sobre as matérias a abordar durante o ano letivo, a par com aquilo que é definido pelo grupo de EF da EBSGZ, o professor tem a liberdade para escolher matérias que considera mais pertinentes para que os alunos adquiram as competências essenciais, bem como de escolher quais os melhores métodos e processos para o aluno percorrer de modo a que consiga atingir esses objetivos, tendo em consideração sempre as limitações e capacidades individuais (Jacinto *et al*, 2001).

Uma das estratégias que devemos utilizar para rentabilizar o nosso trabalho, é escolher a metodologia mais eficaz e que agilize o nosso trabalho mais “administrativo”, de modo a que nos possamos concentrar e focar naquilo que é mais importante. Deste modo, encontramos na Taxonomia de Almada um instrumento e uma ferramenta eficaz para a estruturação e sistematização das matérias de ensino, dando-nos a possibilidade de melhor planear o ano letivo realizando de uma melhor forma um processo de ensino politemática, em que as matérias de ensino foram agrupadas de acordo com os comportamentos que são

predominantemente solicitados em cada uma delas. Esta opção levou a que fizéssemos a abordagem dos JDC em conjunto, ou seja, na mesma aula poderiam ser abordados dois ou mais modalidades de JDC, realizando jogos em espaço reduzido e com reduzido número de elementos para que de uma forma menos complexa, trabalhar de forma concomitante as diversas dimensões inerentes aos JDC. A escolha de exercícios que emulavam situações contextuais inerentes aos JDC, visou privilegiar e maximizar o maior tempo de contacto possível entre o aluno e o objeto de jogo, e também dar a possibilidade de compreender as dinâmicas do jogo de uma forma mais simplificada mas que o resultado final fosse o mesmo. Numa fase posterior, íamos progredindo no nível de complexidade das tarefas solicitadas até terminar com momentos de jogo formal, para que fossem aplicadas as aprendizagens anteriormente adquiridas. Ou seja, são colocados alguns constrangimentos às tarefas mas a essência ecológica característica da modalidade é mantida por forma a dar realismo a estas tarefas (Clemente & Rocha, 2012).

Williams, A., Horn, R., & Hodges, N. (2003) diz que se optarmos por tarefas com um cariz mais ecológico, iremos nos aproximar ao realismo da prática da modalidade, promovendo o *transfer* para as situações de jogo através do desenvolvimento das componentes táticas e técnicas na tarefa em contexto reduzido. “*Constrangimentos relacionados com o espaço, número de jogadores e tempo de exercitação revelam-se como fatores fundamentais para a estruturação das tarefas de ensino*”. (Clemente & Rocha, 2012, p.67) Ou seja, quando optamos pelos jogos reduzidos, diminuimos a hipótese de existir passividade dos alunos, potenciando os contactos no objeto de jogo por cada aluno resultando na consolidação das ações técnico e táticas inerentes ao jogo.

Complementarmente, utilizamos também situações de jogo condicionado, onde poderíamos introduzir algumas limitações nas ações dos alunos como forma de potenciar a leitura do jogo e da situação, a melhoria na tomada de decisão e também a melhoria das capacidades técnicas e táticas.

Weineck (1999) defende que ao ensinarmos através deste tipo de jogo, os gestos técnicos mais complexos serão treinados e aprimorados em partes para depois serem articulados quando estiverem devidamente dominados. Através deste método onde damos ênfase ao gesto técnico, a abordagem do jogo em sentido formal é propositadamente retardada até que os alunos consigam alcançar o rendimento e a proficiência desejadas (Garganta, 2002). Antes de existir transição destas capacidades técnicas para contexto de jogo, o aluno deverá ter a possibilidade de vivenciar desde o início da sua aprendizagem, progressões das situações de jogo (Mesquita, 2000).

No que se refere ao ensino da tática Garganta (2000) e Greco (1997) referem que a tática é a forma como os jogadores e as equipas são capazes de gerir cada momento do jogo, devendo estas experiências táticas estarem orientadas para que o aluno aprenda a tomar as decisões mais corretas com vista a tomar decisões mais acertadas durante o processo de ensino aprendizagem.

O mesmo método e estratégia de ensino foi adotado na abordagem de outras matérias de ensino, nomeadamente no que aos desportos de confrontação direta. Tendo em conta as especificidades, exigência e experiência dos alunos relativamente a estas matérias, houve a necessidade de realizar adaptações ao jogo, por vezes alterando regras e dimensões do campo, para que as competências que procurávamos desenvolver fossem trabalhadas de uma forma mais intensa e contínua. Nos desportos de confrontação direta, ténis de campo, badmínton e voleibol, existiu a necessidade de privilegiar a interação com a equipa e/ou com o opositor, trabalhando a coordenação, leitura e antecipação das ações do adversário e tomada das decisões mais acertadas.

O facto de optarmos por realizar o processo de ensino-aprendizagem com estas características, privilegiando os jogos reduzidos e jogos condicionados, dá a oportunidade dos alunos vivenciarem de forma mais contínua as situações de jogo, aumentando o seu tempo na tarefa e quase que igualmente o seu tempo de empenhamento motor.

Nas matérias de carácter individual, a aprendizagem foi efetuada quer por estações quer por circuito, pois, por exemplo na ginástica, é essencial que o aluno passe pela tarefa o maior número de vezes durante a aula, o que por vezes não acontece, quando os alunos estão demasiado tempo em fila de espera, vivenciando a tarefa 3 ou 4 vezes em 10 minutos. Esta estratégia não se prende apenas com o tempo que os alunos passam em tarefa, mas também potencializar o realizar da tarefa de uma forma mais segura.

Relativamente às ARE, a abordagem foi feita também de uma forma gradual, atendendo a que os alunos não tinham abordado esta matéria de ensino nos anos anteriores. Assim sendo, e dada a dificuldade diagnosticada na noção de ritmo e noção corporal, o início da abordagem das ARE foi feita através de movimentos simples enquadrados com ritmos, mais ou menos lentos e gradualmente foram introduzidos movimentos locomotores e não locomotores. Considerando que a variedade e riqueza de estilos de dança que temos ao nosso dispor para abordar nas ARE, após a aquisição de noção de ritmo, introduzimos as danças tradicionais e sociais, mais precisamente o corridinho e o “chá chá chá”. Como tarefa e como forma de capacitar os alunos de autonomia, responsabilidade e criatividade, sugerimos aos

alunos que em grupo, organizassem e criassem uma coreografia, para posteriormente ser apresentada aos colegas.

Como estamos a lidar com atividades desportivas, e dado que a competição está intimamente ligada ao desporto, mesmo que esta competição seja connosco próprios, consideramos que seria indicado em algumas aulas estabelecer sistemas competitivos entre os alunos, para que assim desta forma os alunos se sentissem mais motivados e empenhados para a realização das tarefas. Uma das competições que foi realizada, foi um torneio 2x2 de voleibol em campo reduzido, em que foi organizado um sistema de campeonato, onde as duplas jogariam várias jornadas durante uma aula, onde era atribuído uma determinação pela vitória, uma pontuação para quem perdesse e onde eram contabilizados os pontos a favor e contra para ser utilizado como critério de desempate.

Sentimos que ao realizar uma abordagem ao ensino de uma forma mais individualizada, os alunos mostravam-se de alguma forma mais “satisfeitos” quanto ao processo de ensino aprendizagem, pois não se sentiam sozinhos e viam as suas necessidades serem respondidas de uma forma atenta e cuidada. O ensino individualizado deve sempre ter primazia sobre o ensino global, mas reconheço e senti que é um processo que envolve muito por parte dos professores, pois não podemos pensar apenas na turma, mas temos que pensar na turma e em cada aluno de forma individual e sermos capazes de criar uma simbiose entre o que é pretendido para a turma e o que cada um necessita e é capaz de realizar. O reverso da moeda poderá acontecer caso os alunos que estão a fazer trabalho individualizado e diferenciado dos restantes, poderão sentir-se “discriminados” em relação à restante turma, mas é uma componente que o professor deve trabalhar desde o início do ano, os alunos terão que ter a capacidade de perceber que esta “separação” e trabalho diferenciado é feito com o intuito de potenciar e melhorar as suas capacidades físicas de modo a que não exista uma *décalage* muito acentuada entre os elementos da turma, mas acima de tudo para que o aluno seja capaz de atingir as transformações que achamos necessária para o próprio.

Uma estratégia que utilizamos com vista a contornar esta situação, foi a criação de grupos mais ou menos homogéneos no que se refere à sua proficiência motora, e assim desta forma prescrever tarefas que fossem ao encontro daquilo que eles necessitavam para atingir os objetivos.

Dependendo das tarefas que eram solicitadas, os grupos de trabalho poderiam ser escolhidos de diversas formas, sendo que era uma das nossas estratégias dar ao aluno capacidade de tomada de decisão e escolha, dando na maioria das vezes este papel aos alunos, que verificamos através dos testes sociométricos e ao longo das aulas que nunca eram

escolhidos primeiro ou ficavam sempre para últimos na sequência de escolha dos colegas. Esta era uma forma de fazer com que se sentissem integrados e com influência na turma. As restantes vezes, os grupos eram feitos previamente de acordo com as capacidades e as necessidades de cada um, e tentando separar os elementos que tinham afinidade e que acabavam por criar ruído e desestabilizar a aula (o que não significa que havendo ruído não exista aprendizagem), embora que em algumas aulas, dávamos a possibilidade de estarem juntos, por uma questão de à vontade (como foi exemplo nas ARE), em que era uma forma de os alunos estarem mais soltos e não mostrarem tanta resistência às tarefas.

Na organização do material que seria utilizado na aula, definimos que dois alunos iriam alternadamente buscar e guardar o material que fosse necessário, esta sequência iria por ordem alfabética e seria sempre ajudada pelos alunos que pontualmente não realizassem a aula prática. Com o intuito de atribuir responsabilidades aos alunos, ao longo do ano e após efetuadas algumas pesquisas por parte dos alunos, em algumas aulas os alunos tinham como tarefas a administração da parte inicial da aula, uma parte mais destinada ao aquecimento cardiovascular, resistência e força muscular, bem como no final da aula com os alongamentos finais.

Cardoso (2013), diz que um dos erros que o professor deve evitar é querer ser visto como amigo dos alunos, pois o professor deve ser visto como um modelo de profissionalismo e de competência. O autor diz que se adotarmos um paradigma de amigo, poderão surgir os pedidos de favores e de compreensão. Apesar de concordar com o autor e ter noção que as águas devem ser separadas, optei por adotar uma postura de proximidade em relação aos alunos, para assim desta forma conseguir ter uma maior perceção das suas necessidades, qualidades e também defeitos, no fundo, foi uma forma de os conhecer de uma forma um pouco melhor com o intuito também de melhor individualizar o ensino a cada um dos alunos.

Tendo em conta que estamos num processo de aprendizagem e de aquisição de competências, é essencial que tenhamos tentado diversas estratégias como forma de verificar qual é aquela que vem colmatar as nossas necessidades, em determinado momento e em determinada realidade. Por este motivo, e com o principal objetivo de melhoria e aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, as estratégias que foram adotadas foram testadas e alteradas de acordo com a necessidade.

### **3.2.6. Modelos de Ensino**

A função do EP é que nós tenhamos o máximo de vivências e experiências possíveis, que variemos a nossa intervenção com o intuito de descobrirmos qual aquela que melhor nos adaptamos e que melhor se enquadra ao contexto onde estamos inserido. Neste sentido, fomos levados a decidir qual seria o modelo de ensino mais adequado para aplicar nos nossos alunos, atendendo que tínhamos como referência três modelos: (i) Modelo por Blocos; (ii) Modelo por Etapas e (iii) Modelo Misto.

Após alguma reflexão e análise dos pontos positivos e menos positivos dos três modelos de ensino de referência, optamos por escolher aquele que para nós seria o modelo de ensino mais razoável e capaz de se adequar àquilo que pretendíamos e às necessidades que os alunos apresentaram na AI, e adotamos pelo modelo de ensino misto. Este modelo favorecia o tipo de aulas politemáticas, dado que dava-nos a possibilidade de realizar a distribuição do conteúdo ao longo do ano letivo, dando períodos de aplicação, consolidação e revisão. O Modelo de Ensino misto revelou-se ser um modelo adequado àquilo que queríamos, pois, dava-nos a liberdade de sempre que necessário voltar atrás nos conteúdos abordados como forma de realizar uma revisão e consequentemente consolidação das tarefas. No entanto e apesar de na globalidade o modelo de ensino escolhido como primordial ter sido o misto, não implicou que não recorrêssemos aos outros modelos de ensino existentes quando assim considerássemos que seria o mais indicado para essas situações, nomeadamente o de etapas para os JDC e Desportos de confrontação direta e o de Bloco para Ginástica.

### **3.2.7. Estilos de Ensino**

A forma como ensinamos irá variar consoante os alunos que temos bem como irá depender da matéria de ensino e objetivos que temos previsto. Neste sentido, temos que adaptar o estilo de ensino em relação ao contexto onde estamos inseridos e considerando o caminho que queremos seguir e os objetivos que pretendemos atingir, devendo sempre existir uma congruência entre a intenção e a ação.

Simões (2013) citando Mosston (1984) e Ashworth (1994), enumeram alguns fatores que têm influência na congruência, nomeadamente a organização da turma, organização da matéria, tempo despendido na tarefa, disciplina na classe, gestão e feedback. Para que isto aconteça temos que ter em atenção toda a informação que temos acerca dos alunos bem como a informação que recolhemos e tratamos nas AI, para que assim possamos delinear desde

início qual o melhor estilo de ensino para estes alunos em cada matéria de ensino. O facto de ser definido no início do ano, não impede que com o decorrer das aulas, este estilo de ensino não seja alterado por um outro que achamos ser mais apropriado.

Os estilos de ensino poderão ser agrupados de A-E, onde é promovido a reprodução e de F-K onde existem a promoção da produção de novo conhecimento, existindo linha que separa os dois grupos denominada de barreira da descoberta. Desta forma, Mosston (1984), e Ashworth (1994, citados por Simões, 2014) enumeram os diferentes estilos de ensino: A – Estilo de ensino por comando; B – Estilo de ensino por tarefa; C – Estilo de ensino recíproco; D – Estilo de ensino por autoavaliação; E – Estilo de ensino inclusivo. Passando a barreira da descoberta cognitiva, deparamo-nos com os restantes estilos de ensino: F – Estilo por descoberta guiada; H – Estilo de ensino divergente; I – Estilo programa individual; J – Estilo iniciativa do aluno; K – Estilo autoensino.

Posto isto, nós à semelhança dos modelos de ensino, optamos por variar os estilos de ensino que mais se adequando-os aquilo que queremos atingir, aos alunos e ao contexto. Como em tudo, não há um que seja perfeito, existindo no entanto aquele o que se adequa de uma forma mais apropriada a uma determinada situação do que outro estilo se adaptaria. Por este motivo, durante a prática letiva e consoante a matéria de ensino que estávamos a abordar, optamos por abordar estilos de ensino diferenciados como forma de potenciar a aprendizagem dos alunos.

O estilo de ensino descoberta guiada, foi aquele que utilizamos predominantemente nos JDC e nas ARE e que permitia aos alunos explorar as tarefas e descobrir as suas capacidades e potencialidades procurando sempre as soluções mais adequadas para as situações, gradualmente e de forma autónoma, sempre com a supervisão do docente para efetuar as correções e ajustes que considere necessário, colocando alguma responsabilidade da aprendizagem no aluno. Ao contrário, e proporcionando menos liberdade, na Ginástica por exemplo, o estilo de ensino adotado é predominantemente de comando por razões de segurança atendendo ao risco que os elementos gímnicos acarretam e por esse motivo, o docente necessita ser mais controlador e mais restrito. O facto de utilizarmos e fazermos a individualização do ensino, leva-nos a recorrer ao estilo de ensino inclusivo, que dá a possibilidade que existam vários níveis de aprendizagem e até tarefas distintas, visando atingir os objetivos pretendidos para cada indivíduo.

Em suma, e como em tudo na vida, temos que dosear e ajustar as nossas ferramentas disponíveis ao que temos e considerando que queremos atingir, não havendo um estilo de ensino perfeito, para todos os contextos.

### 3.2.8. Avaliação

A avaliação é sem sombra de dúvida um dos momentos mais temidos pelos alunos e pela docência, e no processo ensino-aprendizagem é uma etapa muito sensível, temos por isso que ser muito cuidadosos na forma, como avaliamos e como é que avaliamos. De modo a que não existam questões à volta da avaliação e para que os alunos não digam que a avaliação não é justa (a justiça será sempre muito subjetiva e entregue à compreensão e julgamento de cada indivíduo), temos que ser os mais transparentes e claros possíveis, de modo a que não existam dúvidas sobre o que é que irá ser avaliado.

