



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
realizada na Escola Secundária/3 da Rainha
Santa Isabel, em Estremoz**

Jorge Miguel Crato Roque

Orientação: Professora Doutora Clarinda Pomar

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

Relatório de Estágio

Évora, 2013

Agradecimentos

À minha família, pois sem o seu apoio não seria possível ter dado mais este passo na minha formação académica.

À Professora Doutora Clarinda Pomar, por toda a ajuda e sabedoria que transmitiu ao longo deste mestrado, e também pela sua exigência, contributo essencial para ser cada vez melhor.

À Professora Carla Catarino, que esteve em contato comigo ao longo deste ano letivo, em todas as aulas, e que muito me ajudou neste ano de muito trabalho muito exigente, a melhorar enquanto professor.

Aos meus colegas do núcleo de estágio de Estremoz, pela entreaajuda nos trabalhos que realizámos, mas também pelo companheirismo, já que foram sempre aqueles com quem pude desabafar em momentos de aperto.

Aos colegas do Departamento de Educação Física, que deste cedo me integraram, e me trataram como sendo mais um colega.

Ao técnico de instalações José Maria Figo, que sempre se disponibilizou para me ajudar em tudo o que foi necessário, e também em algumas aulas, onde muitas vezes me ajudou na montagem do material.

Às minhas turmas, que sempre mostraram respeito e fizeram parte da primeira experiência como professor nestes ciclos de ensino.

A todo o pessoal da Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel de Estremoz, quem sempre se mostrou disponível para ajudar no necessário.

A todos os docentes com quem tive contato direto durante este mestrado, e que contribuíram de uma forma ou de outra, para a minha formação académica.

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada por Jorge Miguel Crato Roque na Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel, em Estremoz

Resumo

O presente relatório é desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, inserida no segundo ano do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Évora. O mesmo pretende fazer uma descrição reflexiva daquilo que foi o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, na Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel de Estremoz, com uma turma de décimo e outra de oitavo ano. O relatório está dividido em quatro grandes partes, descrevendo aquilo que é ser professor, o trabalho desenvolvido ao longo do ano, as atividades dinamizadas na comunidade escolar pelo núcleo de estágio, e a forma como o estágio contribuiu para o meu desenvolvimento profissional, através do desenvolvimento de um projeto de investigação-ação. Este estágio foi desenvolvido na Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel de Estremoz, com uma turma de décimo e outra de oitavo ano.

Palavras-Chave: Educação Física; Ensino Básico; Ensino Secundário; Planeamento; Avaliação; Ensino; Aprendizagem.

Report of Supervised Teaching Practice conducted by Jorge Miguel Crato Roque, at Rainha Santa Isabel Secondary/3rd Cycle School in Estremoz

Abstract

The present report is inserted in the supervised teaching practise, from the second year of the Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education Master, in Universidade de Évora. This report aims to do a reflective description about all the work developed in this school year. The report is divided in four big parts, describing the skills that a teacher must have, all the work developed, the activities developed by our stage group composed by three students, in the school community, and how this stage contributed for my professional development, through an application of an investigation-action project. This stage was developed at Rainha Santa Isabel Secondary/3rd Cycle School in Estremoz, where i developed my work with two classes, in 10th and 8th grade.

Key-Words: Physical Education; Basic Education; Secondary Education; Planning; Evaluation; Teaching, Learning.

Índice

Agradecimentos.....	III
Resumo.....	V
Abstract.....	VI
Índice.....	VII
Índice de Figuras.....	IX
Índice de Quadros.....	X
Índice de Anexos.....	XI
1. Introdução.....	1
2. Ser Professor de Educação Física.....	3
3. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada.....	8
3.1. Caracterização da Escola.....	8
3.2. Primeiro Contato com a Escola.....	10
3.3. Caracterização das Turmas.....	11
3.4. Planeamento e Avaliação.....	14
3.4.1. Modelo de Planeamento.....	14
3.4.2. Avaliação Inicial.....	16
3.4.3. Plano Anual de Turma.....	19
3.5. Planos de Aula.....	32
3.5.1. Planeamento da Aula.....	32
3.5.2. Condução da Aula.....	34
3.6. Processo de Avaliação.....	37
3.6.1. A ‘dispensa’ da disciplina de Educação Física.....	37
3.6.2. A Avaliação.....	39
3.6.3. Avaliação Formativa.....	40
3.6.4. Avaliação Sumativa.....	42
3.6.5. Autoavaliação.....	44
3.7. Observação de Aulas.....	45
3.7.1. Aulas do 2ºCiclo.....	46
3.7.2. Aulas dos Colegas do Núcleo de Estágio.....	48
4. Atividades de Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	49

4.1. Mini-Challenger.....	49
4.2. Ação de Formação ‘Escalada na Escola’	50
4.3. Participação em Outras Atividades da Escola.....	51
5. Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.....	53
5.1. O Professor Investigador e Reflexivo.....	53
5.2. Projeto de Investigação-Ação: Motivos que levam à desmotivação dos alunos na prática das aulas de Educação Física.....	54
5.2.1. Resumo.....	54
5.2.2. Enquadramento Teórico.....	55
5.2.3. Objetivos.....	55
5.2.4. Metodologia.....	55
5.2.5. Resultados.....	56
5.2.6. Conclusões.....	56
6. Conclusões.....	58
7. Referências Bibliográficas.....	60

Índice de Figuras

Figura 1. Resultados relativos ao gosto pelo Desporto e pela disciplina de EF (Oitavo Ano).....	12
Figura 2. Prática de Desporto Regular (Oitavo Ano).....	12
Figura 3. Resultados relativos ao gosto pelo Desporto e pela disciplina de EF (Décimo Ano).....	13
Figura 4. Prática de Desporto Regular (Décimo Ano).....	14
Figura 5. Turma no Ano Anterior (Décimo Ano).....	14

Índice de Quadros

Quadro 1: Rotações de Espaços.....	15
Quadro 2: Valências de Cada Espaço.....	15
Quadro 3: Resultados das Matérias na 2ªEtapa (Décimo Ano).....	25
Quadro 4: Resultados das Matérias na 2ªEtapa (Oitavo Ano).....	26
Quadro 5: Resultados das Matérias na 3ªEtapa (Décimo Ano).....	28
Quadro 6: Resultados das Matérias na 3ªEtapa (Oitavo Ano).....	29
Quadro 7: Resultados da Aptidão Física (Décimo Ano).....	30
Quadro 8: Resultados da Aptidão Física (Oitavo Ano).....	30
Quadro 9: Resultados dos Conhecimentos (Décimo Ano).....	31
Quadro 10: Resultados dos Conhecimentos (Oitavo Ano).....	32
Quadro 11: Relação entre a classificação da autoavaliação e a classificação real (Oitavo Ano).....	44
Quadro 12: Relação entre a classificação da autoavaliação e a classificação real (Décimo Ano).....	44

Índice de Anexos

Anexo 1 – Resultados da avaliação inicial da turma de décimo ano.....	62
Anexo 2 – Resultados da avaliação inicial da turma de oitavo ano.....	63
Anexo 3 – Exemplo de quadro com objetivos a atingir por etapa	64
Anexo 4 – Exemplo de Plano de Aula.....	65
Anexo 5 – Mapa de Distribuição dos Conteúdos.....	69
Anexo 6 – Exemplo de Grelha de Avaliação Formativa.....	74
Anexo 7 – Exemplo de Grelha de Avaliação Sumativa.....	75
Anexo 8 – Ponderações para Avaliação das Matérias.....	76
Anexo 9 – Ponderações para Avaliação da Aptidão Física.....	76
Anexo 10 – Ponderações para Avaliação das Atitudes.....	77
Anexo 11 – Modelo de Avaliação Final no Terceiro Ciclo e Secundário.....	78
Anexo 12 – Exemplo de Ficha de Autoavaliação.....	79
Anexo 13 – Questionário Mini-Challenger.....	80
Anexo 14 – Questionário de Avaliação da Ação de Formação.....	81
Anexo 15 – Questionário do Projeto de Investigação-Ação.....	83

1. Introdução

O presente relatório é desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), por mim realizada no ano letivo 2012/2013, na Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel de Estremoz.

Segundo o artigo nº2 do regulamento da Prática de Ensino Supervisionada, (Ordem de Serviço nº9/2011 da Universidade de Évora) “a Prática de Ensino Supervisionada, constitui-se como uma componente de formação integradora da formação educacional geral, das didáticas específicas, da formação cultural, social e ética, da formação em metodologias de investigação educacional e da formação na área da docência, que visa o desenvolvimento pessoal e profissional do futuro/a docente, através da iniciação à prática profissional num determinado domínio de habilitação para a docência” (p.2).

Segundo o mesmo documento, este relatório deverá ser “um documento de natureza reflexiva e crítica, representativo do trabalho desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada realizada nas Escolas Cooperantes” (p.13).

Este relatório será estruturado em quatro grandes partes:

- Ser professor de Educação Física;
- Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada;
- Atividades de Participação na Escola e Relação com a Comunidade;
- Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

A primeira parte irá abordar aquilo que devem ser as competências de um professor de Educação Física, tal como o que deve ser o papel do mesmo na Educação e Educação para a saúde.

A segunda parte irá ser o que mais vai detalhar o trabalho que foi desenvolvido ao longo do ano. Irá começar pela caracterização da escola, pelo meu primeiro contacto na mesma, e com as turmas. Após esta caracterização, serão explicados os vários passos que foram dados ao longo do ano, desde o modelo de planeamento, a avaliação inicial e posterior planeamento da segunda e terceira etapa, passando também por uma análise da minha evolução no planeamento e condução das aulas ao longo do ano letivo. O processo de avaliação será também abordado neste capítulo, tal como a observação das aulas dos meus colegas do núcleo de estágio, e no 2ºCiclo.