Perrenoud (1998, citado por Cardoso, 2013) apresenta sete críticas ao modelo de avaliação atual que na sua opinião não permite que exista uma inovação pedagógica:

- 1- A avaliação consome grande parte da energia dos professores e dos alunos não deixando tempo para ocorrer inovações ao processo;
- 2- A avaliação tende a proporcionar uma relação utilitarista com o conhecimento. Desta forma, os alunos trabalham pela e para a nota;
- 3- A avaliação corrobora aquilo que deveria ser uma relação de desejável cooperação entre professor e aluno, transformando-a numa relação de força opondo professor e alunos;
- 4- A realização de apreciações qualitativas tendo por base um padrão avaliativo, poderá favorecer a inibição do conhecimento;
- 5- O trabalho escolar tende a dar primazia a atividades fechadas e desgastadas não apelando à inovação dos processos;
- 6- Com este tipo de avaliação o professor é quase que obrigado a optar pelos conhecimentos isolados em detrimento das competências fundamentais para o ser humano (raciocínio, comunicação, tomada de decisão);
- 7- A avaliação apesar de parecer rigorosa, esconde em si uma grande arbitrariedade.

Assim sendo, na sequência do que nos diz Perrenoud, a preocupação que os professores possuem com a avaliação e a pressão que sentem para que aquilo que está no programa seja dado, faz com que não tenhamos tempo para pensar em inovações e formas de melhorar o processo avaliativo. No meu entender, não podemos colocar todos dentro “do mesmo saco” e a partir daí atribuir notas como se todos tivessem as mesmas características e capacidades individuais. Fazendo a individualização do ensino, faz todo o sentido e assim será esperado, neste contexto a avaliação deve ser realizada seguindo o mesmo raciocínio, a

individualização. Outra situação com a qual discordo no processo avaliativo atual, é que avaliamos através de padrões pré-definidos sem olhar às capacidades e necessidades de cada um, quando no meu entender, a avaliação deveria ser feita tendo em conta as primeiras aulas que temos com os alunos, ou seja, a partir das primeiras aulas onde realizamos a AI, iremos definir objetivos que queremos atingir no global (turma) e no específico (aluno a aluno), e então aferir se esses objetivos foram ou não atingidos no final de cada período ou no final do ano letivo.

Deste modo, e na minha opinião, teríamos inovação pedagógica (individualização do ensino) e teríamos também aulas mais multifacetadas e completas não só para o docente que iria estar em constante desafio consigo próprio, mas também com os alunos, que iriam ter objetivos adaptados à sua realidade aumentando a motivação e o empenho para alcança-los.

No entanto, e apesar de ter tentado realizar este tipo de avaliação, confesso que foi dos momentos mais delicados, pois como referi acima, a avaliação poderá ser sempre tida como subjetiva e por vezes, mesmo tendo os objetivos claros e concretos, os alunos estabelecem entre si comparações podendo depois colocar em causa as notas que são atribuídas.

Uma vez que foi adotada este tipo de avaliação, tendo em conta a evolução dos alunos e aquilo que conseguiriam alcançar, deixou de haver aquele paradigma em que o aluno mais proficiente tinha uma grande diferença em relação ao menos proficiente, podendo este através do empenho demonstrado e da sua aplicação nas aulas em tentar melhorar os seus pontos fracos e atingir os seus objetivos ter uma nota muito aproximada àquele aluno que tem uma boa capacidade e destreza motora. Isto nem sempre foi entendido pelos alunos, apesar de ter sido explicado mais do que uma vez, pois estes passaram todo o seu percurso escolar na sombra da avaliação discriminatória, onde quem era bom continuava a ser bom e quem era menos bom não saía desse patamar.

Em termos da avaliação estabelecida pelo departamento de EF da EBZ, este encontra-se dividido em três domínios com diferentes percentagens: Domínio Motor (65%, em que 45% corresponde ao desempenho motor e os restantes 20% é atribuído ao cumprimento e aplicabilidade das regras inerentes a cada matéria de ensino abordadas). O domínio é o cognitivo onde é atribuída uma percentagem de 25% e que é avaliada a compreensão do que é realizado ao longo das aulas (questões aula, trabalhos, relatórios, portfólio) e os restantes 5% correspondente à motivação e empenho do aluno na realização das tarefas.

Quadro 1. Componentes de Avaliação do Grupo disciplinar de E.F. da E.B.S.G.Z.

<i>Domínio Motor (65%)</i>	<i>Domínio Cognitivo (25%)</i>	<i>Domínio Relacional (10%)</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Desempenho</i></li> <li>• <i>Regras e fichas de observação</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Testes/ Trabalhos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Civismo</li> <li>• Responsabilidade</li> <li>• Empenho</li> </ul>

### 3.2.8.1. Avaliação Inicial

Atendendo que a nossa abordagem pedagógica foi politemática, optamos por realizar a AI de todas as matérias de ensino que iriam ser abordadas ao longo ano, no início do primeiro período. Optando por esta estratégia, tivemos mais ferramentas para a criação e elaboração da UD, permitindo ajustar mais facilmente os conteúdos incluídos nas planificações às necessidades evidenciadas pelos alunos na AI.

Para que a AI fosse feita de uma forma consciente e rigorosa, realizamos fichas de controlo e registo para que as informações pertinentes fossem lá colocadas permitindo verificar e anotar a progressão do aluno ao longo das aulas e dos períodos.

*“A avaliação está diretamente ligada à avaliação dos objetivos, ou seja é causa/efeito, que por sua vez, também está diretamente ligada ao planeamento. A avaliação, em suma, é o controlo de qualidade do planeamento. Existe uma sinergia muito grande nos processos de avaliação e planeamento, embora a relação planeamento/avaliação seja bastante complexa. Sendo assim, a avaliação funciona como um termómetro, apontando as possíveis falhas no processo ensino-aprendizagem”* (Bratfische, 2003 citando Goldberg e Sousa, 1979)

Assim sendo, na AI tivemos a oportunidade de verificar quais eram os alunos que tinham maior e menor grau de proficiência, verificamos de uma forma geral qual o nível da turma, obtivemos informações essenciais para a formação dos grupos de trabalhos e também quais eram as matérias que os alunos gostavam mais e menos.

### **3.2.8.2. Avaliação Formativa**

Este tipo de avaliação é considerada aquela que é efetuada diariamente, ou seja, é aqui na avaliação formativa que verificamos se os objetivos que foram estabelecidos para a aula foram ou não alcançados pela turma e pelos alunos individualmente. É aqui nesta avaliação realizada a um nível mais micro, que vamos verificamos, e ajustamos caso necessário, os objetivos que temos definidos.

Em termos palpáveis e para que tenhamos noção daquilo que é tido em conta para a realização desta avaliação continua, podemos afirmar que são todas as ações motoras que o aluno executa, mas também toda a parte cognitiva apreendida através de questões sobre uma determinada situação que aconteceu na tarefa motora ou questões aulas realizadas no início ou final da aula, mas também os aspetos relacionais e comportamentais dos alunos quer em questão de pontualidade, assiduidade, responsabilidade mas também pela cooperação, entreajuda e respeito pelas decisões tomadas quer pelo docente quer pelos alunos.

A avaliação formativa não tem a sua aplicabilidade restringida ao desempenho dos alunos, é também um barómetro para aferir se as metodologias, estratégias e processos do docente, estão a decorrer como previsto no planeamento, possibilitando o constante ajuste às nossas metodologias.

Na minha opinião, se realizarmos a recolha contínua de dados ao longo das aulas, no final do período será muito mais fácil realizar uma avaliação mais justa e mais real dos alunos, do que se apenas darmos atenção à avaliação, no final de cada período.

### **3.2.8.3. Avaliação Sumativa**

Relativamente à avaliação sumativa, é basicamente a avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem, fazendo a reunião de todos os dados e informações que foram recolhidos durante todas as aulas, ou seja, é aqui nesta avaliação que o docente irá fazer um balanço da prestação da turma, dos alunos e verificar se os alunos responderam com sucesso aos comportamentos que foram solicitados pelo docente.

Tal como em todo o processo de ensino-aprendizagem e sendo este um processo recíproco, a avaliação não serve apenas para os alunos, mas serve também como informação orientadora para a reestruturação do processo e das metodologias do professor. De modo a que exista um fio condutor e exista uma coerência no momento da avaliação, utilizamos as fichas da AI para que possamos estabelecer pontos de comparação, progressão ou regressão do desempenho dos alunos nos aspetos que estamos avaliando. Juntando a isto, foram tidos

em conta todos os relatórios e trabalhos teóricos realizados pelos alunos foram do espaço físico da aula.

A avaliação é sem sombra de dúvida um dos momentos mais ingratos no processo ensino aprendizagem, pois mesmo que existam informações e dados recolhidos durante todo o processo, é considerada e definido como um juízo de valor, apesar de se basear em dados relevantes para a tomada de decisões (Luckesi, 1978; Gimeno, 1988, citados por Betti e Zuliani, 2002). Estes autores afirmam que a atribuição dos valores depende sempre de um julgamento da qualidade do trabalho dos alunos, quer seja através das informações que temos sobre eles, quer seja através da percepção genérica do seu desempenho global. Para que a avaliação seja o mais correta possível, a metodologia de ensino adotada pelo docente é fulcral. Confesso que foi uma das tarefas na qual senti maior dificuldade, pelo facto de não querer ser injusto para A ou para B, pois sei de antemão que a percepção que nós temos, não é a mesma que o aluno tem. Mas tendo as informações e os dados recolhidos, senti-me mais confiante no caso de ser necessário realizar a justificação de determinada nota.

#### **3.2.8.4. Organização da Aula**

O sucesso do ensino, depende em muito da forma como o professor se empenha na organização de cada aula. Este é sem dúvida um processo que requer muito do professor, pois é algo que tem que fazer diariamente não podendo se estandardizar com um tipo de aula, pois, as necessidades e o contexto vão mudando dia após dia. Aquilo que temos planeado para uma aula, pode até nem ocorrer devido a mil e um fatores, e é isso que por vezes não consideramos e que nos afeta a aula, e por isso temos e devemos que nos preparar minimamente para dois ou três cenários que possam acontecer e que possam afetar a organização da aula.

Uma das maiores dificuldades que senti e que afetou de alguma forma a organização de algumas aulas, foi a apatia e a falta de vontade que os alunos demonstravam em realizar algumas tarefas. Mesmo adotando uma estratégia politemática e abordando mais do que uma matéria de ensino em cada aula, os alunos nem sempre queriam aquelas matérias de ensino nessa aula, no entanto, se na aula seguinte realizasse aquilo que eles mostraram vontade em fazer, também não queriam fazer, e isso afetava a organização e o decorrer da aula.

Para uma melhor organização da aula, Cardoso (2013) salienta alguns aspetos que devemos ter em consideração quando planeamos a aula, nomeadamente:

- Quais são os conteúdos que iremos trabalhar;

- Qual o público-alvo que irá trabalhar esses conteúdos;
- Como e com que estratégias iremos trabalhar esses conteúdos.

Estes aspetos contemplam como é óbvio a forma como as tarefas estão montadas, a disposição dos alunos e do material ao longo do espaço da aula, bem como a quantidade e quais os materiais que irão ser necessários para a realização das aulas.

Tendo estes aspetos todos em consideração na organização da aula, iremos quase que imediatamente aumentar a nossa eficácia pedagógica, potencializando o empenhamento motor porque os tempos de transição e explicação estarão previamente pensados e programados, os feedbacks serão mais preciso, pois sabemos exatamente onde os alunos irão estar e a tarefa que será incumbida a cada um, e a organização e clima da classe será realizada de forma mais ordeira e organizada. No entanto, no início nem tudo foi “um mar de rosas”, nem tudo foi fácil, e como é normal no início do processo do EP, por vezes perdíamos demasiado tempo na organização da aula (transição de tarefas e organização dos grupos de trabalho) e na fase instrutiva, explicando exaustivamente as tarefas. Tudo isto, foi um processo que foi sendo melhorado e aperfeiçoado ao longo das aulas e com a constante troca de ideias com os orientados responsáveis. Assim sendo, fomos conseguindo aumentar progressivamente e significativamente o tempo de empenhamento motor e realizamos de uma melhor forma a temporização e regulação dos exercícios, conseguindo ter a perceção se a tarefa estava a gerar motivação e sendo capaz de prolongar essa mesma tarefa caso verificássemos que iria surtir efeito positivo no processo de aprendizagem dos alunos.

A descrição e fase instrutiva dos exercícios passaram também por mudanças e evoluções significativas no nosso processo enquanto docentes. No início esta instrução e explicação da tarefa eram feitas maioritariamente através da descrição do que era pretendido, dificultando por vezes a perceção da mensagem por parte do recetor. Com o passar das aulas, as instruções passaram a ser feitas recorrendo a exemplos práticos, fossem eles realizados pelo professor, pelos colegas ou então recorrendo à utilização de vídeos ilustrativos daquilo que era pretendido, verificando que a instrução era feita de uma forma mais clara e eficaz.

Um dos outros fatores que tínhamos em atenção na organização das aulas era o feedback que obtínhamos dos alunos em relação às aulas e às tarefas nelas realizadas. Estas opiniões são também importantes para que possamos refletir e alterar as nossas abordagens, pois, os alunos são o público-alvo e um dos principais interessados no processo ensino-aprendizagem.

### **3.2.8.5. Considerações Finais**

Em suma, todos estes aspetos abordados anteriormente têm uma grande importância e influência na nossa prestação enquanto futuros docentes e irá marcar a nossa intervenção enquanto professores estagiários.

Ter em atenção todos estes aspetos só abona a favor da melhoria e do aperfeiçoamento da nossa prática docente e conseqüentemente na melhoria do processo ensino aprendizagem, terminando em resultados mais proveitosos.

O facto de termos a oportunidade de contactar com alunos de níveis de ensino distintos, e com que tenhamos uma percepção mais real do que é efetivamente a realidade de um docente e a capacidade quase que “camaleónica” de se adaptar à realidade que tem à sua frente, aumentando o nosso campo de atuação, não nos limitando apenas a um determinado grupo de alunos. Este é um “jogo de cintura” que o professor tem que ter, pois é acima de tudo um gestor de recursos humanos, onde tem que lidar com egos e feitios distintos, aceitando os tempos de aprendizagens de cada um e para que cada um dos alunos perceba aquilo que queremos que eles atinjam através dos comportamentos que lhes solicitamos. É este o desafio da prática docente que faz com que esta profissão seja importante e com maior influência na nossa sociedade.

Trabalhamos sempre com o objetivo e com o intuito de mais do que melhorar capacidades físicas e motoras, provocar transformações principalmente nas mentalidades dos alunos. E isso, foi um dos objetivos a que nos propusemos e que fomos trabalhando ao longo do ano letivo para o atingir, sendo que os resultados possivelmente não os recolhemos no final do ano letivo, mas iremos colhe-los quando virmos os nossos alunos a praticarem atividade física no seu dia-a-dia, a frequentar um ginásio ou realizar atividades lúdicas que impliquem o dispêndio energético, contribuindo assim para um estilo de vida menos sedentário.

Tentamos fazer com que a nossa missão fosse muito mais do que simplesmente a passagem de informação e conhecimento, fizemos os possíveis para que todos os alunos independentemente das suas dificuldades, fossem capazes de realizar as tarefas, mesmo que para isso fossem adaptadas à sua imagem, para que deste modo não se sentissem deslocados dos colegas e aumentassem a motivação e empenho em cada aula.

O professor enquanto gestor de recursos, e retratado quando temos que dar resposta a vários alunos ao em simultâneo e atendendo às suas necessidades e anseios, usando para isso a observação do que se passa em seu redor e mantendo ao mesmo tempo foco naquilo que

solicitou enquanto tarefa para os alunos. Assim sendo, devemos centrar e focalizar a nossa atuação docente no aluno e naquilo que o aluno precisa para sofrer as transformações necessárias. Para isso, todo aquele trabalho de recolha de informação e caracterização da turma e dos alunos de forma individual deverá ser usada para melhor desempenharmos as nossas funções.

Todos os processos adotados tiveram as suas dificuldades devido à elevada complexidade e quantidade informativa existente ao nossos dispor, o que por vezes poderá fazer com que fiquemos um pouco perdidos na seleção daquilo que é realmente pertinente. No meu caso, um dos processos em que senti muita dificuldade foi na elaboração da UD. Estas dificuldades foram sentidas principalmente no início do ano letivo, pois não sabia ainda de forma clara que caminho a seguir e que estratégias iria adotar, fazendo com que andasse um pouco perdido na elaboração deste documento. Com a ajuda dos professores orientadores, fui capaz de orientar e organizar de uma forma mais estruturada, pensada e fundamentada a minha prática docente, realizando um fio condutor, que teve o seu início na realização das AI, onde obtive informações importantes para o desenrolar de toda a prática docente e elaboração da UD, passando pelo planeamento anual, organização das aulas, planos de aula e a forma como é que os alunos eram avaliados. Para além de todas estas variáveis, tínhamos ainda que ter em consideração a forma que a EBSGZ se regia principalmente no que diz respeito ao RI que de alguma forma era limitador para a nossa prática letiva em particular em algumas matérias de ensino.

Além dos objetivos que foram alcançados durante as aulas, o nosso principal objetivo era fazer com que os alunos comesçassem a praticar alguma atividade física em contexto extracurricular, o que começou a acontecer com alguns alunos a se inscreverem e frequentarem ginásios e outros a começarem a praticar natação. Este facto poderá ter resultado dos alertas e dos incentivos que fomos recorrentemente fazendo aos alunos, mas também dos resultados efetivos que os próprios alunos constataram através dos testes de avaliação física que foram realizados no início e a meio do ano letivo, onde foi possível verificar melhorias.

### **3.3. Assistência às Aulas**

O EP não se limitou a ser apenas a prática docente, contendo em si várias tarefas anexas à prática docente. A assistência às aulas afirmou-se como uma dessas tarefas que

estava englobada no EP e que consistia na observação de um número de aulas dos colegas do núcleo de estágio e também do professor orientador cooperante.

O principal objetivo que é pretendido com esta tarefa é potencializar a nossa capacidade de observação, de um plano exterior das ações dos nossos colegas, fazendo uma análise crítica e fundamentada à aula, englobando as tarefas e comportamentos solicitados, organização da aula, disposição dos alunos e o tipo de *feedbacks* que era fornecido. No final das aulas, debatíamos os dados recolhidos com os colegas não com objetivo de refletir sobre a sua prestação de forma positiva ou negativa, mas sim como forma de dar informações que visassem na melhoria do processo de docência dos nossos colegas, mas simultaneamente a nossa atuação.

### **3.3.1. Enquadramento**

Reis (2011) diz que a observação tem um papel importante na melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem sendo um forte catalisador de mudança no mundo escolar. O mesmo autor salienta que a observação de aulas é um excelente instrumento para que os profissionais possam realizar uma análise ao seu desempenho através do *feedback* de avaliadores externos (colegas professores), podendo assim estabelecer metas a atingir na sua docência.

A observação poderá ser usada e aplicada numa panóplia de situações e atribuindo-lhe finalidades diferentes, como por exemplo: poderá ser usada para diagnosticar problemas, testar e encontrar novas soluções para determinados problemas, atingir objetivos curriculares, avaliação de desempenho ou estabelecer metas de desenvolvimento.

A avaliação deverá ser vista como uma ferramenta pedagógica, onde poderemos associar diversas vantagens como os professores (estagiários e não só) beneficiarem das experiências dos outros, podendo utilizar as observações para criar um sistema ou base de dados onde sejam expostos os pontos positivos e menos positivos verificados em cada aula (Nodari & Almeida, 2012). Os mesmos autores salientam que a observação contribui em muito para o desenvolvimento do processo pedagógico e o crescimento do espírito crítico-reflexivo, aspetos que são necessários à docência onde se deve manter uma postura questionadora e transformadora.

Quando somos observadores, deveremos ter a consciência da quantidade de variáveis que temos que ter em atenção e devemos ser acima de tudo os mais isentos e imparciais possíveis. Neste sentido Reis (2011) alerta-nos para alguns aspetos que devemos ter em

consideração e seguir como por exemplo: Não efetuar a discriminação do observando; Observar frequentemente e atentamente; focar a observação; valorizar os sucessos; fornecer feedback.

Se o observador tiver em conta todos estes aspetos, irá ser um elemento importante na reflexão e mudança de comportamentos no processo pedagógico do observando, e poderá também ver ali refletidas as suas próprias dificuldades tendo a possibilidade de melhorá-las de uma consciente.

O debate e discussão que advém do processo de observação acaba por ser profícuo em ideias e sugestões que faram com que o docente reflita e altere a sua prática docente com vista a caminhar para a excelência pedagógica e uma prática letiva mais atrativa e eficaz.

*“A análise, a discussão e a reflexão pós-observação constituem o cerne de qualquer processo de desenvolvimento profissional de professores, permitindo desafiar o status quo, estimular a criatividade na superação de dificuldades e problemas detetados e desenvolver diferentes dimensões do conhecimento profissional”* (Reis, 2011)

Os dados que são recolhidos durante a observação de uma aula deverão descrever os comportamentos do observado mas também dos seus alunos de modo a que *à posteriori*, o observado tenha a possibilidade de identificar padrões de comportamentos.

Contudo, existem fatores que poderão influenciar na transmissão daquilo que observamos e das ilações que foram tiradas dessa observação. Não deveremos deixar passar muito tempo desde o momento da observação até que é debatido aquilo que foi observado de modo que os dados não percam a significância e a sua pertinência. Outro fator que tem influencia é o *feedback* que fornecemos e a forma que é dado esse mesmo *feedback*. Devemos sempre privilegiar o feedback construtivo tendo sempre por base a informação que recolhemos no momento da observação.

Deste modo, ao refletirmos a ação e sobre a ação, dá a possibilidade do professor ter o papel de decisor relativamente à construção do currículo, deixando de lado o papel de meros executantes, marionetados pelas diretrizes estatais e por currículo feitos por vezes sem noção da realidade. (Apple,1997; Roldão, 1999, citados por Reis, 2011).

Resumindo, a observação das aulas durante o EP serve para que possamos desenvolver a nossa consciência crítica e a capacidade de argumentação e reflexão das ações dos nossos colegas. Foi também importante para o nosso crescimento pessoal no sentido de que, tivemos que usar as críticas que nos foram feitas para de certa forma, alterar e melhorar o nosso processo pedagógico nunca esquecendo os objetivo que queremos quer para nos quer para os nossos alunos.

### **3.3.2. Objetivos**

Os objetivos que se esperam atingir através da observação das aulas dos nossos colegas poderão ser:

- Realizar o diagnóstico de aspetos do conhecimento e da prática profissional que deva ser melhorada ou trabalhada;
- Fazer uma adequação do processo de supervisão às características e necessidades específicas de cada observando;
- Criar bases para que se tomem decisões de forma fundamentada e ponderada sobre o processo de ensino-aprendizagem;
- Aferir se as decisões curriculares feitas pelos professores são passíveis de alterações;
- Criar momentos de debate e reflexão sobre os pontos positivos e menos positivos das diferentes abordagens pedagógicas, metodologias e atividades.
- Contribuir para o desenvolvimento de vários espectros do conhecimento profissional dos professores.

(Reis,2011)

### **3.3.3. Metodologia**

Da mesma forma que não existem processos pedagógicos perfeitos, também não existe forma perfeita de realizar a observação das aulas. No entanto, existem diferentes maneiras de realizar esta observação onde poderemos extrair determinadas informações com vista a responder a objetivos específicos.

No que se refere às observações que iríamos realizar, ficou definido que estas seriam feitas à colega do núcleo de estágio da UMA, professora estagiária da Universidade do Porto e também ao professor orientador cooperante da EBSGZ.

Reis (2011) salienta que o sucesso de uma observação irá depender da forma como esta é preparada, relativamente quando fazemos a definição da sua frequência, duração e identificação daquilo que iremos efetivamente observar, bem como quais serão as metodologias que utilizaremos, adequando os instrumentos de recolha aquilo que consideramos relevante anotar.

Tendo em conta que a observação não é uma tarefa fácil e que se domine de um dia para o outro, foi nossa estratégia e opção realizar algumas observações de forma informal, de modo a funcionar como teste às observações efetivas que íamos realizar.

Como suporte de recolha de informação, recorreremos a uma ficha validada por Reis (2011) para podermos efetuar o registo das informações que consideramos pertinentes focalizando a nossa atenção nos *feedbacks*, critério que consideramos ser uma dos mais importantes no processo ensino-aprendizagem.

Tendo por base a ficha de observação sugerida pelo autor acima referido, contruímos e adaptamos uma ficha de observação atendendo aos aspetos que considerávamos mais pertinentes, onde classificávamos os fenómenos caso este ocorressem ou não, divididos numa escala de 1 a 3 onde 1 significava que nunca ocorria esse comportamento, 2 ocorria algumas vezes e 3 o comportamento ocorria sempre.

#### **3.3.4. Balanço**

Esta tarefa do EP fez com que o nosso crescimento e evolução enquanto profissionais sejam ainda mais valorizada e marcada, pois é mais uma oportunidade de melhorarmos as nossas qualidades e capacidades enquanto docentes e enquanto observadores, contribuindo importante para a nossa formação continua quer pessoal, quer profissional. Este tipo de observações fez também com que o nosso sentido crítico e reflexivo seja estimulado e desenvolvido, promovendo também o diálogo e a crítica construtiva entre os pares criando assim possibilidades de melhorias dos processos pedagógicos.

Quando se diz que a ver também se aprende, é o que acontece aqui de facto. Ao realizarmos as observações temos a possibilidade de entrar em contacto com métodos e práticas diferentes, que nos levará à reflexão da nossa própria prática.

Foi sem dúvida uma tarefa desafiante e difícil devido à quantidade de informação observada em que nem sempre é fácil selecionar aquilo que realmente é importante, muito devido à nossa inexperiência.

No entanto, apesar desta dificuldade, o desafio foi superado tendo os objetivos que são propostos por esta tarefa sido atingidos, na medida em que promoveu a nossa reflexão crítica e o diálogo construtivo entre os professores estagiários e o orientador cooperante.

#### **3.3.5. Considerações Finais**

Atendendo à dinâmica que envolve a prática docente, em especial a docência de aulas de EF, em que existem inúmeras informações e fenómenos a ocorrerem em simultâneo e em catadupa, o professor tem que ser capaz de agir imediatamente e tomar decisões, com

objetivo de solucionar os problemas que surjam no imediato. Neste sentido, é importante valorizar e apostar na observação durante o processo de formação de professores.

As observações são um meio simples e acessível que os docentes têm à sua disposição para poder identificar os problemas e pensar quais são as melhores estratégias a dotar para que esses problemas sejam eliminados e possamos redefinir os nossos objetivos e estratégias caso seja necessário. A observação serve também para que sejam potenciados os pontos positivos que ocorrem durante a nossa docência, resultante da reflexão que é feita através da observação que fazemos aos nossos colegas, de onde iremos retirar as ilações que considerávamos positivas para que possamos aplicar na nossa própria prática docente.

Na minha opinião e para sermos mais rigorosos na nossa observação em crítica construtiva, deveríamos recorrer aos novos meios tecnológicos para que fizéssemos uma análise mais fria e pormenorizada do que ocorre nas aulas. Um outro aspeto que deveríamos ter em atenção ou pelo menos deveria ser tido em consideração, é o facto de a observação se concentrar principalmente e quase exclusivamente no professor negligenciando o aluno e o seu comportamento, que irá ser o causador do comportamento do professor.

Estas observações foram importantes para o nosso crescimento pessoal e profissional e é um elemento que contribui com grande importância para que o processo pedagógico seja melhorado. Temos para nós que este instrumento é um forte aliado na melhoria da nossa prática pedagógica, mas ainda é preciso que os professores tenham a humildade suficiente para se deixar observar e tenham também a modéstia para saber que os seus processos e práticas pedagógicas não são os mais perfeitos e que poderão aprender com os colegas e as suas práticas.

Ribeiro (2012) fazendo referência a Alarcão e Roldão (2008), afirma que as observações durante a formação inicial ocorrem com uma característica vertical, quando deveria ocorrer de forma horizontal quando estas observações ocorrem entre os professores em contexto de trabalho. O mesmo autor salienta que a prática docente deve estar devidamente alicerçada no conhecimento dos professores, criando uma entidade coletiva que é fomentada pelo diálogo e pela partilha de objetivos comuns.

*“A observação influencia o crescimento de todos os membros da organização, aumenta e potencia as aprendizagens, tornando mais eficaz o trabalho individual e o espaço colaborativo.”* (Formosinho, 2002, citado por Ribeiro, 2012)

Da observação podemos ainda retirar três funções específicas desta tarefa, que são: A melhoria da prática pedagógica; Desenvolvimento do potencial de novas aprendizagens; Promoção de ambientes de trabalho auto-renováveis.

## **Ações Científico-Pedagógicas**

#### 4. Ações Científico-Pedagógicas

O EP não se restringe apenas à parte da docência, e tenta sempre ser um meio de transformação não só dos professores estagiários mas também dos restantes colegas de profissão e da restante comunidade educativa. Como tal, e com vista a debater de forma aberta e crítica as problemáticas atuais do ensino da EF, os núcleos de estágio são responsáveis pela organização e realização de duas Ações Científico-Pedagógicas.

Estas Ações Científico-Pedagógicas são divididas em dois momentos distintos, sendo que numa primeira fase decorreu na escola de cada núcleo de estágio a Ação Científico Pedagógica Individual (ACPI) em que o tema abordado foi determinado atendendo as necessidades reportadas pelos colegas de EF da EBSGZ.

O tema da ACPI, foi “*Cross Training: Uma abordagem em contexto escolar*”, esta temática foi escolhido com o objetivo de dar uma alternativa de trabalho aos colegas das componentes físicas dos alunos através da matéria de *Cross Training*.

Relativamente a Ação Científico Pedagógica Coletiva (ACPC), foi realizada e organizada em conjunto com os restantes núcleos de estágio e teve como tema geral “*A Avaliação Inicial: Propostas de Intervenção em Educação Física*”, e constituído por 5 módulos:

1. “*A avaliação inicial em Educação Física – Situações Jogadas como Ferramenta Pedagógica*”;
2. “*A utilização de meios audiovisuais na avaliação inicial nas aulas de educação física*”;
3. “*A avaliação inicial da Aptidão Física*”;
4. “*Avaliação Postural: Uma proposta de avaliação e intervenção nas assimetrias e limitações dos alunos*”;
5. “*Avaliação das habilidades nos jogos desportivos coletivos de invasão: uma abordagem tática ao jogo*”.

A temática que foi abordada pelo nosso núcleo de estágio foi o módulo 3 “*A Avaliação inicial da aptidão física*”, em que os principais objetivos focalizando-se na apresentação de ferramentas didático-pedagógicas para a realização da avaliação inicial e uma sugestão de metodologias de trabalho destas componentes da aptidão física através do *crosstraining*.

#### **4.1. Ação Científico-Pedagógica Individual**

A ACPI foi pensada e organizada em conjunto pelo núcleo de estágio da EBSGZ em que cada um dos elementos apresentou duas temáticas diferentes, considerando as necessidades que foram reportadas pelos professores de EF da EBSGZ.

A nossa principal intenção com esta ação era mostrar aos colegas de EF da EBSGZ outras possibilidades de trabalho na nossa perspectiva mais motivante e desafiante para os alunos para trabalhar a condição física nas aulas de EF. Tentamos fazer que através desta ação, pudéssemos trazer uma mais-valia aos nossos colegas e facultar mais uma ferramenta de trabalho com vista à melhoria da sua prática docente.

##### **4.1.1. Enquadramento**

Na primeira reunião com o grupo de docentes de EF da EBSGZ, intervimos no sentido de tentar perceber quais eram as suas maiores dificuldades e de que modo poderiam contribuir para ultrapassá-las através de uma apresentação de sugestões de uma, realização de um debate e reflexão. Uma das principais problemáticas que os colegas referenciaram foi a falta de motivação dos alunos na prática da EF e buscavam incessantemente estratégias para tentar reverter esta situação.

Tendo estas indicações, iniciamos um processo de pesquisa e de *brainstorming* sobre qual seria a melhor temática a abordar para que fosse possível colmatar esta lacuna identificada pelos nossos colegas. Após alguma pesquisa e reflexão sobre os possíveis temas, optamos por abordar e explorar o tema da atividade física. Sendo a condição física dos nossos jovens, um dado cada vez mais preocupante, consideramos pertinente abordar uma temática que visa-se a melhoria das capacidades físicas e motoras dos nossos jovens. Assim sendo, o tema teve a denominação de “*Cross Training: Uma abordagem em contexto escolar*”.

##### **4.1.2. Objetivos**

O principal objetivo desta ACPI foi estabelecer uma relação mais próxima com os colegas da disciplina de EF, onde fosse possível partilhar experiências e conhecimentos e acima de tudo contribuir para o fornecimento de ferramentas que auxiliavam-se na sua vida profissional. Através desta ACPI, procuramos dar o nosso contributo para os colegas de EF em terem uma abordagem mais completa e consciente nas componentes de condicionamento físico dos alunos, dando-lhes instrumentos para que intervenham de forma distinta e na nossa

opinião mais específica, eficaz e motivante, com vista a atingir os objetivos propostos no início do ano ou através da AI.

#### **4.1.3. Metodologia**

A realização da ACPI incluiu duas componentes: uma teórica e uma prática, levando a que tivéssemos que adotar estratégias e metodologias adequadas para a organização desta ação. Para tal e por forma a termos material e informação sustentada para ser apresentada, foi efetuada uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de preparar as duas componentes da ACPI e estar mais bem documentado sobre a temática que estaria em discussão.