A terceira parte irá fazer um balanço sobre as atividades que foram organizadas pelo nosso núcleo de estágio na escola, e também sobre a participação nas atividades organizadas pelo Departamento de Educação Física.

A quarta parte irá abordar como foi o meu desenvolvimento enquanto professor investigador, e os resultados obtidos no projeto de investigação-ação que apliquei numa das turmas em que lecionei.

No penúltimo capítulo será ainda feita uma reflexão global sobre todo este percurso, identificando as dificuldades e aprendizagens realizadas durante este processo, e a forma como alguns fatores se revelaram de grande importância para minha formação enquanto professor.

2. Ser Professor de Educação Física

Nos tempos que correm, e com a disciplina de Educação Física em constante desvalorização no plano curricular, cabe ao professor dar o seu melhor em prol da disciplina, e defendê-la de acordo com aquilo que são as suas ideologias, mostrando que a Educação Física não é aquilo que muitos tentam fazer crer, com ideias erradas e desajustadas acerca da mesma. Crum (2002), falando sobre estas teses que muitos pensam ser as corretas acerca das aulas de Educação Física, defende que “os profissionais devem distanciar-se da ideia que a missão principal da Educação Física corresponde à melhoria da Aptidão Física ou à melhoria das capacidades físicas dos alunos” (p.62). Outra ideia, defende que “os profissionais devem igualmente distanciar-se da ideia de que a Educação Física deve ser estruturada como um agradável intervalo no currículo escolar orientado para a aprendizagem (fazendo-se assim, da Educação Física, uma caricatura dos desportos recreativos) ” (p.62). Por último, o mesmo autor afirma que:

A Educação Física só pode ser legitimada convincentemente como uma disciplina curricular da escola atual se for entendida como um empreendimento de ensino aprendizagem no qual é dada aos jovens a possibilidade de adquirirem o conhecimento, as competências e as atitudes necessárias para uma participação emancipada, recompensadora e prolongada na cultura do movimento (p.62).

Neste sentido, o professor deve ser um importante elemento no contexto escolar, conhecendo o seu papel, para que o possa representar da forma mais eficiente possível, e para que exista uma maior credibilização da disciplina. Para que isto seja possível, o professor deve começar por perceber quais são as suas funções, que segundo Crum (2002) se podem expressar em três níveis: nível micro, meso e macro. Crum (2002) enfatiza o nível micro como “o cerne da profissão do professor...no centro está a função de planejar, conduzir e avaliar as situações de ensino-aprendizagem”, enquanto no nível meso se refere às situações em que o “professor de Educação Física tem funções no enquadramento da escola como

organização e da escola como comunidade”. Por fim, no nível macro enfatiza o papel dos professores de EF, que “têm relevantes funções de ligação e de comunicação com os clubes desportivos locais, os ginásios e outras instituições ligadas ao desporto” (p.63).

Principalmente em relação ao nível micro, o professor deve ser um indivíduo em constante desenvolvimento, sem se limitar a aplicar aquilo que já sabe, e que adquiriu até estar na sua função, pois o processo não termina aqui. Na verdade, ao terminar o percurso académico e entrar nesta nova fase, o professor está apenas a começar um longo percurso, no qual irá construir o seu próprio conhecimento didático.

A didática diz respeito aos saberes disciplinares (saberes sábios) e à maneira como são assimilados (saberes escolares). No centro está a noção de transposição didática, i.é, a forma como se faz a passagem de um saber a outro, o que se relaciona com a seleção de conteúdos, os múltiplos recursos e estratégias de ensino, as formas de planificação e avaliação das aprendizagens (Alegria, 2003, citado por Pomar, 2011a).

Como defende Ponte, e corroborado por Pomar (2011a), é a didática que vai orientar todo o processo, e que vai permitir desenvolver as situações de aprendizagem. É também este fator que irá guiar o professor, que estará em constante autoquestionamento sobre os problemas com que se depara, e procurando alternativas para resolvê-los.

Mas se este conceito abrange todos os professores, já o termo de didática específica não o pode fazer, pois se direciona para os professores como “co-construtores do conhecimento” e “professores como profissionais que investigam a sua prática e a realidade da sua escola para a transformar” (Pomar, 2011a, p.4). Deste modo, é o professor que vai construindo o seu próprio conhecimento, mas de que forma? O professor deve então ser conhecedor de certas áreas de conhecimento. Shulman (1987) enfatiza que o professor deveria dominar determinados conhecimentos, sendo que uns seriam gerais (independentemente da disciplina lecionada), e outros mais específicos da disciplina em questão. Nos conhecimentos

gerais, incluiu o conhecimento pedagógico geral, o conhecimento dos alunos e suas características, o conhecimento do contexto educativo, e o conhecimento dos valores, fins e objetivos educativos e a sua base filosófica e histórica. Nos conhecimentos específicos, incluiu o conhecimento do conteúdo, o conhecimento do currículo, e o conhecimento pedagógico do conteúdo.

Entre todas estas áreas de conhecimento, Shulman (1987) destaca o conhecimento pedagógico do conteúdo, já que “representa uma mistura de conteúdos e pedagogia, numa perceção de como determinados temas, problemas e questões, são organizados e adaptados consoante os diferentes níveis de habilidade dos alunos, e integrados no processo de instrução” (p.8). Crum (2002) defende que:

É o conhecimento pedagógico do conteúdo que permite ao professor de EF transformar conhecimento sobre desporto e movimento, desempenho motor, atitudes e valores, em representações e ações pedagógicas através da organização e (se necessário) modificação de situações de aprendizagem do movimento. (p.67)

Por tudo isto, é plausível considerar que esta área de conhecimento, por tudo o que já foi referido, pode ser considerada a “competência essencial do professor de Educação Física” (Pomar, 2011a, p.8).

O professor deve também perceber qual é o papel da Educação Física na educação do aluno. Desta forma, deve procurar que o aluno atinja certas competências, que são necessárias tanto para o sucesso na disciplina como também para a sua formação. Estas competências passam por vários fatores, como por exemplo:

Cooperar com os outros em tarefas e projetos comuns, autonomia e responsabilidade dos alunos na realização e regulação da sua própria atividade, o relacionamento interpessoal e de grupo, a realização de atividades de forma autónoma e criativa, o tratamento da informação, a tomada de decisões e a resolução de problemas, as competências relacionadas com a utilização de diferentes formas de comunicação e de linguagens de diferentes áreas do saber

e a promoção de estilos de vida saudáveis e a responsabilização dos alunos quanto à segurança pessoal e coletiva. (DEB, 2003, pp. 220-221).

No desenvolvimento pleno destas competências, é claro que se pode afirmar que o aluno poderá ter uma boa formação ao nível da cidadania, este que é um dos principais objetivos da educação escolar.

Também ao nível da saúde, a Educação Física é um potenciador da melhoria das condições de vida dos alunos, através da promoção de estilos de vida saudáveis e ativos. Embora a temática da saúde possa ser abordada em todas as disciplinas, é na disciplina de Educação Física que ela é tratada de uma forma mais prática, pois ao praticarem atividade física, os alunos já estão a tirar algum benefício para a sua própria saúde, visto que estão em tempo de prática, e não apenas a obter informação, como em apresentações teóricas de outras disciplinas. Esta é mesmo uma finalidade dos Programas de Educação Física, que defendem esta perspetiva da seguinte forma:

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

- Consolidar e aprofundar os conhecimentos e competências práticas relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades motoras;
- Alargar os limites dos rendimentos energético-funcional e sensório-motor, em trabalho muscular diversificado, nas correspondentes variações de duração, intensidade e complexidade.
- Reforçar o gosto pela prática regular das atividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida e componente da cultura, quer na dimensão individual, quer social. (Jacinto, 2001, p.10)

Através destas ideias, percebe-se a intenção de formar o aluno como um indivíduo autónomo, na medida em que pode praticar atividade física, e aprender através dessa própria prática, para que fora do seu percurso escolar tenha autonomia suficiente para poder continuar a praticar atividade física, beneficiando de todos os conhecimentos que adquiriu nesta disciplina. Este é um processo de educar o aluno para a saúde, sendo extremamente importante, e que deve ser feito de forma muito

cuidadosa e consciente, visto que não basta apenas consciencializar o aluno que deve praticar atividade física sem lhe explicar as razões válidas para tal.

Um estudo realizado pelo Observatório Nacional da Atividade Física entre 2006 e 2009, e analisado no Livro Verde da Atividade Física (Baptista, 2011, p.42), mostrou que os níveis de atividade sedentária em jovens, adultos e idosos, ultrapassavam os 60% em ambos os géneros. Este é um indicador bastante preocupante acerca da sociedade atual, que vive bastante do mundo tecnológico, em que as crianças se habituam desde pequenas a trabalhar com consolas e afins, ao invés de brincarem na rua, como antigamente. É óbvio que os hábitos atuais são criados desde cedo, e depois dificilmente se alteram. Este aspeto, logicamente, contribui para o aumento dos fatores de risco, e consequente aumento de doenças fatais derivadas da falta de hábitos de vida saudáveis.

“Os que não encontram tempo para o exercício terão de encontrar tempo para as doenças.” (Derby, citado por Pomar, 2011b).

Desta forma, o professor deve ser um importante ‘mentor’ dos alunos, inculcando-lhes formas de pensar que os leve a perceber a importância da atividade física, levando-os à prática com motivação e consciência. Desta forma, o professor pode utilizar estratégias, que de acordo com Pomar (2011b, p.16) se podem expressar em três conceitos: “Fazer, Motivar e Informar”. Fazer, dando “oportunidades aos alunos para serem ativos”, Motivar para “encorajar e incentivar aumentando a motivação intrínseca para a prática de atividade física”, e Informar, fornecendo “razões válidas para se ser ativo”.

Deste modo, deve ser ensinado desde cedo que a saúde não depende apenas do destino. Pelo contrário, cada um pode decidir o destino que vai dar à sua própria saúde, pois esta pode ser cultivada e melhorada através das práticas de cada um. Um sujeito fisicamente ativo é alguém que está bem melhor consigo próprio e com os outros, contribuindo a atividade física em grande parte para ter um estilo de vida saudável (Pomar, 2011b).

3. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

3.1. Caracterização da Escola

A Escola Secundária da Rainha Santa Isabel de Estremoz (ESRSI) é uma Escola de Serviço Público, sendo sede de um concelho com uma área aproximada de 513,8 km². A Escola Rainha Santa Isabel foi uma das várias escolas secundárias a sofrer um processo de requalificação e remodelação através da empresa Parque Escolar, o que se verificou entre Julho de 2009 e Dezembro de 2010. No ano letivo 2012/2013, o número de alunos matriculados era de setecentos e cinquenta e dois, sendo o grupo de Educação Física constituído por sete professores.

O Projeto Educativo da Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel (2010), que entrou em vigência no ano 2010/2011, destacou como pontos fortes da escola os seguintes aspetos:

- O projeto TurmaMais (embora não abranja a disciplina de Educação Física);
- A atuação do Gabinete de Apoio ao Aluno e ao Encarregado de Educação;
- O papel de relevo da Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos;
- A partilha sistemática;
- O ambiente de escola favorável;
- A diversidade da oferta formativa para os alunos;
- As parcerias e protocolos adequados;
- A organização concertada do projeto de educação sexual;
- A dinâmica dos clubes e projetos.

Já ao nível dos pontos fracos, são destacados os seguintes aspetos:

- A taxa elevada de não conclusão do ensino secundário em três anos;
- Os resultados insuficientes dos exames nacionais no 11º e 12º anos;
- A desmotivação dos atores educativos;
- A pouca formação nas áreas do pessoal docente e não docente;
- A promoção da discussão do Projeto Educativo.

Deste modo, o projeto educativo que prevê as seguintes metas a atingir até 2015:

- Melhorar os resultados de provas e exames nacionais nas disciplinas da Língua Portuguesa, Matemática, Português e Matemática A;
- Reduzir a taxa de repetência por ano de escolaridade;

- Reduzir a taxa de desistência aos 14, 15 e 16 anos;
- Melhorar a taxa de conclusão do 3º ciclo em 2% no ano 1, em 1% no ano 2 e em 0,5% no ano três;
- Melhorar a taxa de conclusão do Ensino Secundário em 2% no ano 1, em 1% no ano 2 e em 0,5% no ano três.
- Aprofundar/melhorar a relação da escola com os pais/Encarregados de Educação;
- Reforçar a ligação Escola-Meio;
- Prosseguir a aposta na diversificação da oferta formativa;
- Estimular a dinâmica dos Clubes e Projetos;
- Incentivar a formação dos atores educativos;
- Promover um ambiente de escola de rigor, empenho e responsabilidade.

Ao nível dos espaços físicos, interessa caracterizar essencialmente os espaços onde poderiam ser lecionadas as aulas de educação física, o que perfazia um total de quatro espaços com as seguintes características:

Ginásio – Algo diferente dos habituais, de pequenas dimensões e preferencialmente destinado a atividades como a ginástica e as atividades rítmicas expressivas.

Pavilhão – Um pavilhão com características tradicionais, com dimensões de um campo de Futsal/Andebol. Tem marcações dos mais variados desportos. No entanto, a sua estrutura é descoberta nas laterais, o que condicionou ou mesmo impossibilitou a aula em dias de muita chuva (o piso ficava escorregadio). É também um espaço onde circulava vento em alguns dias, o que condicionou algumas atividades como a prática de badminton ou voleibol.

Exterior 1 e 2 (Inclui Pistas de Atletismo e Caixa de Saltos) – Semelhantes ao pavilhão, com a diferença da ausência de cobertura. Permite realizar vários desportos, sendo que para alguns poderiam ser feitas adaptações (usar fita como rede no voleibol e badminton exemplo), para contornar a dificuldade de transporte do material necessário.

Piscina – Espaço concedido pela autarquia, fora do espaço escolar. É uma piscina com 25 metros de comprimento, em que normalmente podiam ser utilizadas duas pistas.

3.2. Primeiro Contacto com a Escola

Numa altura em que estava bastante reticente em relação à PES, devido ao grande desafio que se adivinhava, o primeiro contato com a escola ajudou bastante para elevar os meus níveis de motivação, pois a primeira impressão foi bastante positiva.

Em termos de espaços físicos, rapidamente verifiquei que em termos de espaços físicos, a escola era bastante moderna, o que me levou a perceber que não seria pela falta de condições materiais que o meu trabalho poderia sair prejudicado. Os espaços para lecionar as aulas eram bastantes (não era necessário que dois professores partilhassem o mesmo espaço), e o material também existia em abundância. Este foi um fator que muito ajudou, pois dificilmente haveria limitações de lecionar esta ou aquela matéria por falta de material, o que facilitou bastante o planeamento das aulas.

A integração no Departamento de Educação Física foi bastante facilitada, tanto pela orientadora cooperante, que desde cedo me tentou integrar na escola, dando-me a conhecer todos os detalhes necessários acerca do funcionamento da mesma e do departamento, como pelos restantes professores de Educação Física, que desde cedo me acolheram bem e se mostraram disponíveis para ajudar em qualquer coisa que fosse necessária ao longo deste meu percurso. Desde cedo que fui familiarizado com os critérios de avaliação do departamento, tal como com o protocolo de avaliação inicial, para que pudesse começar a trabalhar naquele que seria o primeiro passo neste ano letivo, a avaliação inicial.

O primeiro contato com as turmas foi também bastante positivo. Desde cedo percebi que iriam ser turmas com quem iria ter facilidade em lidar, pois as primeiras aulas foram determinantes para perceber que não iria encontrar casos de comportamentos graves, pois os alunos demonstravam um bom comportamento tanto nos momentos de instrução como de prática. Também ao nível da relação entre alunos não notei qualquer problema inicialmente, pois se eram notórias algumas relações mais próximas entre determinados alunos, o que é perfeitamente normal, por outro lado não se notaram quaisquer relações conflituosas entre os mesmos. Neste processo de integração da minha própria prática na leção das aulas, a orientadora

cooperante teve um papel preponderante, uma vez que tentou participar o menos possível, de forma que ganhasse a minha própria ‘independência’ e tivesse confiança e liberdade para tomar as decisões que entendesse serem as necessárias durante a própria aula.

3.3. Caracterização das Turmas

Todo este trabalho ao longo do ano letivo foi desenvolvido no terceiro ciclo e secundário, numa turma de oitavo e outra de décimo ano, respetivamente.

No que diz respeito à turma de oitavo ano era uma turma constituída por nove rapazes e nove raparigas, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos. Ao longo do ano, esta turma revelou um bom comportamento, embora alguns alunos tivessem atitudes que me pareceram um pouco infantis, para a sua idade. Isto levou a que em algumas aulas os momentos de instrução saíssem prejudicados, pois os alunos nem sempre estavam atentos devido às suas atitudes, o que prejudicava a sua compreensão acerca do que era pedido. Ao nível da motivação perante as tarefas da aula, cerca de metade da turma tinha níveis algo baixos, pois notava-se que não gostavam de praticar atividades físicas, tanto pelos resultados das fichas biográficas (que revelaram baixos índices de atividade física fora da escola) que preencheram, e traduzidas em resultados como os apresentados nas figuras 1 e 2, como também pelo pouco empenho que mostraram na maioria das aulas. Ao nível das relações entre alunos, desde cedo mostraram uma boa relação entre eles, o que é normal visto que a maioria dos alunos pertenciam à mesma turma no ano anterior. No entanto, sempre tiveram algumas dificuldades em cooperar mutuamente, principalmente nos jogos desportivos coletivos. Este foi um ponto em que foram constantemente chamados à atenção, pois teriam de perceber que sem cooperar, sairiam prejudicados na sua aprendizagem e consequente avaliação. Este fator surgiu em grande parte pela grande competitividade que existia da parte dos alunos mais dotados, o que os levava tentar fazer tudo por tudo para ganhar, esquecendo por vezes que existia uma equipa. É também de referir que perto de 90% dos alunos pertenciam à mesma turma no ano anterior.