Por forma a reunirmos o máximo de colegas do grupo de EF da EBSGZ, a data e a hora da ACPI foi proposta e discutida em reunião do grupo de EF dando a possibilidade que todos tivessem conhecimento do dia e da hora da realização da ACPI, sendo a data e hora definida pelo grupo.

Tendo estas etapas devidamente definidas, passamos para a operacionalização da ACPI, criando o cartaz que serviu para divulgar o evento, embora a divulgação fosse também feita através de conversas com os professores de EF, visto ser um meio de comunicação mais eficaz e efetiva, criamos também uma ficha onde os colegas poderiam se inscrever, de modo a que no final da ACPI tivessem direito ao certificado de participação.

Nas duas componentes que integraram a ACPI, a primeira parte destinou-se a uma exposição teórica sobre a caracterização e sugestões para a aplicabilidade desta matéria nas aulas. A segunda parte centrou-se na aplicabilidade e demonstração prática do proposto, contando com a participação dos colegas de EF e também de alunos que contribuíram para o enriquecimento desta ação.

No final da ACPI, entregamos um pequeno questionário para aferirmos a opinião dos colegas de EF em relação ao que lhes foi apresentado, que nos auxiliasse na reflexão sobre esta atividade.

#### **4.1.4. Dinamização da Atividade**

A ACPI ocorreu no dia 30 de Novembro de 2016 no horário compreendido entre as 13h00 e as 14h45. A componente teórica teve o seu lugar na sala que é destinada às reuniões do grupo de EF, sendo que a parte prática decorreu no pavilhão tendo uma duração de 50 e 55 minutos respetivamente.

Por uma questão de logística e de termos uma maior participação por parte dos colegas de EF, organizamos as duas componentes da ACPI no mesmo dia.

#### 4.1.5. Reflexão Crítica

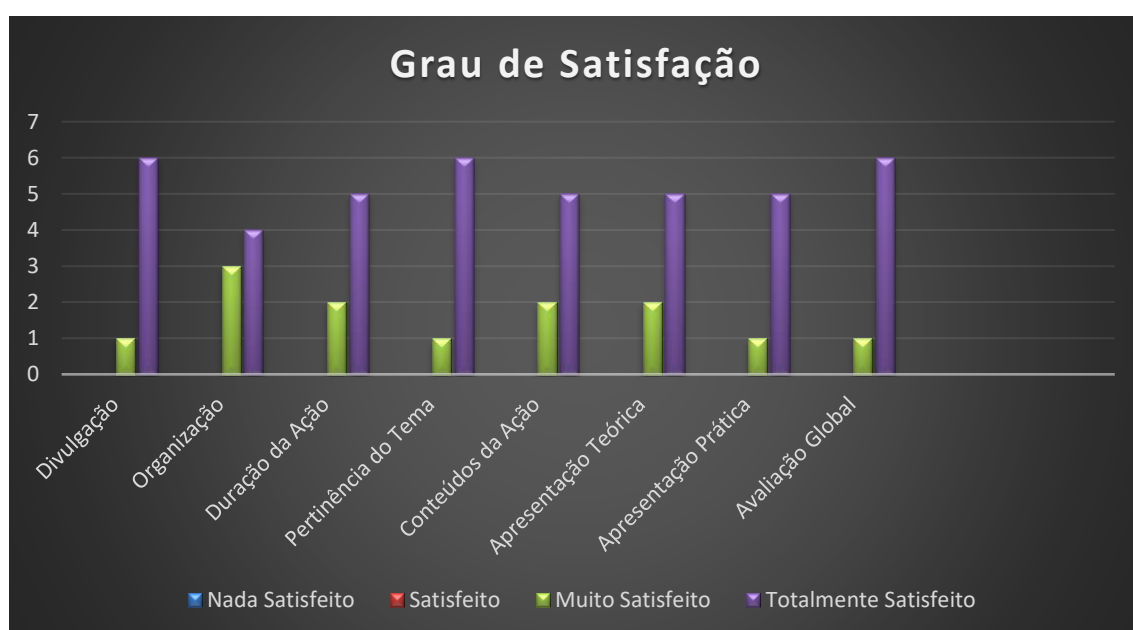
Todos os trabalhos que realizamos carece sempre de um momento de reflexão sobre o que foi desenvolvido. Esta análise e reflexão tiveram como objetivo identificar os pontos positivos e menos positivos que ocorreram e refletir o que deveria ser feito para evitar que o que correu menos bem, verificando também se os objetivos que foram inicialmente delineados foram realmente atingidos.

Em termos concretos, a realização da ACPI decorreu tal como prevista tendo a sua data e hora sido cumpridas na íntegra. Um dos pontos que no meu entender poderia ter corrido de uma melhor forma, foi a divulgação, que numa primeira fase estava sendo feita apenas através do cartaz, o que não se estava demonstrando eficaz. Após verificar que esta divulgação não estava a surgir o efeito desejado, passamos a fazer uma divulgação “boca a boca”, informando e relembrando aos colegas com quem nos íamos cruzando a data e a hora da ACPI e da importância da sua participação.

A afluência dos colegas de EF na ACPI ficou um pouco aquém do que esperávamos, sendo que estiveram presentes apenas 7 professores do grupo de EF da EBSGZ.

No que se refere à avaliação da ACPI, os professores referem através do questionário a sua satisfação relativamente a este evento e que está retratado no gráfico que surge abaixo neste documento.

Gráfico 1 - Resultados do Questionário de Satisfação da Ação Científico Pedagógica Individual



Na minha opinião pessoal, a ACPI correu dentro do esperado, tendo tido uma intervenção ativa e construtiva por parte dos professores que compareceram no evento.

Um aspeto saliente na minha preleção foi que estávamos a apresentar uma proposta de trabalho que estava fazendo não era de todo um método perfeito e infalível e que a sua aplicabilidade iria depender sempre do público que tínhamos perante nós, em que seria necessário realizar uma cuidadosa individualização dos exercícios a aplicar, atendendo a capacidade demonstrada por cada um.

Durante a parte prática e de modo a agilizarmos a atividade concentrando tudo no mesmo espaço sem que fosse gasto demasiado tempo em cada atividade, optamos por realizar em simultâneo o *Kin-Ball* (ACPI da colega de estágio) e o *Crosstraining*, motivo que fez com que aquilo que tínhamos pensado que iria acontecer ao adotar esta estratégia (um maior tempo de empenhamento motor) acabou por não acontecer, ficando alguns dos professores apenas numa das estações.

Em suma, todo o processo de planeamento, preparação e execução da ACPI resultou num acréscimo de competências na busca de sermos profissionais cada vez mais completos e multifacetados, com capacidade para organizar eventos de cariz científico-pedagógico, com uma qualidade que foi reconhecida pelos colegas. Ainda resultante deste ACPI, realizamos um poster para que fosse exposto e apresentado no Seminário de Desporto e Ciência de 2017 que decorreu no colégio dos Jesuítas.

#### **4.1.6. Considerações Finais**

Como já referido, todo o processo de realização da ACPI resultou numa grande experiência e numa grande aprendizagem, onde as nossas competências pessoais e profissionais saíram a ganhar desta atividade.

Tendo em linha de conta o que esperávamos alcançar com a realização da ACPI, chegamos à conclusão que foi possível dar a conhecer aos colegas uma nova abordagem do trabalho do condicionamento físico, introduzindo algumas variáveis que tornem estes exercícios mais lúdicos e motivadores para os alunos.

Manifestamos ainda a nossa total abertura e disponibilidade a sugestões, à possibilidade de facultar informação e documentação acerca do tema, bem como a nossa ajuda na realização e aplicação destas propostas nas aulas desses colegas. De salientar que após a realização da ACPI, alguns dos professores começaram a introduzir nas suas aulas,

princípios que foram abordados na palestra de *Crosstraining*, com vista a tornarem as suas mais atrativas e dinâmicas.

## **4.2. Ação Científico - Pedagógica Coletiva**

### **4.2.1. Enquadramento**

O tema da ACPC foi: “*A Avaliação Inicial: Propostas de Intervenção em Educação Física*” o nosso núcleo de estágio optou por rentabilizar uma das preleções realizadas na ACPI e apresenta-la na ACPC de forma mais aperfeiçoada e sustentada, em complementaridade à temática da avaliação inicial da aptidão física em contexto escolar.

Malina (2009) diz que a aptidão física é um preditor de saúde e poderá ser entendida como o desempenho de qualquer tarefa motora seja ao nível mais rudimentar ou especializada e que requer força, resistência muscular e flexibilidade, promovendo alterações ao nível da composição corporal resultando em menor suscetibilidade a doenças.

Relativamente ao *Cross Training* é proveniente da modalidade de *CrossFit* que teve o seu primeiro aparecimento nos meados dos anos 90, pensado e criado pelo antigo ginasta Greg Gassman. O surgimento desta modalidade tem como principal motivo ser uma forma de treino de estimulação muscular através de movimentos simples e funcionais. Este tipo de treino surge como uma forma de treino abrangente do condicionamento físico e tenta maximizar a resposta neuro endócrino, desenvolver potência, realizar um treino cruzado com diversas modalidades e práticas de movimentos funcionais.

### **4.2.2. Objetivos**

Os principais objetivos da ACPC consistiram em disponibilizar instrumentos e ferramentas que possam ser uma mais-valia para os docentes na abordagem da aptidão física e possibilitando igualmente aos docentes vivências e conteúdos práticos para que possam trabalhar a aptidão física de uma forma frequente.

### **4.2.3. Metodologia**

A organização, planeamento e realização da ACPC foi feita em coordenação e cooperação entre os 5 núcleos de estágio do MEEFEBS e contou com a colaboração dos nossos orientadores, bem como com a supervisão e controlo do Diretor do MEEFEBS. Todo

o processo foi dividido em várias tarefas organizativas que foram por sua vez divididas entre os vários núcleos.

Sendo esta ação validada e creditada pela Secretaria da Educação da RAM, a divulgação da mesma foi feita de uma forma intensa, de modo a chegar ao máximo número de docentes da RAM. Para o efeito, foram enviados e-mails para os antigos alunos da UMA, várias associações desportivas da RAM e também procedemos à criação de uma página na rede social *Facebook* para que fossem colocadas todas as informações inerentes ao ACPC. Ainda na estratégia de divulgação da ACPC, criamos um cartaz com o programa, módulos e preletores que iriam participar nesta ação.

O processo de inscrição era feito através de um *link* na plataforma *Google Docs*, como forma de termos um maior controlo no volume de inscrições para que o limite de vagas existente na sala do senado não fosse ultrapassado.

No âmbito da preleção do núcleo de estágio da EBSGSZ e com vista a termos dados palpáveis e factos para apresentar aos docentes, criamos questionários *online* para aferirmos junto dos alunos e professores as suas perceções relativamente à função e importância da AI e da Aptidão Física e também o seu nível de conhecimento em relação ao *crosstraining*.

Tendo em conta que o público-alvo dos questionários distinto do questionário dirigido aos professores, estavam incluídas perguntas se estes aplicavam e trabalhavam nas suas aulas a AI e a aptidão física e se consideravam estas componentes importantes para o desenvolvimento dos seus alunos. A este questionário responderam um total de 80 professores de várias escolas da RAM. No questionário endereçado aos alunos, as questões que continha eram se efetuavam ou não os testes de aptidão física e se pretendiam continuar a prática da atividade física após o final da escolaridade obrigatória.

O módulo do núcleo de estágio da EBSGSZ teve como título “*A Aptidão Física em Contexto Escolar*” sendo que o módulo estava subdividido em 4 preleções feitas pelos alunos do núcleo e pelos preletores que foram convidados para enriquecer esta ação.

Os títulos e respetivos preletores intervenientes no nosso módulo estão patentes no quadro que representa a estrutura do 3 módulo da ACPC.

<b>Módulo 3 - “A Avaliação Inicial da Aptidão Física”</b>	
Moderador: Doutor Elvino Gouveia	
<b>14h30</b>	<b>“A Avaliação Inicial da Aptidão Física em contexto escolar”</b> (Dr. <sup>a</sup> Luísa Mendonça)
<b>15h00</b>	<b>“Aptidão Física: Um Projeto válido para escola/clube”</b> (Doutor António Antunes)
<b>15h30</b>	<b>“Cross Training – Uma abordagem em contexto escolar”</b> (Dr. Silvino Mendes)
<b>16h00</b>	Debate
<b>16h15</b>	Intervalo
<b>16h45</b>	<b>“A importância do Cross Training no desenvolvimento das capacidades condicionais dos alunos”</b> (Dr. Igor Aguiar)
<b>17h30</b>	<b>“Componente Prática – Cross Training em contexto escolar”<sup>1</sup></b> (Dr. Igor Aguiar)
<b>18h30</b>	Encerramento

#### 4.2.4. Dinamização

A nível cronológico a ACPC foi dividida em dois fins de semanas diferentes mais precisamente nos dias 11 e 25 de Março num horário compreendido entre as 09h00 e as 18h30. Mais especificamente o nosso módulo foi estruturado em 4 preleções, sendo 2 realizadas pelos alunos do núcleo de estágio da EBSGZ e 2 feitas pelos preletores convidados para o efeito. O nosso módulo (3) contou ainda com uma componente prática com o objetivo de elucidar e dar exemplos práticos de uma operacionalização de exercícios de *Crosstraining*.

#### 4.2.5. Balanço

Esta ação com uma envolvimento considerável e sendo este um evento de cariz científico, foi necessário realizar uma reflexão de todos os passos que foram feitos para a realização da ACPC, desde a sua conceção, planeamento, divulgação e realização.

Devido a toda a logística que a ACPC envolveu, exigiu de todos nós uma grande capacidade de cooperação e coordenação entre os elementos de cada núcleo e entre os próprios núcleos, o que nem sempre foi fácil realizar. Um outro fator que por vezes foi limitador e que impedia o avanço mais célere de todo o processo de preparação da ação, prendeu-se com a divisão das tarefas. Alguns dos núcleos não realizaram as tarefas que lhes tinham sido destinadas em tempo útil, o que prejudicou e atrasou a realização das tarefas que se seguiam e que dependiam da realização dessas para serem feitas. Apesar disso,

conseguimos realizar todas as tarefas com sucesso e com a devida supervisão dos orientadores e do diretor de mestrado.

Neste sentido, sentimos que foram adquiridas novas competências no campo organizativo, pois não é fácil organizar uma ação que envolvam tantas sinergias como é o caso da ACPC. No que diz respeito ao nosso módulo, a minha opinião é que o mesmo conseguiu transmitir as ideias que queríamos passar ao quórum e os nossos objetivos foram atingidos. Como em todos os processos existe sempre margem para melhorar a nossa prestação, principalmente no que toca à qualidade e quantidade de informação que fornecemos que achamos nunca ser suficiente para responder aos anseios e dúvidas dos nossos ouvintes. A contribuição dos preletores convidados foram sem dúvida uma mais-valia e dois momentos enriquecedores e elucidadores das temáticas abordadas.

Como forma de tornar o nosso módulo mais dinâmico, realizamos uma vertente prática, onde foi possível contar com a participação dos professores que estiveram presentes na ACPC, onde demonstraram grande interesse na realização desta prática, interesse esse que ficou patenteado na forma motivada com que fizeram os desafios propostos.

Para além da percepção que temos do nosso desempenho, os *feedbacks* que são fornecidos por quem está do outro lado são uma mais-valia para o nosso crescimento pessoal e profissional e para que no futuro estas ações tenham ainda mais qualidade.

## **Atividades de Integração no Meio**

## **5. Atividades de Integração no Meio**

A escola não se cinge apenas ao binómio professor-aluno, é obrigatoriamente toda uma conjugação de sinergias entre várias pessoas desde professores, funcionários, alunos e pais, que irá resultar no bom funcionamento escolar. Como tal, e nós sendo novos no meio escolar, existe a necessidade de promover a nossa própria integração e também a relação entre todos os elementos que tomam parte do processo educativo. Para de melhor forma realizar este tipo de atividade, devemos ter em atenção documentos como a caracterização da turma para que tenhamos um maior conhecimento dos nossos alunos e também ter conhecimento do PEE de modo a saber qual a missão da escola e promover atividades que unem os vários agentes educativos desde pais, alunos, professores, funcionários e toda a comunidade envolvente.

### **5.1. Caracterização da Turma**

A caracterização da turma 12º3, tem como principais objetivos reunir um conjunto de dados concretos que permitam um conhecimento adequado e profundo da turma (12º3). Esta caracterização estará disponível a todos os interessados, para que a informação contida na mesma possa ser utilizada como ferramenta privilegiada num contexto de investigação-ação, e na atuação e orientação pedagógica do próprio processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A caracterização da turma é um documento de investigação que permite que a intervenção do professor junto de cada aluno seja o mais personalizado possível. Esta caracterização foi feita à turma 3 do 12 ano da EBSGZ, com informação recolhida no PAT e também pelos dados fornecidos pela Diretora de Turma através dos inquéritos que foram realizados a estes alunos e da aplicação de um teste sociométrico para verificar os níveis de relações interpessoais da turma.