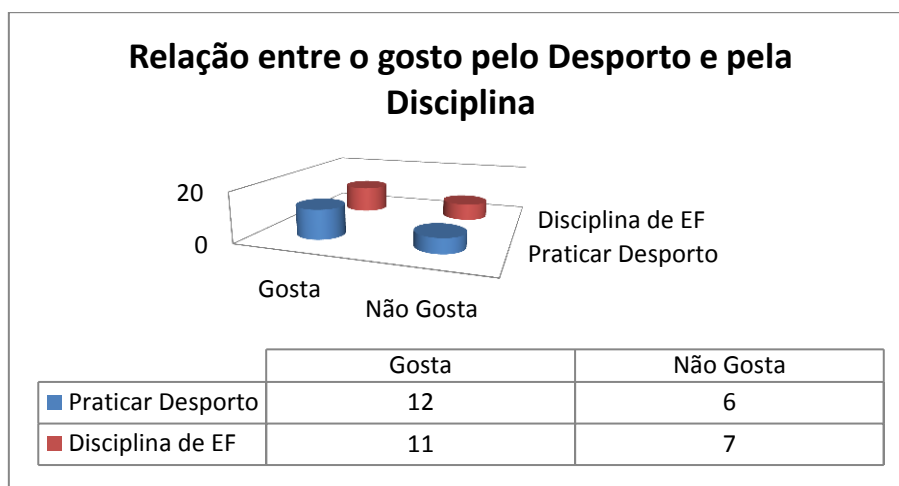


Figura 1. Resultados relativos ao gosto pelo Desporto e pela disciplina de EF (Oitavo Ano)

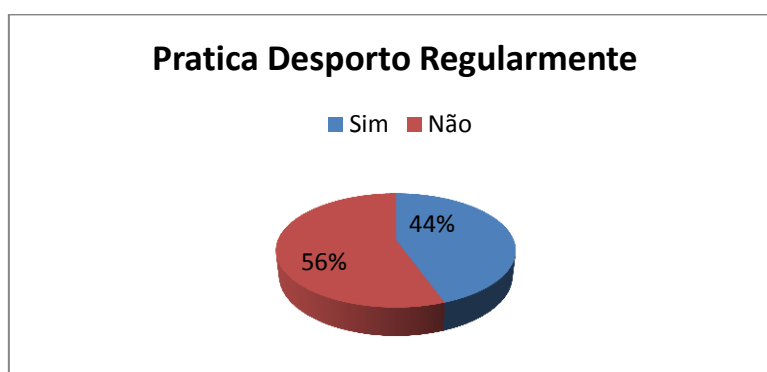


Figura 2. Prática de Desporto Regular (Oitavo Ano)

A turma de décimo ano era constituída por oito rapazes e quinze raparigas, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos. Ao longo do ano a turma revelou um bom comportamento em praticamente todas as aulas, embora os níveis de empenho tenham sido, frequentemente, baixos. A maioria dos alunos era bastante conversadora, o que levou a que muitas vezes os momentos de instrução fossem mais prolongados que o previsto, uma vez que a informação nem sempre era assimilada por estas faltas de atenção, o que levava a que fosse necessária uma repetição da transmissão da informação necessária. Ao nível do empenho, os níveis da turma eram algo baixos, principalmente pela parte de muitas raparigas que não gostavam de praticar exercício físico, pelo que passavam muitas aulas com níveis de empenho mínimos, o que quase sempre prejudicou a suas aprendizagens. No entanto, a maioria da turma indicou gostar de desporto e da disciplina de Educação Física, como se pode

ver na figura 3, mas este facto não foi acompanhado por uma prática de atividade física regular fora da escola, pois como se pode ver na figura 4, mais de metade da turma não praticava desporto regularmente. Os níveis de empenho foram decaindo ao longo do ano, e penso que tal também se deveu ao facto de os alunos terem começado a ganhar confiança uns com os outros ao longo do tempo, uma vez que grande parte da turma veio de turmas diferentes relativamente ao ano anterior, como se pode comprovar na figura 5, e no início do ano não se conheciam tão bem. Sendo assim, com as relações a melhorarem ao longo do tempo, os níveis de empenho diminuíram visto que muitos alunos começaram a falar mais durante as tarefas, diminuindo assim o seu tempo de empenhamento motor. No entanto, sempre foi uma turma em que os alunos cooperavam nas tarefas em que tal era necessário. Também raramente surgiram conflitos entre alunos, uma vez que todos os alunos tinham uma boa relação.

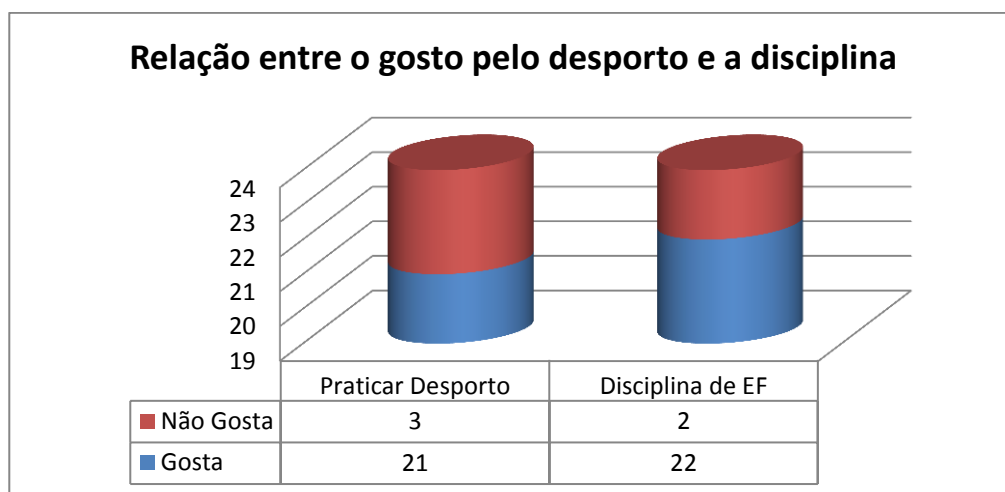


Figura 3. Resultados relativos ao gosto pelo Desporto e pela disciplina de EF (Décimo Ano)

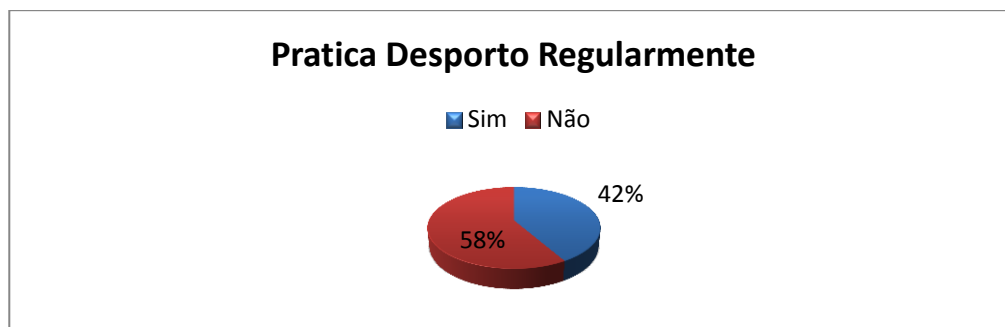


Figura 4. Prática de Desporto Regular (Décimo Ano)

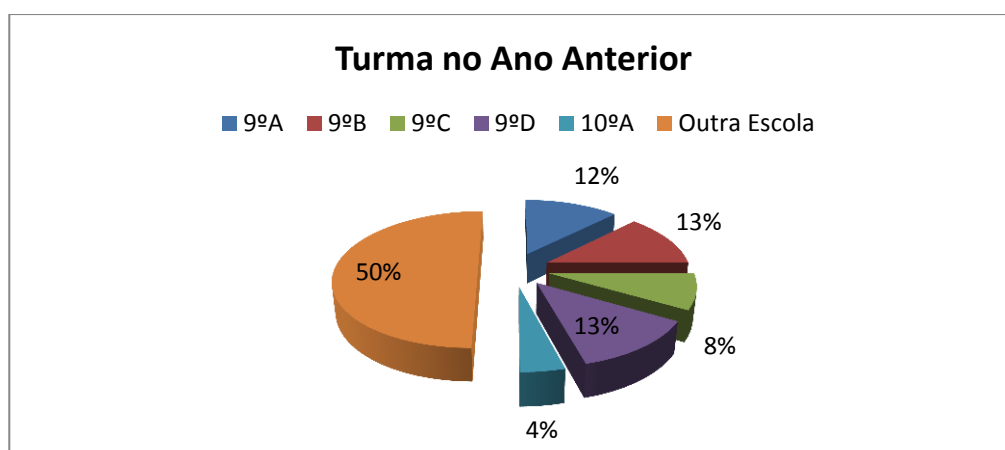


Figura 5. Turma no Ano Anterior (Décimo Ano)

3.4. Planeamento e Avaliação

3.4.1. Modelo de Planeamento

Antes de passar a descrever as decisões que foram tomadas, e resultados que se verificaram ao longo do ano, é muito importante falar do modelo de planeamento que foi adotado, na elaboração do plano anual. Devido à especificidade dos espaços da escola, e às valências de cada espaço, pode-se afirmar que o modelo de planeamento adotado foi misto, uma vez que tanto possuía características tanto do modelo de planeamento por etapas como do modelo por blocos. Por um lado, o modelo de planeamento por etapas foi, de certa forma, o mais valorizado para se trabalhar. A questão do modelo por blocos prende-se com as próprias características dos espaços da escola e seu roulement (como se pode comprovar nos quadros 1 e 2),

que obrigava a que não se pudesse trabalhar por exclusivamente num modelo por etapas.

Quadro 1: Rotações de Espaços

Espaços, Datas e Número das Rotações							
Pavilhão		Piscina		Exterior		Ginásio	
1	17 - 21 Setembro	2	24 - 28 Setembro	3	1 - 4 Outubro	4	9 - 12 Outubro
5	15 - 19 Outubro	6	22 - 26 Outubro	7	29 Outubro 9 Novembro	8	12 - 30 Novembro (Inclui Fitnessgram)
9	3 - 14 Dezembro	10	3 - 18 Janeiro	11	21 Janeiro 1 Fevereiro	12	4 - 22 Fevereiro
13	25 Fevereiro 15 Março (Inclui Fitnessgram)	14	2 - 12 Abril	15	15 - 26 Abril	16	29 Abril 10 Maio
17	13 - 31 Maio	18	3 - 14 Junho				

Quadro 2: Valências de Cada Espaço

Espaços	Matérias
Ginásio	Ginástica de Solo Ginástica de Aparelhos Atletismo (Salto em Comprimento, Triplo Salto e Salto em Altura) Atividades Rítmicas Expressivas Ginástica Acrobática
Pavilhão	Futsal Voleibol Basquetebol Andebol Voleibol Corfebol Badmínton Râguebi Corfebol
Exterior	Futsal Voleibol Basquetebol (Apenas no Exterior 1) Andebol Râguebi Ténis Atletismo (exceto salto em altura) Corfebol Badmínton
Piscina	Natação

Pelas valências que cada espaço possuía, pode-se verificar que este foi um constrangimento ao longo do ano. Se é verdade que em espaços como a Piscina ou o Ginásio se puderam lecionar várias aulas ao longo do ano, também devido ao reduzido número de matérias que se podiam lecionar em cada um deles, o certo é que iam funcionando como pequenos blocos, dado o espaçamento temporal entre as passagens pelo espaço. Já os outros dois espaços, embora fossem mais polivalentes, possuíam o mesmo problema de espaçamento temporal, com a agravante de haver um grande número de matérias para serem lecionadas em pouco tempo. Se por um lado as aulas por matéria foram distribuídas ao longo do ano, característica do modelo por etapas, por outro lado o espaço entre as aulas era por vezes muito grande, o que remetia estas aulas para um sistema de pequenos blocos, o que não era característica do modelo por etapas. A piscina também condicionou este sistema de planeamento, uma vez que era um bloco de aulas monotemáticas, o que levou a que esta matéria tivesse um grande número de aulas ao longo do ano letivo. Em suma, e baseando-nos nas características dos modelos de leção apontados por Rosado (S/D), o modelo de planeamento adotado possuía as seguintes características:

- Definição de objetivos anuais após avaliação inicial;
- Definição de três grandes etapas ao longo do ano;
- Aulas tendencialmente politemáticas, embora a natação fosse monotemática;
- Definição de objetivos diferenciados em função dos diferentes níveis de desempenho;
- Sequência dos conteúdos definida pelo plano anual de turma, mas muito dependente da rotação dos espaços;
- Tentativa de continuidade na formação, espaçando as aulas ao longo do ano. No entanto, este espaçamento era muito grande em relação ao que o modelo por etapas prevê.

3.4.2. Avaliação Inicial

O processo de avaliação marcou o primeiro passo de todo este processo que foi a prática de ensino supervisionada. Após conhecer o protocolo de avaliação inicial do Departamento de Educação Física, este foi objeto de aplicação durante toda a primeira etapa, que consistiu, principalmente, na avaliação do nível dos alunos nas

diferentes matérias. Esta etapa assume uma grande preponderância na disciplina de Educação Física, uma vez que é a primeira etapa do ano letivo, “cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso” (Jacinto et al, 2001, p.25). Pode-se então considerar que este processo tem como grandes finalidades, de acordo com Carvalho (1994):

- Conhecer as competências e as aptidões dos alunos nas matérias dos Planos Nacionais de Educação Física que foram selecionadas;
- Apresentar aos alunos o programa de Educação Física para esse ano;
- Rever aprendizagens e recuperar a aptidão física;
- Criar rotinas, regras de organização;
- Contribuir para o estabelecimento de um bom clima de aula;
- Identificar alunos “críticos” (evitar a rotulagem) e matérias prioritárias;
- Recolher dados para definir os objetivos prioritários da 2ª etapa - Desenvolvimento e Aprendizagem;
- Recolher dados para orientar a formação de grupos;
- Identificar procedimentos de organização, segurança e grupos por matéria;
- Recolher dados para, com os restantes professores do Departamento de Educação Física, elaborar/reajustar o plano plurianual.

Esta etapa assumiu um grau de importância adicional na minha turma de décimo ano, pois como defende Jacinto e seus colegas (2001, p.32):

Em virtude de a maioria dos alunos serem oriundos de escolas e de turmas diferentes, o que cria a necessidade de construir um clima de relações interpessoais favorável, atenuando a excessiva heterogeneidade da turma, no que se refere ao nível de desempenho dos alunos, decorrente de currículos ou exigências diferenciadas em anos anteriores.

As aulas desta primeira etapa foram planeadas sempre tendo em conta o protocolo de avaliação inicial, prevendo sempre as tarefas previstas pelo mesmo, para avaliar cada matéria. No entanto, o mesmo previa que apenas as matérias nucleares fossem avaliadas, ou seja, apenas sete matérias foram avaliadas inicialmente, num

total de catorze que viriam a ser lecionadas ao longo do ano letivo. Isto foi um facto que talvez possa ter prejudicado o plano anual de turma, uma vez que para estas matérias, não eram conhecidos os níveis dos alunos, o que prejudicou o planeamento das aulas, uma vez que a primeira aula de cada uma dessas matérias teria de ser sempre uma espécie de avaliação inicial, com tarefas que teriam de ser definidas por mim, no planeamento da aula em questão, já que não estavam definidas no protocolo de avaliação inicial. Na minha opinião, isto representou um claro prejuízo no processo de ensino, uma vez que estas matérias perderam um momento próprio para usufruir de todas as vantagens deste processo de avaliação inicial. O caso mais flagrante neste aspeto deu-se com as matérias alternativas, visto que eram matérias onde os alunos teriam de ser avaliados, segundo os critérios de avaliação definidos, e em nenhuma se aplicou o processo de avaliação inicial.

A aptidão física também não foi alvo de avaliação inicial, uma vez que a escola também não define que tal deva ser realizado. Este processo foi semelhante em relação às matérias que não foram objeto de avaliação inicial, mas neste caso, não foi possível saber o que cada aluno deveria melhorar em cada parâmetro da aptidão física em que seria avaliado. Sendo que a aplicação da bateria de testes do Fitnessgram apenas estava prevista para Novembro, apenas aí se poderia ter uma primeira impressão geral dos aspetos mais fortes e mais fracos de cada aluno, no que à condição física dizia respeito. É claro que durante as próprias aulas se poderia verificar, de forma genérica, em que parâmetro da aptidão física os alunos tinham maior dificuldade, mas o facto de não haver um momento formal não permitiu tirar ilações reais sobre todos os alunos, em todos os testes. Os conhecimentos também não foram objeto de avaliação inicial, mas esta parece-me uma área que não carece deste processo, uma vez que enquanto a maioria das matérias e testes de aptidão física são quase sempre os mesmos ao longo dos anos, pelo menos numa mesma escola, as temáticas dos conhecimentos vão mudando, e neste ano os conteúdos foram mesmo alterados para todos os anos de escolaridade, relativamente ao ano anterior.

Após este processo de avaliação inicial, os dados recolhidos foram utilizados para definir matérias prioritárias, ou seja, aquelas onde o nível dos alunos fosse mais baixo, de modo a dar-lhes uma maior carga horária durante o ano letivo, existindo assim mais tempo para poderem evoluir nas mesmas. Foram também identificados os

alunos críticos, ou seja, aqueles que iriam necessitar de uma maior atenção ao longo do ano letivo, por apresentarem níveis muito baixos nas matérias avaliadas. Toda esta informação foi utilizada para elaborar aquele que seria o próximo passo, a elaboração do plano anual de turma.

Este processo produziu resultados em relação às matérias (ver anexos 1 e 2), e foi com base nestes resultados que foram definidas as matérias prioritárias. Esta seleção das matérias prioritárias foi feita de forma que se seleccionassem aquelas onde o nível da turma era mais baixo, ou seja, onde se verificava uma maior quantidade de alunos no nível não introdutório.

Relativamente à turma de décimo ano, foram definidas as matérias de Voleibol, Basquetebol e Andebol. Embora a matéria 'Ginástica de Solo', tivesse uma grande quantidade de alunos nesse nível, a mesma não pôde entrar nesta seleção, uma vez que não podia ser lecionada nos mesmos espaços que as restantes matérias, devido à especificidade dos espaços já atrás referida. Sendo assim, esta matéria passou a ser prioritária, mas em relação às matérias que eram lecionadas no ginásio.

Relativamente à turma de oitavo ano, não existiu uma seleção de matérias prioritárias. Uma vez que existia uma grande quantidade de níveis não introdutórios em praticamente todas as matérias, não pôde ser feita uma seleção de duas ou três matérias prioritárias, pois para serem selecionadas mais de três matérias, seria preferível dar ênfase a todas elas de igual modo.

É de salientar que os alunos que não têm nível nos quadros em anexo, não realizaram as aulas de avaliação inicial. Deste modo, estes alunos foram posteriormente avaliados nas aulas das respetivas matérias, sendo depois inseridos no grupo de nível adequado ao seu nível de desempenho motor.

3.4.3. Plano Anual de Turma

O plano anual de turma constitui um dos mais importantes instrumentos de trabalho do professor, pois é através deste documento que se vai guiar ao longo do ano letivo, uma vez que é o mesmo que vai definir as metas que os alunos podem e devem atingir, podendo e devendo ser alvo de remodelação consoante as metas propostas. Este documento deverá ser elaborado tendo em conta todas as características que possam influenciar o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Jacinto e seus colegas (2001, p.23,24), os aspetos a ter em conta no plano anual de turma devem ser os seguintes:

- “A atividade da turma ao longo do ano orienta-se para a realização do conjunto dos objetivos das matérias nucleares, de acordo com as decisões anteriores do Departamento de Educação Física e com a qualidade determinada pelas possibilidades de cada aluno”. Este foi um processo que decorreu ao longo do ano letivo, tanto para as matérias nucleares como alternativa, uma vez que as situações de aprendizagem planeadas visaram sempre atingir os objetivos determinados para cada matéria. Estes objetivos foram sempre determinados consoante o nível de desempenho de alunos, sendo que foram determinados objetivos distintos para alunos com diferentes capacidades.
- “Na organização dos processos de aprendizagem e aperfeiçoamento em cada matéria aplica-se o princípio segundo o qual a atividade formativa é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário”. Este princípio foi uma constante ao longo do ano, uma vez as situações de aprendizagem planeadas visaram sempre tarefas com uma vertente mais global do que analítica. Este facto é explicado pela maior motivação dos alunos no envolvimento nas tarefas com este carácter.
- “O plano de turma deve estruturar-se em torno da periodização do treino/elevação das capacidades motoras, que constituirá uma componente da atividade formativa em todas as aulas”. Praticamente todas as aulas foram planeadas incluindo uma tarefa de aptidão física, o que foi uma constante ao longo do ano letivo. Esta preocupação foi direcionada para tanto para os parâmetros de aptidão física avaliados, como também para outros que não eram objeto de avaliação.
- “Considera-se possível e desejável a diferenciação de objetivos operacionais e atividades formativas para alunos e/ou subgrupos distintos.” Este princípio foi seguido na medida em que a formação de grupos de nível foi uma constante ao longo do ano. Sendo que na maioria das aulas os alunos eram divididos de acordo com o seu nível, existindo um grupo de nível superior e outro de nível inferior, relativamente ao desempenho motor, as tarefas foram sempre planeadas tendo em conta os diferentes objetivos de cada grupo, logo, o nível de dificuldade de cada tarefa foi sempre ajustado para cada grupo.