Através da realização desta caracterização, iremos ter uma informação mais específica sobre os alunos, bem como irá dotar o professor de utensílios que sirvam de apoio às aulas, para que estas sejam rentabilizadas ao máximo. No fundo, a caracterização da turma é uma espécie de análise SWOT, em que vamos verificar os problemas existentes nas turmas, aferir os pontos positivos potenciando-os e tentando eliminar os pontos menos fortes dos alunos e da turma.

### **5.1.1. Enquadramento**

A caracterização que fazemos da turma é importante para que tenhamos um suporte credível no planeamento do ano letivo e das nossas turmas, podendo chegar aos nossos alunos de forma mais personalizada e individualizada.

O documento dá-nos a possibilidade de reunir informação dos alunos fazendo uma “fotografia” da turma nos diferentes aspetos (social, cultural, económico, performance escolar), identificando assim quais pontos fortes da turma e quais aqueles pontos que temos de nos focar e trabalhar para melhorar.

A caracterização da turma não é feita apenas por uma questão protocolar, mas por ser um documento realmente importante e benéfico para a nossa preparação para o ano letivo, facilitando a nossa intervenção pedagógica junto da turma e de cada aluno mais especificamente.

### **5.1.2. Objetivos**

Quanto aos objetivos que é pretendido com este documento, podemos dividi-los em objetivos gerais e específicos.

#### **5.1.2.1. Objetivos gerais**

Relativamente aos objetivos gerais, podemos enumera-los nos seguintes pontos:

- Recolha e organização de informações transversais, de modo a realizar uma melhor contextualização da turma;
- Após recolha e análise dessas informações e complementaridade dessas informações através de testes realizados durante o ano letivo, apresentar sugestões em conselho de turma de intervenções pedagógicas diferentes que vão de encontro às necessidades que foram identificadas.

#### **5.1.2.2. Objetivos Específicos**

Ao nível dos objetivos específicos, este documento visa realizar uma identificação pormenorizada de todos os alunos, dar ao professor um perfil de cada aluno e da turma em geral, identificar aspetos essenciais que possam ter influência no processo pedagógico, dotando o docente com mais e melhor informação para a sua prática docente, de forma mais consciente, responsável e direcionada.

### **5.1.3. Metodologia**

A turma 3 do 12 ano do ensino secundário, que foi alvo de escrutínio tinha um total de 18 alunos, sendo 16 destes do género feminino e apenas 2 do género masculino, sendo que a faixa etária dos alunos variava entre os 16 e os 20 anos de idade.

Para a recolha de informação, contamos com um questionário que é realizado no início de todos os anos letivos e também com toda a informação que foi fornecida pela diretora de turma através do PAT.

De modo a ser o mais completo nesta informação, e termos dados que nos fizessem compreender mais facilmente alguns comportamentos que ocorreriam durante o ano letivo, realizamos um pequeno teste sociométrico com 8 perguntas para verificarmos quais eram as afinidades que cada aluno tinha. No âmbito do projeto EFERAM-CIT da UMa, foram aplicados 2 questionários online onde visava perceber quais eram as suas carências em vários níveis e também comportamentos dos alunos fora do contexto escolar e também algumas características inerentes ao seu percurso escolar. Ainda no âmbito do estudo EFERAM-CIT da UMa foram realizados testes físicos, recorrendo a uma mescla de duas baterias de testes, o *Fitnessgram* e o *Eurofit*.

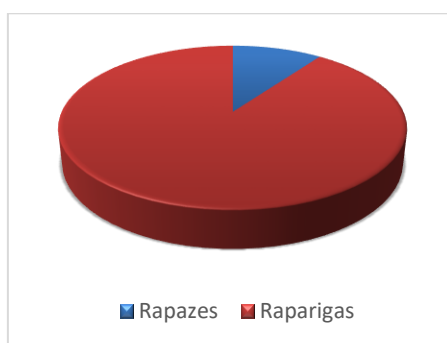
Todos os dados foram recolhidos sempre com o consentimento dos encarregados de educação, que através de um informativo ficaram a conhecer a finalidade deste projeto. Os dados foram analisados e tratados com recurso a *software* informático, nomeadamente ao Microsoft Excel 2013 e Microsoft Office 2013.

### **5.1.4. Caracterização da turma 12º4**

#### **5.1.4.1. Dados demográficos**

A turma 12º da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco é constituída por um total de 18 alunos inscritos na disciplina de Educação Física, sendo que: 16 alunos são do sexo feminino, apenas 2 alunos do sexo masculino.

Gráfico 2 - Constituição da Turma



No que toca à idade cronológica dos alunos, estes estão situados numa faixa etária entre os 17 e os 20 anos de idade, sendo que 12 alunos têm 17 anos, 4 alunos têm 18 anos, 1 tem 19 e apenas 1 tem 20 anos idade.

Esta disparidade de idade deve-se a alguns alunos não terem transitado nos anos anteriores, mas esta diferença de idade não era impeditiva de boas relações entre todos os elementos da turma.

#### **5.1.4.2. Agregado Familiar**

Ao nível do Agregado familiar dos alunos da turma 12<sup>o</sup>3, através dos questionários colocados à turma, é possível verificar que quatro alunos vivem apenas com uma pessoa em sua casa, na sua maioria a sua mãe, e este motivo está associado ou à emigração do pai, em dois dos casos, e nos outros dois casos deve-se à separação dos pais.

A viver com um agregado familiar constituído por duas pessoas contabilizam-se seis alunos, sendo que três dos casos, estas duas pessoas são os progenitores, em dois dos casos é a mãe e a irmã devido ao facto do pai estar emigrado e no outro caso é a mãe e a irmã devido ao falecimento do pai. Com três elementos do agregado familiar encontramos cinco alunos onde estes elementos são os pais e um irmão em três dos casos e os pais e a avó em dois casos. O número de alunos que partilham a casa com um número total de quatro pessoas são três, sendo que estes em dois dos casos são os pais e irmãos e no outro caso são os pais, a tia e a avó. Com cinco elementos existe apenas um aluno, sendo que estes elementos são os pais e irmãos. Em média, os alunos da turma 12<sup>o</sup>3 têm 0.8 irmãos e um agregado de 2.65 pessoas.

No que concerne ao nível de escolaridade dos pais dos alunos, foi possível aferir que grande parte dos pais tem uma instrução média, entre o 4<sup>a</sup> ano do ensino básico e o 12<sup>o</sup> ano do secundário. As mães têm também um nível de instrução médio entre o 4<sup>a</sup> ano do ensino

básico e o 12º ano do secundário, existindo apenas um caso em que a mãe de uma aluna tem frequência universitária.

Relativamente à situação profissional dos pais dos alunos, poderemos verificar que grande parte dos pais estão empregados, e alguns estão reformados ou inválidos ou então estão trabalhando fora do país. No que toca às mães das alunas podemos verificar que a grande maioria está trabalhando, mas no entanto existem algumas mães em situação de desemprego.

#### **5.1.4.3. Vida Escolar e Perspetiva de Futuro**

Quanto às perspetivas e desejos futuros, face à questão do que queriam fazer após o término do 12º ano, houve unanimidade em dizer que queriam seguir os estudos ingressando no ensino superior.

#### **5.1.4.4. Perceção sobre a disciplina de Educação Física**

A turma na sua grande maioria atribui à EF uma grande importância, no entanto, temos que estar conscientes e verificar que não existe concordância entre estas respostas e a falta de atividade física e desportiva por parte dos alunos quer dentro ou fora do contexto escolar e também à pouca motivação evidenciada durante as aulas de EF.

#### **5.1.4.5. Atividade Física e Prática desportiva**

Relativamente à prática regular de atividade física e hábitos de vida saudáveis dos alunos da turma, grande parte da turma afirma que nunca, ou quase nunca realiza qualquer tipo de atividade física fora da escola, sendo que uma ínfima percentagem diz praticar ou realizar alguma prática de atividade física, seja ela em clubes e associações ou em ginásios.

Esta informação é muito preocupante e deverá ser tida em conta e pensada pelos profissionais da atividade física e docentes da área, pois não estamos a conseguir cativar e motivar os alunos para a prática regular da atividade física.

#### **5.1.4.6. Aptidão Física**

De modo a verificar em que nível de aptidão física os alunos se encontram, foi utilizado uma bateria de teste resultado de uma combinação entre o Fitnessgram e o Eurofit, inseridos no âmbito de um estudo da Universidade da Madeira aos alunos das escolas em que os estagiários estão a lecionar (EFERAM). Nestes testes foram avaliados parâmetros como a Composição Corporal, resistência, flexibilidade e aptidão muscular.

Foi possível verificar que os resultados dos testes físicos variaram significativamente em alguns parâmetros. Os testes que apresentaram uma maior percentagem de sujeitos

abaixo da zona saudável foram: força explosiva (81,25%); Força do Tronco (62,5%); Força Estática (75%).

#### **5.1.4.7. Caracterização Sociométrica**

Para que a caracterização da turma seja feita de uma forma mais profunda, foi realizado um teste sociométrico aos alunos da turma 12<sup>º</sup>3, teste esse constituído por 8 perguntas para que fosse colocado três nomes de colegas que escolheriam ou não, por ordem de afinidade e preferência, correspondendo no final a 5 perguntas de inclusão e 3 perguntas de exclusão.

Estes dados recolhidos no teste sociométrico, dão a possibilidade de identificar alguns casos específicos de possível exclusão, inclusão, nomeação mútua (quando um aluno nomeia e é nomeado por esse mesmo alunos) e de alunos negligenciados (alunos que não são nomeados quer por inclusão quer por exclusão) por parte da generalidade da turma.

Para fazer a análise sociométrica, selecionei duas perguntas de inclusão e duas perguntas de exclusão.

Através da aplicação do teste sociométrico, podemos ter a perceção dos possíveis casos de exclusão, inclusão, nomeação mútua e dos alunos “negligenciados” que não são nomeados nem por inclusão nem por exclusão por grande parte ou até mesmo, toda a turma.

## **5.2. Considerações Finais**

Não é possível conceber a planificação de um ano letivo sem que tenhamos em linha de conta a matéria-prima com a qual iremos trabalhar, ou seja, os alunos. Como tal, esta análise que é feita pela caracterização da turma é um instrumento fundamental para todo o planeamento que é feito no início do ano letivo, bem como todo o seu desenrolar.

Só foi possível realizar uma adaptação individual ao ensino focalizando as necessidades de cada aluno devido a esta caracterização, que fez com que conhecêssemos melhor as características e especificidades dos nossos alunos, permitindo que a nossa atuação fosse mais direta e eficaz.

Foi através da caracterização realizada e também dos testes sociométricos que conseguimos organizar de uma forma mais proficiente os grupos de trabalho para cada tarefa, dependendo do objetivo que estava inerente a esta. Este teste permitiu-nos também fazer com que alunos que não se relacionavam tanto, passassem a fazer parte do mesmo grupo e da mesma equipa, criando e potenciando novas relações de trabalho na turma.

Tendo acesso a informações como o agregado familiar ou situação socioeconómica faz com que a nossa intervenção possa ser mais atenciosa, dando a atenção que os alunos

possam não ter em casa ou lhes dar apoio que por vezes poderia não existir nos seus lares. Este papel deverá ser desempenhado por qualquer professor seja ele de que área for, pois muitas vezes os alunos vêm em nós elementos em quem podem confiar e que lhes dão a confiança para superar os desafios que são colocados diariamente e atingir assim os seus objetivos e sonhos.

Um dos motivos que fez com que optasse por abordar a temática da aptidão física na ACPI e ACPC foi os resultados que foram obtidos nos testes de avaliação física que estiveram abaixo do esperado para alunos desta faixa etária, influenciando também todo o trabalho de condicionamento físico que foi realizado nas aulas.

Em jeito final, a realização deste documento dá-nos a possibilidade de ter uma maior imersão na turma e conhecer mais profundamente os nossos alunos fazendo com que consigamos atuar de uma forma muito mais eficaz junto dos mesmos.

### **5.3. Ação de Extensão Curricular**

A atividade de extensão curricular (AEC) fez também parte do EP e consistiu na dinamização de uma atividade *outdoor*, mais precisamente: Canoagem, *Stand Up Paddle* (SUP) e *Geocaching*.

A escolha destas atividades tiveram por base as necessidades/pedidos evidenciados pelos alunos, para que estas matérias fossem abordadas e também por se revelar uma excelente oportunidade de divulgar junto da comunidade educativa, atividades desportivas diferentes das matérias de ensino convencionais que permitam conjugar a atividade física recreativa, o mar e a relação do homem com o meio natural, bem como a capacidade de concentração e adaptação a lugares estranhos como é o caso da canoagem e do SUP. Estas matérias tem o objetivo de promover e despertar o desenvolvimento de um conjunto de competências que se diferenciam das atividades ditas convencionais, mas que não deixam de ser fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno.

Atualmente, os tempos são de inovação, procura da diferença, de algo que nos dê emoção, sentimento, partilha e prazer, novos caminhos e atividades, outras motivações que ultrapassem o ritmo do nosso quotidiano. A partir daqui surge a ideia de dar a possibilidade aos alunos de realizarem atividades de exploração da natureza e adaptação ao meio, às quais não realizam frequentemente, nomeadamente a canoagem e o SUP e por outro lado, o *geocaching* daria a possibilidade de dar continuidade às atividades que foram desenvolvidas na escola, mas desta vez em contexto estranho

### **5.3.1. Enquadramento**

A AEC integra-se nas linhas programáticas do EP do MEEFEBS e corresponde a um dos pontos do EP, no qual pretendemos que os alunos saiam do contexto escolar e tenham vivências diferentes daquelas a que estão habituados.

Esta atividade foi direcionada aos alunos da turma referente à minha prática letiva, e às turmas dos colegas estagiários e professor orientador cooperantes e também aos encarregados de educação das respetivas turmas. De referir que as matérias escolhidas para abordar fora do contexto escolar foram feitas pelos alunos como anteriormente referido.

Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001), referem que um dos objetivos das áreas de opção é realizar atividades de exploração da natureza, aplicando de forma correta e adequada as técnicas específicas, respeitando as regras de organização, participação e particularmente de preservação da qualidade do ambiente. A canoagem faz parte do PNEF como matéria de ensino, porém surgiu também a possibilidade de abordar o SUP, que se trata de uma modalidade desconhecida por alguns alunos. Isto irá permitir que os alunos experimentem duas realidades distintas no meio aquático, que vão além do que normalmente é abordado nas aulas de EF. Por outro lado, optou-se também por fazer uma atividade de *geocaching* em parceria com os alunos do 1º ano de MEEFEBS da UMA.

### **5.3.2. Objetivos**

O núcleo de estágio, pretende que exista envolvimento por parte dos alunos na preparação da ação, com intuito de desenvolver competências a nível da organização e participação de um evento, bem como reforçar o gosto pela prática regular de atividades físicas e desportivas e por isso os alunos foram responsáveis por verificar preços das atividades, bem como arranjar patrocínios para o lanche.

Relativamente aos objetivos específicos, passam por promover a familiarização com atividades náuticas como a canoagem (preparação para a prática, entrada na água, pega, tamanho do remo e coordenação da movimentação da remada) e o SUP, (equilíbrio em cima da prancha, pagaiada). E por outro lado promover a prática de estilos de vida saudáveis, através da caminhada e do conhecimento de pontos de interesse do Funchal através do *geocaching* (consolidação dos conhecimentos adquiridos sobre o GPS. Utilização do telemóvel como instrumento de orientação). Com intuito de que esta atividade promova o desenvolvimento da tomada de decisão estratégica, a inclusão dos alunos, o espírito de equipa e a entajuda, bem como o desenvolvimento de competências no âmbito dos Desportos de Adaptação ao Meio, conseguir ler as coordenadas para o *geocaching* e por fim,

consciencializar os alunos para os aspetos a considerar no planeamento, organização e gestão de um evento.

### 5.3.3. Dinamização

Para dinamizar a atividade cada professor coordenou com os seus alunos de modo a dar a conhecer a atividade, bem como cada aluno levou um documento para o encarregado de educação a dar a conhecer a atividade e a convidá-lo a participar na mesma.

Após reunião e decisão com os professores orientadores, a data escolhida para a realização da atividade foi 21 de Abril de 2017, realizando-se no início do 3º Período conjugando um dia em que nenhum dos professores tivesse aulas.

Quadro 3 - Programa da Atividade de Extensão Curricular

<b>Programa da Atividade GEOSEA: 21 de abril de 2017</b>	
<b>Hora</b>	<b>Tarefa</b>
<b>Grupo A: Canoagem e <i>Stand up paddle</i> e <i>Geocaching</i></b>	
08h45	Ponto de Encontro (Estátua do Cristiano Ronaldo)
09h00	Início da Atividade
11h00	Fim da Atividade (lanche, mudança de roupa e transição para a atividade de <i>geocaching</i> )
11h30	Início da atividade de <i>Geocaching</i> .
13h30	Final da atividade
<b>Grupo B: <i>Geocaching</i>, <i>stand up paddle</i> e Canoagem</b>	
08h45	Ponto de Encontro (Estátua do Cristiano Ronaldo)
09h00	Início da Atividade
11h00	Fim da Atividade (lanche, mudança de roupa e transição para a atividade de canoagem)
11h30	Início da atividade de Canoagem
13h30	Final da Atividade

### 5.3.4. Considerações finais

Sendo o nosso principal objetivo possibilitar a vivência de novas experiências que enriquecessem os alunos a nível pessoal.

As atividades foram escolhidas tendo em conta aquilo que os alunos desejavam experimentar, mas também como forma de solicitar nos alunos comportamentos de adaptação que ocorrem em desportos de adaptação ao meio, como é o caso da canoagem, SUP e *Geocaching*. Foi também nossa intenção dar uma maior responsabilidade aos alunos na organização e desenvolvimento desta atividade, com o objetivo de terem um papel mais ativo em toda a atividade.

Tentamos que a atividade não se limitasse aos alunos e professores de EF de cada turma, alargando também o convite aos restantes professores das turmas, acabando por não acontecer devido aos horários e compromissos profissionais dos mesmos. O convite foi alargado aos encarregados de educação, com o objetivo de lhes dar um papel mais ativo no processo educativo do seu filho, muito além de ser apenas quem vai receber as notas no final de cada período. Infelizmente nenhum dos encarregados de educação se mostrou disponível para participar na atividade.

A atividade começou à hora prevista e decorreu dentro daquilo que foi estipulado no programa delineado entre o NE e o Professor Jorge Sousa do Centro Treino Mar (CTM). Este programa foi organizado desta forma para que os alunos tivessem a oportunidade de passar mais tempo em atividade. Assim sendo, os alunos foram colocados em dois grupos, sendo um destes destinados ao *Geocaching* e o outro à Canoagem e ao SUP. Ambas as atividades começavam ao mesmo tempo o que fazia com que os alunos estivessem sempre em atividade, onde depois efetuavam a troca quando chegasse a hora estabelecida previamente. A divisão dos grupos foi feita para que tivessem o maior tempo de empenhamento motor, mas também devido às limitações das instalações do CTM que não estão preparadas para receber uma grande quantidade de alunos e por este motivo existiram alguns constrangimentos na utilização dos balneários.

Apesar de esta ser uma oportunidade de realizarem uma atividade diferente do que estão habituados, alguns dos alunos optaram por não fazer a parte destinada à canoagem e ao SUP, sendo que estes para não ficarem parados enquanto os colegas estavam dentro de água, puderam realizar a atividade de *geocaching*.

Sendo a canoagem e o SUP atividades que envolvem maiores riscos e tendo em conta que a maioria dos alunos nunca tinha vivenciado qualquer uma destas modalidades, os professores estagiários optaram por ficar no cais de São Lázaro a dar apoio ao Professor Jorge Sousa do CTM, sendo que o apoio à atividade de *Geocaching* foi providenciado pelos alunos do 1º ano do MEEFEB.

Com o intuito de termos um feedback por parte dos alunos sobre como tinha corrido a atividade e a sua respetiva perceção, solicitamos a estes que fizessem uma pequena reflexão sobre aquilo que tinham vivenciado. Analisando aquilo que foi dito pelos alunos, chegamos à conclusão que a atividade foi proveitosa e que estes gostaram de ter oportunidade de participar na AEC. Um dos aspetos menos positivos que foi falado pelos alunos, foi o fato de na atividade de *Geocaching* existir muito espaçamento nos tempos entre as caches, fazendo com que tivessem que esperar em vez de sair para uma nova cache. Foi uma

experiência positiva a todos os níveis, sendo que um dos nossos objetivos principais foi alcançado. Através da AEC tivemos a oportunidade de ver a importância que é para os alunos realizarem uma tarefa fora do contexto escolar e sem a pressão que um “sala de aula” coloca nestes. Tínhamos previsto a realização de um lanche convite entre os participantes da atividade, mas o mesmo não aconteceu porque os alunos não levaram o lanche que tinha sido combinado e também porque houve um ligeiro no começo de uma das atividades de *Geocaching*.

## **Outras Atividades**

## **6. Outras Atividades**

Durante todo o ano letivo, fomos parte integrante de outras atividades, tais como os torneios de futebol e voleibol organizado pelo grupo de EF da EBSGZ, atividade de prevenção rodoviária organizada pelo núcleo de prevenção rodoviária da EBSGZA, torneio 4 estações que foi realizado em parceria com a colega Susana Berenguer do mestrado da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Tendo em conta as competências que foram adquiridas ao longo da LEFD, fomos solicitados para colaborar na lecionação de ARE na turma do 12º1.

### **6.1. Lecionação de aulas da turma do orientador cooperante | Aula de Zumba**

Durante a abordagem das ARE na nossa turma, o orientador cooperante ao ver que seria uma mais-valia a nossa presença e a nossa abordagem na sua turma, convidou-nos a colaborar em duas aulas da turma 12º1, onde tivemos a liberdade de dar uma aula a esses alunos. No meu caso, a minha tarefa foi a transmissão e ensinamento dos passos de dança do “chá-chá-chá”. Esta foi uma tarefa enriquecedora, pois deu-me a possibilidade de entrar em contacto com alunos que nunca tinha dado aulas, fazendo com que a nossa capacidade de adaptação seja trabalhada.

Como forma de encerrar os conteúdos que foram dadas na ARE, convidei dois instrutores de Zumba do Clube Naval do Funchal – Ginásio Aquagym, para que viessem à escola dar uma aula de zumba. Esta aula contou com a participação de aproximadamente 40 alunos.

### **6.2. Colaboração na Atividade de Prevenção Rodoviária**

Esta atividade aconteceu no âmbito da semana regional da prevenção rodoviária e foi organizada pelo grupo desta temática da EBSGZ. A nossa participação limitou-se à supervisão dos alunos que participavam no desafio, verificando se os mesmos cumpriam o percurso corretamente cumprindo aquilo que tinha sido estabelecido pelo professor responsável.

### **6.3. Torneio 4 Estações**

Este torneio foi realizado no âmbito da intervenção na comunidade escolar e foi realizada em simultâneo com a semana das expressões da EBSGZ. Decorreu no dia 29 de

Março e teve no seu conteúdo 4 modalidades desportivas diferentes: Ténis de Mesa, Voleibol, Basquetebol e Andebol, tendo o mesmo sido organizado pela colega de estágio Susana Berenguer, professora estagiária da Universidade do Porto, tendo a nossa colaboração para todo o processo de elaboração e realização do torneio.

Como em toda a atividade e em todo o evento, é necessário realizar reuniões com vista a alinhar aquilo que terá que ser feito para a realização do mesmo e também as tarefas que seriam incumbidas a cada um, com o objetivo de agilizar e aliviar o trabalho entregue a cada um dos estagiários.

Durante a realização do torneio, tivemos funções relacionadas com a organização e rotação das equipas, controlo dos resultados finais e respetivo encaminhamento das equipas para a estação diferente, mas tendo em conta que decorriam vários jogos em simultâneo e em espaços físicos diferentes, optamos por solicitar aos alunos da turma de desporto colaboração nas tarefas de arbitragem dos respetivos jogos.

Apesar de alguns imprevistos que aconteceram, principalmente no que se relacionava com a rotação das equipas e para que campo e modalidade as equipas se dirigiam após terminar o seu jogo, o torneio correu bem, tendo em conta a logística que estava envolvida e a grande quantidade de alunos e equipas que participaram na mesma.

#### **6.4. Coreografia a apresentar na semana do EcoEscolas**

Ainda na sequência das matérias abordadas em ARE e tendo em conta a receptividade mostrada pelos alunos na abordagem destes conteúdos, o orientador cooperante lançou-nos o desafio de realizarmos uma coreografia para que fosse apresentada na semana do EcoEscolas.

O desafio foi aceite e realizado com sucesso, contado para isso com a preciosa ajuda da colega Susana Berenguer que coreografou todo o flashmob.

## **Considerações Finais**

## 7. Considerações Finais

O presente relatório teve como objetivo realizar uma exposição do trabalho realizado e dinamizado por nós durante todo o EP, mas também realizar uma reflexão crítica sobre as decisões que foram tomadas, pensando se estas foram ou não as mais adequadas. Este processo feito de uma forma mais fria e com alguma distância temporal, faz com que tenhamos uma reflexão mais ponderada. Foi uma caminhada longa, exigente, mas ao mesmo tempo profícua em novas aprendizagens onde esteve sempre presente o desenvolvimento de competências e um constante crescimento pessoal e profissional em termos de responsabilidade, planejamento, organização e prática docente.

Durante todo este percurso certamente que existiram muitos erros, muitas falhas que não deveriam ter acontecido, atitudes e decisões que deveriam ter sido tomadas e não foram, mas é para isso que o EP existe. É aqui, no EP que podemos fazer as experiências com vista a perceber quais são as melhores estratégias e acima de tudo a errar, pois para além de termos uma rede de segurança que são os professores orientadores, é através do erro que o ser humano aprende, cresce e evolui, tornando-se numa pessoa e num profissional melhor.

A arte de ser professor vai muito além da passagem de informação e da transmissão de conhecimento, temos que ser o somatório de uma panóplia de características que irá resultar numa pessoa/profissional completo. Um professor tem que saber ouvir, aconselhar, observar, e acima de tudo ser um elemento preponderante no processo de crescimento e transformação de cada um dos alunos.

Uma das minhas motivações e inspirações em ingressar neste processo formativo com vista a ser Professor de EF, foi precisamente o meu primeiro professor de EF, pois deixou sempre em mim a vontade de querer ser como ele. Ser alguém que marque de uma forma positiva os seus alunos e que de alguma forma contribua para a sua transformação, enquanto aluno mas acima de tudo enquanto ser humano. E foi isto que tive consciência ao longo deste ano letivo. O professor é visto como um modelo a seguir e nós professores de forma consciente ou não, estamos a ter uma influência muito forte sobre os nossos alunos e porque contribuimos para as transformações que ocorrem nestes.

Findado todo este processo, é natural que no balanço verificamos que tudo aquilo que passamos teve a sua importância para chegarmos onde chegamos e para sermos o que fomos, pois, em todas as aulas ocorriam transformações e ajustes que resultavam da nossa reflexão e da nossa vontade inata de fazer mais e melhor. Desta forma tornamo-nos também pessoas

mais autônomas, conscientes e com a capacidade para enfrentar os desafios que nos são colocados.

As nossas competências foram desenvolvidas com a ajuda das linhas programáticas do EP, que serviram de base e *guidelines* para as pesquisas que foram feitas e todas as informações que foram recolhidas ao longo de todo este processo.

*“A multiplicidade de atividades a que fomos sujeitos levou à construção de um repertório de competências e conhecimentos, no âmbito educativo, que nos permitirá futuramente uma melhor intervenção.”* (Gonçalves, 2012)

Devido à inexperiência houve a necessidade de estar constantemente a realizar ajustes à minha intervenção pedagógica, com vista a conseguir ser mais eficaz e atingir os objetivos que foram estabelecidos no início do ano letivo. Isto exigiu bastante tempo e trabalho, o que para mim nem sempre foi fácil, pois sendo trabalhador estudante e estando a trabalhar em três sítios diferentes, não consegui dedicar o tempo que queria ao desenvolvimento e realização do EP.

As estratégias que fui adotando ao longo das aulas tiveram o principal objetivo de facilitar a minha intervenção pedagógica, camuflando de alguma forma alguma lacuna que existisse devido à inexperiência e à falta de tempo. Neste sentido, a organização de um planeamento anual onde estava patente quais seriam as matérias que seriam abordadas em cada aula, facilitou a intervenção em termos temporais, as aulas não deixaram de ser feitas e planeadas todas as semanas e tendo em conta o desempenho realizado por cada aluno na(s) aula(s) anterior(es). Para que isto ocorresse, foi importante realizar um controlo constante do desempenho dos alunos para que assim não fossem feitos ajustes de fundo, mas sim pequenas retificações que visassem a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Tendo como nossa principal preocupação e foco o aluno, tivemos a intenção de lhes proporcionar o maior número de experiências que fossem ao encontro das suas necessidades, melhorando as suas capacidades e provocando transformações tornando-os pessoas mais conscientes, autônomas e críticas do mundo que as rodeia e daquilo que lhes é solicitado, querendo sempre que possam equacionar qual a melhor solução para os problemas que lhes surgem.

Este foco no aluno foi feito através da individualização do ensino, processo que nem sempre foi fácil realizar devido à multiplicidade de informações e dados que temos que gerir, mas também pela dificuldade que foi sentida na realização de um caminho contínuo desde o início do ano letivo até ao final do mesmo. No entanto, e apesar destas dificuldades, considero que a nossa intervenção foi positiva e adequada ao contexto e aos alunos devido

às tomadas de decisão feitas sempre de forma consciente que foi sempre alvo de uma constante reflexão.

Ao nível da gestão de recursos humanos, numa fase inicial não foi fácil adotar uma postura que fosse o mais correta e adequada, onde por vezes poderei ter sido demasiado condescendente, levando depois a comportamentos de desvio, nomeadamente à chegada à aula pouco depois do início da mesma e alguma falta de controlo no comportamento de alguns alunos. Aliás, uma das aulas tive que tomar uma atitude mais radical de terminar a aula mais cedo, tendo uma conversa séria e determinante com os alunos para que não se voltassem a registar os comportamentos constantes que estavam vindo a acontecer. Esta atitude mais autoritária não faz parte da minha personalidade, mas na altura foi a atitude que achei ser mais indicada ser adotada para por termo àquela situação. Até mesmo esta experiência menos positiva, contribuiu para que surgissem transformações na minha maneira de lecionar e de estar na aula.

Relativamente a todos os processos e atividades que estavam inerentes ao EP mas que não eram estritamente ligados à docência, houve momentos em que senti dificuldade em conciliar tudo o que tinha para fazer.

Em suma, toda esta experiência que o EP me proporcionou, fez com que tivesse a oportunidade de realizar parte do meu sonho, que é poder dar aulas de EF. É certo que tendo em conta a saturação do mercado, muito dificilmente irei conseguir concretizar este sonho em pleno a curto prazo, mas, graças ao EP tive a possibilidade de viver esta experiência por dentro. É de fato uma possibilidade única de poder contribuir para o processo de formação dos jovens e de alguma forma, deixar a nossa marca na sua vida.

Pessoalmente, foi um longo ano, onde tive que me dividir em várias tarefas, EP e os trabalhos, pelo que foi um ano extremamente exigente e desgastante a nível físico e psicológico, mas no entanto, fiz sempre tudo o que consegui para estar sempre a 100% em cada uma das minhas tarefas com as quais estava comprometido.

Através do EP tive a oportunidade de desenvolver e melhorar as minhas capacidades e competências, como a autonomia, responsabilidade, profissionalismo, capacidade de reflexão e tomada de decisão. Apesar de ser um processo duro a nível psicológico, é compensador chegar ao final do ano e verificar que conseguimos transformar os alunos mesmo que essa transformação seja pequena.

Em suma, e parafraseando Fernando Pessoa:

*“Valeu a pena? Tudo vale a pena se a alma não é pequena. Quem quer passar além do bojador tem que passar além da dor. Deus ao mar o perigoso e o abismo deu, Mas nele é que espelhou o céu”*

## **Referências Bibliográficas**

## 8. Referências Bibliográficas

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A Rotura - A sistemática das Atividades Desportivas*. Lisboa: VML.
- Arnold, R. (1985). *Le Développement des Habilités Sportives*. Revue EPS.
- Bartholomeu, D., Carvalho, L. F., Rocha da Silva, M. C., Miguel, F. K., & Machado, A. A. (Maio-Agosto de 2011). Aceitação e rejeição entre pares e habilidades sociais em universitários. *Estudos de Psicologia*, 16(2), 155-162. Obtido de [www.scielo.br/espsic](http://www.scielo.br/espsic)
- Betti, M., & Zuliani, L. (2002). Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 1(1), 73-81.
- Bilodeau, E. (1966). *Acquisition of Skill*. New York: Acdenlic Press.
- Bossle, F. (Janeiro-Abril de 2002). Planejamento de ensino na educação física - uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.
- Bratfische, S. (2003). Avaliação em Educação Física: Um Desafio. *Revista da Educação Física*, 14(2), 21-31.
- Bullough, R. (1991). Exploring personal teaching metaphors in preservice teacher education. *Journal of teacher education*, 42.
- Caires, S. (2001). Vivências e percepções do estágio no Ensino Superior. Braga: Universidade do Minho.
- Caires, S. (2006). Vivências e percepções do estágio pedagógico: Contributos para a compreensão da vertente fenomenológica do "Tornar-se professor". *Análise Psicológica*, 1, 87-98.
- Cardoso, J. R. (2013). *O Professor do Futuro*. Guerra e Paz, Editores, S.A.
- Cardozo, C. (1997). Considerações de aulas abertas. *Didática da Educação Física*, 3, 17-30.
- Carmona, A. C. (2012). *Relatório de Estágio - A Unidade Didática como estratégia de ensino integrado - dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Educação.
- Clemente, F., & Rocha, R. (2012). Utilização dos Jogos Reduzidos no Ensino do Andebol: A influência nas ações táticas. *Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP*, 10(2), 66-76.