- “A formação dos grupos é um elemento-chave na estratégia de diferenciação do ensino. Os diferentes modos de agrupamento (por exemplo por sexos ou por grupos de nível) devem ser considerados processos convenientes, em períodos limitados do plano de turma, como etapa necessária à formação geral de cada aluno”. É reconhecida a importância deste processo, já que permite ao professor trabalhar com grupos homogéneos. Como foi referido atrás, a formação de grupos foi muito importante na diferenciação do ensino, já que permitiu que as tarefas fossem sempre de encontro às necessidades de cada grupo.

- “As atividades de aprendizagem que se referem aos conhecimentos dos processos de desenvolvimento e manutenção da aptidão física deverão ser consideradas no processo de planeamento, desejavelmente de forma integrada nas aulas de Educação Física”. Esta é talvez uma área que é muitas vezes descurada na disciplina de Educação Física, relativamente às restantes. No entanto, não descurei esta área, e tentei aplicar estratégias para integrá-la nas aulas de Educação Física (na maioria das vezes por via de aulas teóricas), para que os alunos pudessem retirar os melhores resultados possíveis, e melhorar a sua classificação. No entanto, os resultados nem sempre foram os melhores, como se poderá ver mais à frente neste relatório.

Na elaboração deste plano anual de turma, as características dos espaços da escola e o respetivo roulement, foram um grande constrangimento, pois percebeu-se que isto iria prejudicar os alunos no seu tempo de prática em cada matéria. Após a primeira etapa, que consistiu na avaliação inicial, o primeiro passo do plano anual de turma consistiu em definir os objetivos para a próxima etapa, que se iria revelar extremamente longa, uma vez que se estendeu desde o dia vinte e nove de outubro até ao final do segundo período. A distribuição das matérias pelo tempo foi um processo algo complicado, devido às já referidas condições dos espaços da escola. Tentei que se uma matéria fosse lecionada numa semana, tivesse pelo menos duas aulas destinadas à sua prática. Mas o problema é que esta matéria só poderia voltar a ser dada pelo menos um mês depois, devido à rotação pelos espaços, o que prejudicava claramente a aprendizagem dos alunos. Em condições normais, esta seria uma etapa onde se poderia realizar um trabalho extenso em cada uma das matérias. Mas, dadas as condições dos espaços da escola, em determinadas matérias (algumas que até seriam prioritárias), o número de aulas destinado a cada uma foi bastante

baixo em ambas as turmas, o que se veio a refletir nos resultados obtidos no final desta etapa, e que serão mais à frente, ainda neste ponto.

Esta distribuição do número de aulas por cada matéria foi feita de forma que as matérias prioritárias, que foram três na turma de décimo ano, tivessem uma maior carga em relação às restantes. Relativamente à turma de oitavo ano, foi definido que todas as matérias seriam prioritárias, pois esta turma apresentava dificuldades em quase todas as matérias, de uma forma geral, pelo que não foi possível destacar esta ou aquela matéria em relação às demais. Após esta distribuição do número de aulas, foi feito um planeamento para cada matéria. Este planeamento passou por estabelecer que os alunos teriam de desenvolver determinadas competências, atingindo desta forma os objetivos traçados para esta etapa. A partir dos resultados recolhidos na avaliação inicial, optei por estabelecer metas para cada aluno, que passariam pela obtenção de um determinado nível, introdutório, elementar ou avançado. No entanto, nos casos em que um aluno não possuía qualquer competência do nível seguinte, optei por traçar apenas o objetivo de atingir metade das competências desse mesmo nível, isto caso o mesmo dependesse de um elevado número de competências para a sua obtenção (por exemplo, se um aluno tivesse um introdutório completo, o seu objetivo seria obter parte do nível elementar). De referir que as competências de cada nível foram definidas pelo Departamento de Educação Física, através de um documento elaborado tendo como referência os Programas Nacionais de Educação Física. No entanto, como costuma acontecer na maioria das escolas, as competências de cada nível foram ajustadas ao nível da escola, uma vez que os Programas são muito exigentes para a realidade da maioria das escolas, que se veem obrigadas a adaptar os seus níveis de exigência. No entanto, algumas matérias que iriam ser abordadas não se encontravam no documento, pelo que tive elaborar os meus próprios quadros de competência por níveis, usando claro, os Programas como referência.

Para trabalhar em todas as matérias, foram formados grupos de nível homogêneos, com base nos dados recolhidos na avaliação inicial. Foi previsto que na maioria das aulas os alunos trabalhariam nestes grupos de nível, de forma a mais facilmente poderem obter sucesso nas tarefas em questão. No entanto, não foi descurada a hipóteses de utilizar grupos heterogêneos em algumas aulas, de modo a

que se pudesse quebrar alguma monotonia que se pudesse gerar, por os mesmos alunos estarem quase sempre juntos em todas as aulas. Além disto, a disciplina de Educação Física também tem o objetivo de trabalhar as interações e relações entre alunos, pelo que se deve dar a oportunidade aos mesmos, de poder interagir com o maior número possível de colegas ao longo do ano letivo. Em relação à avaliação das matérias, os critérios de avaliação do departamento definiram que os alunos de décimo ano seriam avaliados em seis matérias, quatro nucleares e duas alternativas. Estes critérios foram adaptados em relação às orientações dos Programas Nacionais de Educação Física, que preveem que se devem considerar para avaliação, “as matérias que integraram a composição do currículo de acordo com as condições apresentadas no Programa Nacional de Educação Física: 2 Jogos Desportivos Coletivos, 1 Ginástica ou Atletismo, 1 Dança e 2 Outras (Raquetas, Combate, Natação, Patinagem, Atividades Exploração Natureza, etc.) ” (Jacinto et al, 2001, p.43). Já os alunos de oitavo ano seriam avaliados em sete matérias, quatro nucleares e três alternativas. Já para o terceiro ciclo, os Programas Nacionais de Educação Física preveem uma seleção de “matérias de 6 ou 5 categorias”, sendo que “obrigatoriamente são consideradas 2 matérias da Categoria A”, e “no caso de se considerarem apenas 5 categorias, para além das 2 matérias da categoria A, devem escolher-se 2 matérias da categoria B” (Jacinto et al, 2001, p.42).

Isto diferia dos critérios desta escola na medida em que contavam as melhores matérias, nas quais poderiam ser contabilizadas as quatro incluídas na categoria Jogos Desportivos Coletivos, não havendo uma seleção de matérias de acordo com a sua categoria.

Relativamente à aptidão física, não foi definido qualquer período especial para ser desenvolvida uma vez que esta era uma área que devia ser trabalhada em todas as aulas. Relativamente a este parâmetro não foi possível fazer um grande planeamento neste plano anual de turma, uma vez que não se conhecia o nível dos alunos, porque não foi realizada a avaliação inicial desta área. Em termos de avaliação, o Departamento de Educação Física definiu que esta área seria avaliada numa semana pré-determinada, em cada período do ano letivo. Ou seja, nesta semana, os alunos realizariam todos os cinco testes definidos pelos critérios de avaliação do departamento, pelo que os resultados obtidos nesta semana definiriam a avaliação do

aluno nesta área no respetivo período. É de referir que as semanas foram sempre planeadas para perto do final de cada período, o que faz todo o sentido, para que os alunos pudessem ter o tempo necessário para desenvolver as suas capacidades físicas, em especial aquelas em que apresentassem maior défice.

Na área dos conhecimentos, tentou-se utilizar uma estratégia que por um lado, não prejudicasse muito o tempo de aulas práticas, e por outro, se conseguisse que os alunos assimilassem a informação acerca das temáticas abordadas, uma vez que esta área é geralmente descurada pelos alunos e também por alguns professores, na disciplina de Educação Física. Para cada ano de escolaridade, o Departamento de Educação Física definiu que seriam abordadas três temáticas, sendo que cada uma delas seria abordada em cada período. Na tentativa de os alunos poderem tentar tirar o máximo proveito desta área, foi definida como estratégia a leção de uma aula teórica por período, de noventa minutos, para o décimo ano, e uma de quarenta e cinco minutos, para o oitavo ano. Após esta aula, seriam dadas aos alunos algumas fichas de trabalho, que estes teriam de realizar em casa, recorrendo aos documentos de apoio sobre a temática em questão, que lhes seriam também facultados. Posteriormente, os alunos trariam a ficha de trabalho resolvida, que seria corrigida com o professor no início da aula seguinte. Esta correção seria feita com o professor a dar as respostas a cada questão, e esclarecendo eventuais dúvidas acerca da mesma, uma vez que não seria possível fazer uma correção individual, por questões de tempo. No planeamento destas aulas teóricas, foram tidas em conta as condições meteorológicas. Sendo que numa das aulas do exterior ou mesmo do pavilhão, os mesmos espaços podiam estar impraticáveis em dias de chuva, as aulas teóricas foram planeadas para estes dias, por precaução.

Devido à rotação de espaços, e à limitação que representava ao nível de aulas por matéria, que iriam ser manifestamente poucas em relação ao desejável, não se justificou inicialmente que existissem quatro etapas, pois o número de aulas por etapa iria ser ainda menor, o que se iria refletir nas aprendizagens em cada matéria. Sendo assim, foram planeadas apenas três etapas, sendo que a segunda seria relativamente grande. A primeira etapa (avaliação inicial), decorreu até 25 de Outubro. A segunda etapa, até 15 de Março, e a terceira etapa foi até ao final do ano letivo, que terminou a 14 de Junho. Um bom exemplo do reduzido número de aulas por matéria pode ser

verificado na segunda etapa, já que numa etapa tão grande, o número de aulas por matéria não foi em quantidades desejáveis, como pode ser verificado nos quadros abaixo apresentados.

Após a segunda etapa, foi feito o respetivo relatório, e relativamente às matérias foram obtidos os resultados no quadro 3. O quadro indica o número de aulas que estavam inicialmente previstas e as que efetivamente foram dadas. A percentagem referente aos objetivos atingidos, foi calculada de acordo com a obtenção ou não do objetivo proposto para cada aluno (ver exemplo no anexo 3) em cada etapa. Consoante as aprendizagens dos alunos e obtenção das competências inicialmente previstas, foi calculada a percentagem de alunos que atingiram o objetivo proposto para a mesma etapa, em cada matéria.

Quadro 3: Resultados das Matérias na 2ª Etapa (Décimo Ano)

2ª Etapa (10ºAno)			
Matéria	Aulas Previstas	Aulas Dadas	% de alunos que atingiram o objetivo
Andebol	8	6	63,4%
Basquetebol	10	6	36,3%
Futsal	10	6	60,8%
Voleibol	10	8	27,2%
Ginástica Aparelhos (Trave)	6	8	0%
Ginástica Aparelhos (Minitrampolim)	10	8	31,8%
Ginástica Aparelhos (Boque)	2	4	40,9%
Ginástica de Solo	14	14	13,6%
Badminton	6	4	91%
Natação	16	16	54,5%
Atividades Rítmicas e Expressivas (Erva-Cidreira)	2	6	100%

Quadro 4: Resultados das Matérias na 2ª Etapa (Oitavo Ano)

2ª Etapa (8ºAno)			
Matéria	Aulas Previstas	Aulas Dadas	% de alunos que atingiram o objetivo
Andebol	7	4	22,2%
Basquetebol	7	4	0%
Futsal	7	5	22,2%
Voleibol	6	6	22,2%
Ginástica Aparelhos (Trave)	7	7	0%
Ginástica Aparelhos (Minitrampolim)	6	4	33,3%
Ginástica Aparelhos (Boque)	3	4	33,3%
Ginástica de Solo	11	10	27,7%
Badminton	4	3	55,5%
Natação	6	6	50%
Atividades Rítmicas e Expressivas (Erva-Cidreira)	4	5	100%

Em suma, os resultados não foram os esperados, uma vez que os objetivos foram planeados, e não foram cumpridos pela maioria dos alunos. Numa etapa bastante extensa, penso que os resultados poderiam ter sido melhores, mas existiram algumas condicionantes que prejudicaram todo este processo. O número de aulas para algumas matérias foi aquém do esperado, uma vez que as condições meteorológicas não ajudaram, e algumas aulas não puderam mesmo ser lecionadas. Considero que dar por exemplo, seis aulas numa matéria é manifestamente pouco, uma vez que para cada aula de 90 minutos eram contabilizadas duas aulas, e assim seriam efetivamente três aulas. Ainda dentro das aulas, eram disponibilizados cerca de 20 minutos por cada matéria, uma vez que as aulas eram politemáticas, lecionando-se duas matérias na mesma aula, e por vezes três. Este fator, aliado à especificidade dos espaços, que obrigava a que existisse um grande espaço entre períodos de aulas da mesma matéria, contribuiu em grande parte para estes resultados menos positivos. É de realçar que estas não foram as únicas matérias lecionadas nesta etapa, mas foram as únicas nas

quais reuni elementos de avaliação, uma vez que nas restantes matérias considerei que o número de aulas lecionadas não foi o suficiente. Relativamente às matérias lecionadas nesta etapa, há a referir que há justificação para algumas matérias em que os objetivos que não foram cumpridos. Tanto no décimo ano como no oitavo, nenhum aluno atingiu os objetivos para a matéria Ginástica de Aparelhos, mais precisamente na Trave. Este facto justifica-se por nenhum dos alunos ter abordado esta matéria anteriormente, e sendo esta uma matéria com algum grau de dificuldade, a evolução não foi suficiente para atingir o objetivo, prevendo-se no entanto, que os resultados fossem bem melhores na terceira etapa. Na matéria 'ginástica de solo', os resultados foram bastante baixos de acordo com o número de aulas dadas. Este facto justifica-se com o fraco empenho dos alunos numa matéria que exige constante esforço e repetições, que nem sempre eram executadas no devido número. Além disso, algumas competências já deveriam vir apreendidas de anos anteriores, pois com o avanço da idade, tornam-se mais complicadas de adquirir. A matéria 'basquetebol', não teve resultados na turma de oitavo ano, uma vez que as aulas lecionadas decorreram no início da etapa, e como não foi possível lecionar mais aulas, não foram reunidos dados para avaliação da mesma.

Enquanto professor, sempre tentei formular situações de aprendizagem que realmente resultassem, e que efetivamente pudessem levar os alunos a realizar aprendizagens significativas. Além do fator da pouca quantidade de aulas por matéria, muito ajudou o fraco empenho da maior parte dos alunos nas aulas, que se já eram poucas, menos produtivas ficavam com estes baixos níveis de empenho. É um facto que sempre tentei motivar aqueles alunos motivados, reforçando ações positivas, mas se é verdade que por vezes não consegui chegar a todos, também é um facto que muitos não se empenhavam minimamente, soubessem ou não executar a tarefa em questão. É verdade que em algumas matérias os resultados também podem ter sido condicionados pelas minhas ações, já que me sinto mais confortável em algumas matérias do que noutras, situação perfeitamente normal. Das matérias onde me sinto menos confortável é na Ginástica de Solo, e por acaso foi mesmo das matérias com mais aulas e menos resultados. No entanto, penso que não foi por este motivo que os resultados foram menos positivos, uma vez que até me sentia confortável nas competências abordadas, uma vez que o nível geral de ambas as turmas era baixo (a

maioria dos alunos dominava um número de competências relativamente baixo). Não desvalorizando a importância do conhecimento do professor acerca de cada matéria, penso que nesta matéria o insucesso deveu-se mesmo aos motivos já acima referidos neste texto.

Quadro 5: Resultados das Matérias na 3ª Etapa (Décimo Ano)

3ª Etapa (10º Ano)			
Matéria	Aulas Previstas	Aulas Dadas	% de alunos que atingiram o objetivo
Andebol	4	4	22,7%
Basquetebol	6	4	31,8%
Futsal	4	4	50%
Voleibol	4	4	45,4%
Ginástica Aparelhos (Trave)	6	8	90,9%
Ginástica Aparelhos (Minitrampolim)	4	4	45,45%
Ginástica Aparelhos (Boque)	4	4	13,6%
Badmínton	4	2	31,8%
Natação	14	12	45,4%
Atividades Rítmicas e Expressivas (Salsa)	8	6	100%
Atividades Rítmicas e Expressivas (Aeróbica)	4	6	81,8%
Atletismo (Salto em Altura)	4	4	90,9%
Atletismo (Salto em Comprimento)	4	4	90,9%
Atletismo (Velocidade)	4	4	90,9%
Ginástica Acrobática	12	12	90,9%
Râguebi	10	4	31,8%
Corfebol	10	4	77,2%

Quadro 6: Resultados das Matérias na 3ª Etapa (Oitavo Ano)

3ª Etapa (8ºAno)			
Matéria	Aulas Previstas	Aulas Dadas	% de alunos que atingiram o objetivo
Andebol	4	2	38,8%
Basquetebol	4	5	38,8%
Futsal	4	3	27,7%
Voleibol	5	5	45,4%
Ginástica Aparelhos (Trave)	4	4	55,5%
Ginástica Aparelhos (Minitrampolim)	2	2	55,5%
Ginástica Aparelhos (Boque)	2	2	38,8%
Badmínton	5	2	22,2%
Natação	4	4	50%
Atividades Rítmicas e Expressivas (Aeróbica)	4	4	94,4%
Atletismo (Salto em Altura)	4	4	77,7%
Atletismo (Salto em Comprimento)	2	2	55,5%
Atletismo (Velocidade)	2	2	66,6%
Ginástica Acrobática	9	9	72,2%
Râguebi	2	2	55,5%
Corfebol	2	2	22,2%
Ténis	4	4	33,3%

Embora esta terceira etapa fosse de consolidação/aplicação, tentei estabelecer objetivos para a mesma, uma vez que senti que muitos dos objetivos que não foram atingidos na etapa anterior, ficaram a um pequeno passo de o ser, pelo que nesta etapa poderiam mesmo ser atingidos. No entanto, optei por ser algo ambicioso, propondo objetivos mais altos para os alunos que atingiram os seus objetivos na segunda etapa, uma vez que a evolução dos alunos deve sempre ser almejada. No entanto, o objetivo desta etapa não foi esquecido, e as atividades foram quase sempre

pensadas de forma que existisse uma aplicação das aprendizagens já efetuadas, mas que houvesse também espaço a novas aprendizagens. É de realçar que as matérias que não foram alvo de avaliação inicial tiveram na sua generalidade uma percentagem de sucesso bastante elevada. Este facto vem da ‘desvantagem’ de não ter sido realizada uma avaliação inicial destas matérias, o que levou a que os objetivos iniciais previstos para as mesmas fossem os mínimos (obtenção do nível introdutório), uma vez que não possuía quaisquer dados acerca do nível dos alunos nestas matérias.