- Da Costa, L., & Nascimento, J. (2008). O Ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. *Journal of Physical Education*, 15(2), 49-56.
- Dicionário infopédia da Língua Portuguesa. (2003-2017). Porto. Obtido em 24 de 07 de 2017, de <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/planeamento>
- Famose, J. (1990). *Apprentissage Moteur et Difficulté de la Tâche*. Paris: INSEP - Publications.
- Fernandes, S. (2003). *Vivências e percepções do estágio pedagógico - A perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Universidade do Minho.
- Freire, A. M. (SD). *Concepções Orientadoras do Processo de Aprendizagem do Ensino nos Estágios Pedagógicos*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não - cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água.
- Galvão, C. (2000). Da Formação à prática profissional. *Inovação*, 13(2-3), 57-82.
- Garganta, J. (2000). O Treino da tática e da estratégia nos jogos desportivos. Em J. Garganta, *Horizonte e órbitas no treino dos jogos desportivos* (pp. 51-61). Porto: Converge Artes Gráficas.
- Greco, P. (1997). Sistematização do processo de ensino aprendizagem - Treinamento tático nos jogos esportivos coletivos. Em P. Greco, D. Samulski, E. Garcia, & L. Szmuchrowski, *Temas atuais em educação física e esportes II* (pp. 44-56). Belo Horizonte: Health.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º Anos - Curso Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológico*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2002). *Programa de Educação Física*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa de Educação Física (Reajustamento)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Jackson, P. (1968). *Life in Classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Krebs, R. (sd). Considerações Organizacionais para o planeamento efetivo de uma aula. *Metropolitana de Ciências do Movimento Humano*.
- Kumaravadivelu, B. (2001). Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4), 537-560.

- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo.
- Lopes, H. (2002). *Comunicação em aula - Sistemática das Atividades Desportivas*. Funchal, Portugal: Universidade da Madeira.
- Lopes, H., Fernando, C., & Prudente, J. (2014). *Apoio Laboratorial ao Processo Pedagógico*. Funchal: Universidade da Madeira, CIDESD.
- Malina, R., Bouchard, C., & Bar-Or, O. (2009). *Crescimento, Maturação e Atividade Física*.
- Matos, P., & Costa, M. (1993). Supervisão em psicoterapia e aconselhamento psicológico: Uma experiência em contexto universitário. *Cadernos de consulta psicológica*, 9, 19-28.
- MESQUITA, I. (2000). Modelação do treino das habilidades técnicas nos jogos desportivos. *Horizontes e órbitas no treino dos jogos desportivos*. Porto, 73-89.
- Nascimento, J., Ramos, V., Marcon, D., Saad, M., & Collet, C. (2009). Formação académica e intervenção pedagógica nos esportes. *Motriz*, 15(2), 358-366.
- Nodari, J., & Almeida, M. (2012). Refletindo sobre a agência docente através da observação de aulas. *Revista X*, 2.
- Nogueira, A. P. (2010). *A Reconstrução de uma unidade didática para o ensino de inglês e as percepções de alunos*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Oliveira, C. (1999). *Os Jovens e os Seus pares - Estudo sociométrico e psicopatológico de uma população escolar*. Coimbra: Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra.
- Piéron, M. (1996). *Formação de professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Pieron, M. (1998). *Didática de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos Libreria.
- Piletti, C. (1995). *Didática Geral* (19ª ed.). São Paulo: Ática.
- Quina, J., & Carreiro da Costa, F. (1995). Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de educação física - Um Estudo Sobre o Feedback Pedagógico. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 9-29.
- Ré, A. (2011). Crescimento, maturação e desenvolvimento na infância e adolescência: Implicações para o esporte. *Motricidade*, 7(3), 55-67.

- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Ribeiro, F. (2012). *Supervisão entre pares: Contributos para a melhoria das práticas de ensino*. Porto: Departamento de Ciências da Educação e do Património - Universidade Portucalense.
- Rosado, A. (s.d.). Planeamento da Educação Física - Modelos de leccionação. Obtido em 5 de Julho de 2017, de [https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiU2ajlx\\_LUAhXBVBQKHbvZDtoQFggiMAA&url=http%3A%2F%2Fhome.fmh.utl.pt%2F~arosado%2FModelos20021.PPT&usg=AFQjCN EFpQpXm\\_REvxEXIWucUBSXs-VMCw](https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiU2ajlx_LUAhXBVBQKHbvZDtoQFggiMAA&url=http%3A%2F%2Fhome.fmh.utl.pt%2F~arosado%2FModelos20021.PPT&usg=AFQjCN EFpQpXm_REvxEXIWucUBSXs-VMCw)
- Rothstein, A. (1980). Effective Use of Videotape Replay in Learning Motor Skills. *Journal of Physical Education and Recreation*, 51(2), 59-60.
- Sanches, M., & Tomás, A. (1999). Planificação e acção pedagógica em situação de estágio: Formas de articulação entre componentes do conhecimento profissional. *Revista Educação*, VIII(2), 39-60.
- Santos, J. (2013). *Alterações na capacidade de força após um programa de intervenção escolar em jovens com idades compreendidas entre 11 e os 18 anos de idade*. Vila Real: UTAD.
- Silva, G. (2014). *Relatório de Estágio Pedagógico Realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Simões, J. (2014). Comunicação em aula - Apresentação powerpoint das Aulas de Pedagógica do Desporto.
- Sousa, H. (2012). *Relatório de Estágio Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Thruler, M. (2002). O Desenvolvimento profissional dos professores: novos paradigmas, novas práticas. Em P. Perrenoud, M. Thruler, L. Macedo, N. Machado, & C. Alessandrini, *As competências para ensinar no século XXI: a formação de professores e o desafio da avaliação*.
- Weineck, J. (1999). *Treinamento ideal: instruções técnicas sobre o desempenho fisiológico, incluindo considerações específicas de treinamento infantil e juvenil*. São Paulo: Manole.
- Williams, A., Horn, R., & Hodges, N. (2003). Skill acquisition. *Science and Soccer*, 198-213.

## **Anexos**

## 9. Anexos

### Anexo I: Mapa de Instalações








TURNO DA MANHÃ

MAPA DE DISTRIBUIÇÃO DE ESPAÇOS DESPORTIVOS

Ano Letivo 2016/2017

		Segunda feira			Terça feira			Quarta feira			Quinta feira			Sexta feira												
		Professor	1ºp	2ºp	3ºp	Professor	1ºp	2ºp	3ºp	Professor	1ºp	2ºp	3ºp	Professor	1ºp	2ºp	3ºp									
08h10	10²	João	4S	4N	4S	11¹	Luis Nunes	4S	4S	2S	10²	João	2S	2N	2S	12²	Filipe Coelho	2S	2S	4N	10¹	Filipe Coelho	2S	4S	2S	
	9¹	Sergio	4N	2N	1	9³	Nélio	4N	1	1/4N	8³	Nélio	4S	2S	1	9¹	Daniela	4N	4S/1	2N	9²	Luis Nunes	4N	1	1	
	9¹	Daniela	2N	1	2S	6¹	Ricardo	1	4N	2N	2²	Daniela	4N	4S	4N	9³	Nélio	2N	1/4S	2S	9²	Debora	2N	2N	1M	
	11¹	Paulo	2S	4S	4N	5²	Nuno	2N	2S	4S											6²	Ricardo	1	4N	2N	
08h55																					5²	Nuno	4S	2S	4S	
09h40	10²	João	4S	4N	4S	11¹	Luis Nunes	4S	4S	2S	10²	João	2S	2N	2S	12²	Filipe Coelho	2S	2S	4N	10¹	Filipe Coelho	2S	4S	2S	
	9¹	Daniela	2N	1	2S	9³	Nélio	4N	1	1/4S	8³	Nélio	4S	2S	1	9³	Nélio	2N	4S	2S	9²	Debora	2N	2N/1	1M	
	11¹	Paulo	2S	4S	5TM	6¹	Ricardo	1	4N	2N	2²	Daniela	4N	4S	TM						7²	Nélio	4S	1/2N	4N	
	7¹	Rui	1	2N	4N						11¹	Carla	2N	4N	4N							6²	Ricardo	1	4N	2N
09h55	8²	Marco	4N	2S	1					5¹	Brázio	1	1	4S							5²	Nuno	4N	2S	4S	
10h40	12²	Rui	4S/1	4N	4S	12¹	João	2S	4N	4S	12¹	João	4S	2S	1/2N	11²	Luis Nunes	2N	2S	2S	11³	Debora	4S	4S	2S	
	7¹	Mary	2S	2N	4N	11²	Luis Nunes	4S	4S	4N	11¹	Carla	2N	4N	4N	7²	Daniela	2S	2N	1	10¹	Rui	2N/1	4N	4N	
	8¹	Nélio	1/4S	2S	1/2N	9¹	Sandra	2N	1	2S	9²	Luis Nunes	2S	4S	2S	10²	Rui	1	4S	4S	8³	Nélio	1/2N	2S	1	
	6¹	Alex/Norberto	2N	1	2S	5¹	Brázio	4N	2S	1	5¹	Brázio	4N	2N	4S	6¹	Norberto	4N	1	2N	5²	Brázio	4N	2N	4S	
10h25																										
11h40	12²	Rui	4S/1	4N	4S	12¹	João	2S	4N	4S	12¹	João	4S	2S	1/2N	11²	Luis Nunes	2N	2S	2S	11³	Debora	4S	4S	2S	
	8¹	Nélio	1/4S	2S	1/2N	11²	Luis Nunes	4S	4S	4N	9²	Luis Nunes	2S	4S	2S	7²	Daniela	2S	2N	1	10¹	Rui	2N/1	4N	4N	
	7²	Daniela	2S	4S	4N	9¹	Sandra	2N	1/2N	2S	8³	Nélio	4N	4N	2N	10²	Rui	1	4S	4S	8³	Nélio	1/2N	2S	1	
	6¹	Alex/Norberto	2N	1	2S	5¹	Brázio	4N	2S	1	7²	Debora/Marco	2N	1	4N	8¹	Nélio	4S	TM	4N	5²	Brázio	4N	2N	4S	
12h25																										
13h10	12¹	João	2S	2S	1/2N	12³	João	4S	4N	4S	12¹	João	4S	4N	4S	12³	João	2S	2S	1/2N	11¹	Luis Nunes	2N	2S	4N	
	12²	Filipe Coelho	4S	4S	4S	6²	Ricardo	1	4S	4N	7²	Debora/Marco	2N	1	4N	12¹	Rui	4S	4N	4S	9³	Nélio	2S	1/4S	2S	
	8³	Nélio	2N	4N	2N						7¹	Daniela	2S	4S/2N	1/2N							6¹	Ricardo	4S	4N	2N/1
	5³	Nuno	4N	2N	1						7²	Nélio	2Na	2N/4S	2N/1							6³	Norberto	1	4S/1	1/2N
13h10																										

## Anexo II: Planejamento Anual

SETEMBRO							OUTUBRO							NOVEMBRO							
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	
			1	2	3	4						1	2		F		3	4	5	6	
5	6	7	8	9	10	11	3		F	6	7	8	9	7				10	11	12	13
12	13	14	15	16	17	18	10			13	14	15	16	14				17	18	19	20
19	20		22	23	24	25	17			20	21	22	23	21				24	25	26	27
26			29	30			24			27	28	29	30	28							
							31														
DEZEMBRO							JANEIRO							FEVEREIRO							
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	
			F	2	3	4							1				2	3	4	5	
5			F	9	10	11	2			5	6	7	8	6				9	10	11	12
12			15	16	17	18	9			12	13	14	15	13				16	17	18	19
19	20	21	22	23	24	N	16			19	20	21	22	20				23	24	25	26
26	27	28	29	30	31		23			26	27	28	29	30	F						
							30														
MARÇO							ABRIL							MAIO							
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	
			2	3	4	5						1	2	F			4	5	6	7	
6			9	10	11	12	3			6	7	8	9	8				11	12	13	14
13			16	17	18	19	10			13	14	15	16	15				18	19	20	21
20			23	24	25	26	17			20	21	22	23	22				25	26	27	28
27			30	31			24	F		27	28	29	30	29							
JUNHO							Legenda:														
2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	 Avaliação Inicial	 Desportos Coletivos													
			1	2	3	4	 Desportos Individuais	 Desportos de Confrontação Direta													
5			7	8	9	10	11	 Desportos de Combate	 Desportos de Adaptação ao Meio												
12	13	14	15	16	17	18	 Atividades Rítmicas Expressivas														
19	20	21	22	23	24	25	1º Período: 19-09-2016 a 16-12-2016 (23 aulas)														
26	27	28	29	30			2º Período: 03-01-2017 a 04-04-2017 (27 aulas)														
							3º Período: 19-04-2017 a 06-06-2017 (13 aulas)														













## Anexo IX: Ficha da Avaliação Inicial Ginástica Acrobática (Adaptado de Basílio 2016)

Turma: 12<sup>o</sup>3 | Professor: Silvino Mendes

Data: 03-01-2017

Modalidade: Ginástica Acrobática



		Nível Introdutório					Nível Elementar				
Critério											
		Base com um joelho no chão e outra perna fletida Utilizam a pega simples (de apoio	Volante, de costas, sobe para a coxa do base e equilibra se num dos pés	Utilizam a pega simples (de apoio	Base de joelhos sentado sobre os pés	Volante e realiza um equilíbrio de pé nos ombros do base	Base segura o volante ao nível do terço superior dos gémeos	Base em posição de deitado dorsal com as pernas em extensão e perpendiculares ao solo	Volante executa prancha facial (com pega frontal), apoiado pela bacia nos pés do base	Base de pé com joelhos fletidos (ligeiro desequilíbrio à retaguarda)	Volante Equilibra se de pé sobre as coxas do base com os segmentos do corpo alinhados
Nº	Nome	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10


**Observações: Não Realiza; Realiza com dificuldades; Realiza sem dificuldades.**

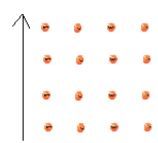
## Anexo X: Plano de Aula

Turma: 12º 3  
 Professor: Silvino Mendes  
 Local: Campo  
 Hora: 11h40 – 13h10

Nº de alunos: 18  
 Material: 8 Bolas de Futebol + 8  
 Coletes + 8 bolas de basquetebol



**Objetivo específico da aula: Ativação Cardio vascular. Trabalho das capacidades condicionais de força, flexibilidade e velocidade/resistência. Trabalho de condução e controlo do objeto de jogo, Situações de superioridade numérica.**

Objetivos Operacionais	Estratégias de Ensino e/ou Organização	Exercícios   Descrição	Duração
<b>Ativação Motora:</b> - <b>Maior número de saltos à corda num tempo determinado;</b>	- Ativação Motora - Aumento da frequência cardíaca	- Aumento da frequência cardíaca a ativação músculo-esquelética - Alunos ocupam livremente o espaço de aula.	<b>11H40-11H45</b> 5'
<b>Trabalho de Velocidade/resistência</b>	- Grupos de 4 elementos e realizar “suicidas”.	- Os alunos iniciam o circuito no ponto 1 desloca em velocidade máxima até ao ponto 4, voltam ao ponto 1, avançam para o 3 voltam ao 1 avança até ao 2, recuam até ao 1 e terminam passado pelo ponto 4. (2 séries de 1'30'' e 1' pausa)	 <b>11H45-11H50</b> 5'
<b>Transição, montagem e explicação dos exercícios seguintes.</b>			<b>11h50-11h55</b> 5'
<b>- Futebol - Situação de controlo e condução do objeto de jogo</b>	- 6 Cones com 3 elementos cada um. Variantes: - Com o pé dominante - Com o pé não dominante - Quando chega ao cone passa para o colega e volta. <b>Cones:</b> Miguel, Miriam, Jéssica   Lourenço, Tatiana, Mariana   Maria Inês, Sofia, Jéssica   Neuza, Laura, Carina   Alexandra B., Laura E., Eduarda   Margarida, Ana Isabel, Alexandra M.	Maria Inês, Sofia, Jéssica   Neuza, Laura, Carina   Margarida, Ana Isabel, Alexandra M.   Neuza, Laura, Carina → Cada aluno terá que conduzir a bola controlando-a até ao cone e regressar ao ponto inicial deixando a bola para o colega seguinte.  Miguel, Miriam, Jéssica   Lourenço, Tatiana, Mariana → Um aluno conduz a bola até ao cone onde está o colega e regressam ao cone inicial fazendo face a oposição do colega.	<b>12h55-12h10</b> 15'

<b>Pausa para hidratação e transição de exercícios</b>			<b>12h10-12h13 3'</b>
<b>- Andebol - Situação de controlo e condução do objeto de jogo</b>	<p>- 6 Cones com 3 elementos cada um.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Com a mão dominante</li> <li>- Com a mão não dominante</li> <li>- Quando chega ao cone passa para o colega e volta.</li> </ul> <p><b>Cones:</b> Miguel, Miriam, Jéssica   Lourenço, Tatiana, Mariana   Maria Inês, Sofia, Jéssica   Neuza, Laura, Carina   Alexandra B., Laura E., Eduarda   Margarida, Ana Isabel, Alexandra M.</p>	<p>Maria Inês, Sofia, Jéssica   Neuza, Laura, Carina   Margarida, Ana Isabel, Alexandra M.   Neuza, Laura, Carina → Cada aluno terá que conduzir a bola controlando-a até ao cone e regressar ao ponto inicial deixando a bola para o colega seguinte.</p> <p>Miguel, Miriam, Jéssica   Lourenço, Tatiana, Mariana → Um aluno conduz a bola até ao cone onde está o colega e regressam ao cone inicial fazendo face a oposição do colega.</p>	<b>12h13-12h28 15'</b>
<b>Transição, montagem e explicação dos exercícios seguintes.</b>			
<b>- Futebol – Jogo reduzido 2x2. &amp; - Andebol Rugby – Jogo Reduzido 2x2</b>	<p>- Jogo reduzido de Futebol 2x2</p> <p>- Jogo reduzido de Andebol Rugby 2x2</p>	<p>- Equipas de 2 elementos terão que ocupar racionalmente o espaço de jogo e criar linhas de passe para concretizar por entre o espaço delimitado.</p> <p>Futebol – colocar a bola entre os cones</p> <p>Andebol Rugby – Colocar a bola com a mão atrás do cone.</p> <p>→ Sempre que for concretizado um golo, troca a modalidade.</p>	<b>12h28-12h58 30'</b>

Aluno	Presença	Empenhamento Motor	Observações
-------	----------	--------------------	-------------



## Anexo XI: Instrumento de Observação 1

Ficha de Registo da Observação nº 1						
Observador: Silvino Mendes		Instalação:		Hora:	Matéria (s):	
Observado:		Data:		Duração: 90`		
Escola: EBSGZ		Ano/Turma: 12º		Nº de alunos:		
Comportamentos do Professor				Observações		
				1	2	3
Diferenças Individuais	Evidencia conhecimento sobre as estratégias de aprendizagem mais adequadas a cada aluno.					
	Apresenta os conteúdos e organiza as tarefas de maneira adequada às competências de cada aluno.					
	Cria oportunidades para reforçar a auto-estima de cada aluno.					
Oportunidades de aprendizagem, objetivos e tarefas	Define objetivos de aprendizagem. Propõe atividades de aprendizagem adequadas aos objetivos propostos					
	Propõe estratégias de aprendizagem diferenciadas para grupos e indivíduos.					
	Estimula o pensamento dos alunos.					
	Estimula a interação entre os alunos.					
	Avalia o grau de concretização dos objetivos pelos alunos e fornece feedback.					
Ambiente de Trabalho	Ensina técnicas de estudo individuais e colaborativas de forma explícita.					
	Distribui os alunos de forma adequada às atividades de aprendizagem.					
	integra tecnologias de informação e comunicação nas aulas.					
Comunicação	Organiza e disponibiliza recursos.					
	integra tecnologias de informação e comunicação nas aulas.					
	Integra tecnologias de informação e comunicação nas aulas.					
	Apresenta os objetivos de aprendizagem de forma clara.					
Comunicação	Relaciona as atividades com aprendizagens anteriores e futuras.					
	Estimula a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem.					
	Fornece instruções de forma clara.					
	Explicita os critérios de avaliação de forma clara.					
Ouve, analisa e responde aos alunos.						

Obs: 1: nunca ocorre; 2: ocorre às vezes; 3: ocorre sempre.

## Anexo XII: Instrumento de Observação 2

Ficha de Registo n°						
Observador:	Observado:	Data:	Hora:		Duração:	
Escola:	Instalação:	Ano/Turma:	N° de alunos:		Matéria (s):	
Comportamentos do Professor			Observações			
			<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	
<b>Gestão da Aula</b>	A aula inicia-se no tempo previsto					
	A apresentação das tarefas é concisa, clara e breve					
	Utiliza a exemplos e demonstração					
	As situações de aprendizagem desenrolam-se sem atraso					
	Gere eficazmente o tempo					
<b>Controlo da aula</b>	Colocação de forma a visualizar a turma					
	Visualização e controle de comportamentos desviantes, intervindo.					
	Capacidade de aptar exercícios de acordo com os acontecimentos da aula					
	Realiza uma individualização pedagógica					
	O clima é caloroso e com reforços positivos favorecendo as aprendizagens dos alunos					
	Adota medidas preventivas no sentido de evitar situações de risco, e reaviva essas mesmas ideias com alguma frequência					
<b>Feedbacks</b>	Objetivo	Avaliativo				
		Prescritivo				
		Descritivo				
		Interrogativo				
	Forma	Auditivo				
		Visual				
		Cinestésico				
		Misto				
	Direção	Individual				
		Grupo				
Afetividade	Positivo					
	Negativo					
Objetivos Comportamentais	Quais são objetivos constrangimentos que levam a que os objetivos comportamentais não sem atingidos					

Anexo XIII: Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Individual

**AÇÕES CIENTÍFICO- PEDAGÓGICAS INDIVIDUAIS  
A ABORDAGEM DE MATÉRIAS ALTERNATIVAS NA ESCOLA:**

**KIN-BALL E CROSS TRAINNING**



**ABORDAGEM DO KIN-BALL NA ESCOLA  
PRELETOR: PROFESSORA ESTAGIÁRIA LUÍSA RAQUEL MENDONÇA**



**30 NOV 2016**  
HORÁRIO: 13H - 14H45

**SALA  
SESSÕES EBSGZ**



**ABORDAGEM DO CROSS TRAINNING NA ESCOLA  
PRELETOR: PROFESSOR ESTAGIÁRIO SILVINO MENDES**

**OBS: É NECESSÁRIO EQUIPAMENTO DESPORTIVO PARA A REALIZAÇÃO DA PARTE PRÁTICA**



# "Cross Training: Uma Abordagem em Contexto Escolar"

Seminário Desporto e Ciência 2017

Silvio Mendes; Ana Rodrigues; João Carvalho  
 Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade de Madeira  
 Escola Básica e Secundária Gonçalves Zeno



## INTRODUÇÃO

A abordagem do Cross Training em contexto escolar, surge com o principal propósito de trabalhar e melhorar as capacidades físicas e funcionais dos alunos.

Segundo Marco (2013, citado por Espitia 2013), o Cross Training é um programa de treino da força central e do condicionamento físico, e está pensado e feito para que tenhamos uma grande adaptação a todos os desafios que surjam.

O Cross Training "foca-se numa curta, mas intensa sessão de exercícios, para criar massa muscular e melhorar o estado físico" (Espitia, 2013).



## OBJETIVOS

Com o presente trabalho pretende-se apresentar propostas de ferramentas didático pedagógicas para a abordagem do crosstraining em contexto escolar, fazendo uma proposta de Unidade Didática, bem como encontrar estratégias de operacionalização e adaptação de recursos materiais e espaço para a dinamização da prática.



## Proposta de Adaptação de Materiais e Estratégia de Operacionalização

Apesar do Crosstraining poder ser trabalhado com o peso corporal, podemos utilizar materiais para que a prática seja diversificada.



No que toca às estratégias de operacionalização dos exercícios, estes poderão ser organizados de diversas formas, tendo em conta as especificidades dos alunos (Grassman, 2004).

- AMRAP (As many reps as possible) – realizar o maior número de repetições num determinado período de tempo;
- EMOM (Every Minute on the minute) – têm um minuto para realizar uma sequência de exercícios, descansando no tempo que restar, recomeça o ciclo quando começar o novo minuto até perfazer o tempo total definido;
- FUP (As fast as possible) – realizar o maior número de repetições no menor tempo possível.



## Proposta de Unidade Didática

### Proposta de Unidade Didática: Orientada para 3 níveis

Abatei deixo uma sugestão tendo por base o PNEF:  
 Nível Básico – Técnica – Os alunos terão que adquirir os padrões de movimento (noção corporal); conhecer as componentes críticas dos movimentos a serem realizados.



Figura 1. Nível Básico do Squat e Burpee

Nível Intermediário – Eficiência – Dominado o movimento, o aluno terá que realizar os movimentos com eficiência, ou seja, realizar um grande número de repetições.



Figura 2. Nível Intermediário do Squat e Burpee

Nível Avançado – Intensidade – O aluno terá que realizar o maior número de repetições num determinado período de tempo ou realizar o maior número de repetições no menor tempo possível.



Figura 3. Nível Avançado do Squat e Burpee



## Considerações Finais

Em suma, poderemos utilizar o Crosstraining como uma forma mais entusiasmante e motivante para trabalhar a aptidão física dos alunos, afirmando-se de igual forma importante para a concretização dos alunos para o trabalho e importância da aptidão física na sua vida.

## Referências Bibliográficas

- Espitia (2013). *Fitness Estilo de Vida*. Bogotá: Best Sellers SAS.  
 Grassman, G. (2004). Why fitness. *The CrossFit Journal* Articles. Recuperado de: [http://media.crossfit.com/library/free/pdf/A1\\_06\\_CF\\_Velocity\\_Tested.pdf](http://media.crossfit.com/library/free/pdf/A1_06_CF_Velocity_Tested.pdf)

# Ação Científico-Pedagógica 2017

Validado pela SRE (16h) para os agrupamentos de recrutamento 160, 260 e 620  
mínimo de 2/3 de presenças, com avaliação através de relatório



## AValiação INICIAL Propostas de Intervenção em Educação Física

### PROGRAMA DAS SESSÕES

**11**  
Março  
9h00 - 18h30

**Módulo 1:** "A Avaliação Inicial em Educação Física - Situações Jogadas como Ferramenta Pedagógica"

**Módulo 2:** "A Utilização de Meios Audiovisuais na Avaliação Inicial nas Aulas de Educação Física"

**Módulo 3:** "A Avaliação Inicial da Aptidão Física" (componente prática necessário equipamento)

**25**  
Março  
9h00 - 18h30

**Módulo 4:** "A Avaliação Postural: Uma Proposta de Avaliação e Intervenção nas Assimetrias e Limitações dos Alunos"

**Módulo 5:** "Avaliação das Habilidades nos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão: Uma Abordagem Tática ao Jogo"

### PRELETORES CONVIDADOS

- Doutora Jesus Sousa
- Doutor João Prudente
- Doutor António Antunes
- Doutor Duarte Sousa
- Mestre Ricardo Aguiar
- Mestre Sandra Reynolds
- Mestre Honorato Sousa
- Mestre Luís Esteves
- Mestre Carlota Correia
- Dr. Mário Pereira
- Dr. Igor Aguiar

### INSCRIÇÕES

**Custo**  
Inclui certificado - 5€

**Alunos da UMa**  
Certificado - 5€  
Sem certificado - Gratuito

**ATÉ 9 DE MARÇO**  
<https://goo.gl/btYeZa>

### LOCAL

**Campus da Penteada,  
Universidade da Madeira**

-Sala do Senado

 [acaocientificopedagogica2017@gmail.com](mailto:acaocientificopedagogica2017@gmail.com)

 Ação Científico-Pedagógica 2017

**Organização:** Núcleos de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**Anexo XVI: Programa da Ação Científico Pedagógica Coletiva**

**PROGRAMA: Ação Científico-Pedagógica 2017**

**“A Avaliação Inicial: Propostas de Intervenção em Educação Física”**

**11 de março de 2017 (Sábado) - 1ª Sessão**

<b>09h00</b>	Cerimónia de Abertura
<b>09h20</b>	<b>Conferência de Abertura - “A Inadequação da Escola”</b> (Doutora Jesus Sousa)
Moderador: Doutor Helder Lopes	
<b>Módulo 1 - “A Avaliação Inicial em Educação Física - Situações Jogadas como Ferramenta Pedagógica”</b>	
Moderador: Doutora Catarina Fernando	
<b>10h10</b>	<b>“A Avaliação Inicial em Educação Física - Situações Jogadas como Ferramenta Pedagógica”</b> (Dr.ª Joana Teixeira e Dr.ª Sílvia Gouveia)
<b>10h50</b>	Debate
<b>11h00</b>	Intervalo
<b>Módulo 2 - “A Utilização de Meios Audiovisuais na Avaliação Inicial nas Aulas de Educação Física”</b>	
Moderador: Doutor Hélio Antunes	
<b>11h30</b>	<b>“A utilização de meios audiovisuais na avaliação inicial nas aulas de Educação Física”</b> (Dr.ª Andreia Aveiro e Dr. Anselmo Nóbrega)
<b>12h10</b>	<b>“A Edição de vídeos: um instrumento ao serviço do processo pedagógico”</b> (Mestre Carlota Correia)
<b>12h40</b>	Debate
<b>13h00</b>	Encerramento da sessão da manhã

**11 de março de 2017 (Sábado) – 2ª Sessão**

<b>Módulo 3 - “A Avaliação Inicial da Aptidão Física”</b>	
Moderador: Doutor Elvino Gouveia	
<b>14h30</b>	<b>“A Avaliação Inicial da Aptidão Física em contexto escolar”</b> (Dr.ª Luísa Mendonça)
<b>15h00</b>	<b>“Aptidão Física: Um Projeto válido para escola/clube”</b> (Doutor António Antunes)
<b>15h30</b>	<b>“Cross Training – Uma abordagem em contexto escolar”</b> (Dr. Silvino Mendes)
<b>16h00</b>	Debate
<b>16h15</b>	Intervalo
<b>16h45</b>	<b>“A importância do Cross Training no desenvolvimento das capacidades condicionais dos alunos”</b> (Dr. Igor Aguiar)
<b>17h30</b>	<b>“Componente Prática – Cross Training em contexto escolar”<sup>1</sup></b> (Dr. Igor Aguiar)
<b>18h30</b>	Encerramento

**1 Solicita-se o uso de equipamento desportivo para a componente prática.**

**PROGRAMA: Ação Científico-Pedagógica 2017**  
**“A Avaliação Inicial: Propostas de Intervenção em Educação Física”**

25 de março de 2017 (Sábado) – 3ª Sessão

<b>Módulo 4 – “Avaliação Postural: Uma Proposta de Avaliação e Intervenção nas Assimetrias e Limitações dos Alunos”</b>	
Moderador: Doutor Rui Trindade Ornelas	
<b>09h00</b>	<b>“O contributo da Educação Física na Detecção e Prevenção de Problemas Posturais nos Alunos”</b> (Dr. Marçal Rodrigues e Dr. Rogério Azevedo)
<b>09h50</b>	<b>“Anatomia e Fisiologia para o Correto Ajustamento Postural”</b> (Dr. Mário Pereira)
<b>10h20</b>	Debate
<b>10h40</b>	Intervalo
<b>11h15</b>	<b>“Avaliação Postural e Prescrição de Exercícios Corretivos”</b> (Mestre Ricardo Aguiar)
<b>11h45</b>	Debate
<b>13h00</b>	Encerramento da Sessão da Manhã

25 de março de 2017 (Sábado) – 4ª Sessão

<b>Módulo 5 - “Avaliação das Habilidades nos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão: Uma abordagem tática ao jogo”</b>	
Moderador: Doutor João Prudente	
<b>14h30</b>	<b>“Uma Abordagem tática ao jogo no ensino dos Jogos Desportivos Coletivos: Um estudo de intervenção na Escola 2º e 3º Ciclo Dr. Eduardo Brazão de Castro”</b> (Dr. Hέλvio Malho) <b>“Propostas para a avaliação das habilidades nos Jogos Desportivos Coletivos”</b> (Dr. Bruno Freitas)
<b>15h20</b>	Debate
<b>15h40</b>	Intervalo
<b>16h15</b>	<b>Mesa Redonda com:</b> Doutor Duarte Sousa Mestre Honorato Sousa Mestre Luís Esteves Mestre Sandra Reynolds
<b>17h45</b>	Debate
<b>18h30</b>	Encerramento da Ação Científico-Pedagógica