Ao nível da aptidão física, os resultados ao longo do ano letivo podem ser verificado nos quadros abaixo:

Quadro 7: Resultados da Aptidão Física (Décimo Ano)

2ªEtapa (10ºAno)					
Aptidão Física	Abdominais	Senta e Alcança	Extensões de Braços	Extensão do Tronco	Vaivém
Sucesso (19-23 Novembro)	68%	54%	13%	72%	63%
Sucesso (25 Fevereiro-1 Março)	90%	54%	9%	77%	63%
3ªEtapa					
Sucesso (20-24 Maio)	91%	52%	21%	82%	65%

Quadro 8: Resultados da Aptidão Física (Oitavo Ano)

2ªEtapa (8ºAno)					
Aptidão Física	Abdominais	Senta e Alcança	Extensões de Braços	Extensão do Tronco	Vaivém
Sucesso (19-23 Novembro)	83%	39%	11%	61%	50%
Sucesso (25 Fevereiro-1 Março)	83%	66%	22%	66%	50%

3ªEtapa					
Sucesso (20-24 Maio)	94%	50%	16%	77%	72%

A aptidão física foi um aspeto que foi trabalhado ao longo de todo ano, e foi incluído no planeamento de todas as aulas. Por vezes nem sempre foi possível trabalhar de forma individualizada, uma vez que as aulas nos espaços exteriores eram tão preenchidas, que apenas havia espaço para que se trabalhasse uma determinada componente, pois era mais acessível em termos temporais, que todos os alunos executassem apenas uma determinada tarefa. Este trabalho mais individualizado pôde ser feito nas aulas do ginásio, uma vez que havia sempre espaço a que os alunos trabalhassem todas as componentes que se pretendiam trabalhar, já que o trabalho era quase sempre feito por estações. Nestas tarefas, optei algumas vezes por elaborar um guia de trabalho dos alunos, onde estes podiam consultar onde obtiveram testes negativos na anterior semana do Fitnessgram, de forma que o seu trabalho incidisse mais sobre esses parâmetros.

Considero que no geral, os resultados obtidos neste campo foram positivos, uma vez que quase todas as componentes tiveram resultados acima de 50 % nas duas turmas. Pode-se considerar que grande parte dos alunos possui uma boa aptidão física, isto nas componentes que foram avaliadas, já que a aptidão física compreende mais componentes, que também foram trabalhadas ao longo do ano, mas foram estas as definidas para serem avaliadas através da bateria de testes do Fitnessgram. Através dos quadros, é possível verificar uma certa evolução ao longo do ano, mas convém realçar que os índices apresentados na primeira semana foram bastante razoáveis, pelo que a evolução dos alunos se registou, mas não foi assim tão significativa.

Já ao nível dos conhecimentos, foram verificados os seguintes resultados:

Quadro 9: Resultados dos Conhecimentos (Décimo Ano)

2ªEtapa/3ªEtapa (10ºAno)			
Conhecimentos	Sucesso (1ªTeste)	Sucesso (2ªTeste)	Sucesso (3ªTeste)
	21,7%	18,1%	66,3%

Quadro 10: Resultados dos Conhecimentos (Oitavo Ano)

2ªEtapa/3ªEtapa (8ºAno)			
Conhecimentos	Sucesso (1ªTeste)	Sucesso (2ªTeste)	Sucesso (3ªTeste)
	44,4%	44,4%	66,6%

Esta foi uma área onde se foi registando pouco sucesso ao longo do ano, considerando o sucesso a nota positiva, igual ou acima dos 50%. Desde cedo os alunos mostraram desinteresse pelas aulas teóricas e pelos testes escritos, muito deles referindo que como a Educação Física é uma disciplina prática, não deveria ter testes escritos. Ainda assim, tentou-se sempre motivar os alunos para que se aplicassem nesta área, visto que tinha alguma influência na sua nota final. Os testes foram sempre bastante acessíveis, e continham perguntas que foram abordadas nas fichas de trabalho, o que revela que o estudo da maioria dos alunos era pouco ou nenhum. No entanto, os alunos parecem ter encarado o terceiro como a reta final, e na tentativa de subir as notas, que em alguns casos estavam na negativa, aplicaram-se um pouco mais, fazendo com que este fosse o período onde existiu uma maior percentagem de notas positivas (sucesso).

3.5. Planos de Aula

3.5.1. Planeamento da Aula

O planeamento de todas as aulas assume uma grande importância no processo de ensino-aprendizagem. A profissão de professor, e ainda mais na disciplina de Educação Física, exige pelo menos, e falando das aulas de noventa minutos, “cinquenta minutos de atenção concentrada e esforço intenso...requer um emprego das forças volitivas para levar por diante o conceito planeado, mas também mobilidade, flexibilidade de reação, adaptação rápida a novas situações” (Bento, 1998, p.101). Trabalhando com esta intensidade torna-se impossível que o professor não faça um planeamento prévio da aula, pois sem este, seria de todo improvável a aula ter uma intensidade desejada, uma vez que o professor estaria a trabalhar em constante improviso. Como tal, torna-se indispensável que o professor planeie a aula

antecipadamente, prevendo o que vai aplicar e como vai aplicar. Neste planeamento, o professor deve considerar todas as situações possíveis, para que a aula decorra de acordo com o que foi planeado, da maneira mais próxima possível. Isto porque não corre sempre a 100% de acordo com o que é planeado, já que há sempre situações que acontecem inesperadamente, às quais o professor terá de responder sem um prévio planeamento, agindo no momento, de acordo com aquilo que será o melhor consoante a situação, e de acordo com as suas convicções.

Os planos de aula que elaborei (ver exemplo no anexo 4), foram evoluindo gradualmente ao longo do ano letivo, consoante as necessidades de ambas as turmas. Os conteúdos abordados foram previamente distribuídos pelas aulas, no início de cada etapa, num quadro elaborado no plano anual de turma (ver anexo 5), e os objetivos de cada aula foram definidos em função destes mesmos conteúdos, aquando da elaboração do plano de aula. No planeamento das tarefas, foram delineadas tarefas para a parte introdutória (ativação geral) que fossem de encontro ao que iria ser abordado na parte principal, principalmente através de jogos pré-desportivos, condicionados pela utilização de gestos técnicos próprios das matérias que iriam ser abordadas na parte principal. A definição dos grupos de trabalho foi também incluída nos planos de aula, sendo que estes grupos foram quase sempre elaborados de acordo com o que foi definido no plano anual de turma, que continha os grupos de nível formados para cada matéria, de acordo com os dados recolhidos na avaliação inicial. Praticamente todas as tarefas previstas tiveram em conta os níveis de cada grupo, pelo que foram definidos níveis superiores ou inferiores de desempenho, que seriam aplicados a determinado grupo de alunos, caso a tarefa previstas estivesse a ser demasiado fácil ou demasiado difícil, consoante o grupo. Nos casos em que a diferença entre grupos era significativa, tive mesmo de planear duas tarefas distintas para cada grupo, uma vez que o planeamento de níveis dentro da própria tarefa não era possível. As tarefas foram quase sempre pensadas, de forma que tivessem uma alta percentagem de ‘fácil’, e uma pequena percentagem de ‘difícil’, para que fosse mais fácil para os alunos atingirem o sucesso, pois com uma tarefa muito difícil, seria complicado para o aluno superar a mesma. O plano de aula continha ainda um espaço para reflexão, que era preenchido após a aula, e onde eu escrevia a opinião acerca da aula, se correu bem ou mal, e refletindo sobre o que poderia ser melhorado em aulas

futuras, apresentando por vezes sugestões de algumas estratégias a utilizar futuramente, em relação a situações onde as estratégias aplicadas não resultaram nesta mesma aula.

3.5.2. Condução da Aula

No processo de condução de aula, que é acima de tudo, o consumir do planeamento que foi efetuado, importa ter em conta todo um conjunto de ações, que resultando, facilitarão a obtenção do principal objetivo da aula, a aprendizagem dos alunos. Siedentop (1990) definiu quatro grandes dimensões do ensino, que o professor deve dominar durante este processo de condução da aula. São eles a instrução, a organização, a disciplina e o clima relacional, e é nestas dimensões que me vou basear, para fazer uma análise daquilo que foi o meu processo de condução das aulas durante o ano letivo.

Ao nível da instrução, onde se integra a apresentação das atividades e o acompanhamento das mesmas, e onde se inclui também o feedback, senti algumas dificuldades ao longo do ano letivo, principalmente na apresentação das atividades. Muitas vezes, os níveis de atenção dos alunos não eram os melhores, o que prejudicou muitas vezes este momento, em que tinha de voltar a explicar a tarefa. Inicialmente optei sempre por realizar o tradicional questionamento, mas para o grupo, o que muitas vezes não resultou, pois alunos que não ouviram, dificilmente iriam dizer que não o fizeram. Posteriormente optei pelo questionamento individual, mas apenas quando tinha a certeza que determinado aluno não estava com a devida atenção. Esta estratégia de apresentação das atividades poderia ter sido mais eficaz se este questionamento fosse feito sempre, uma vez que se tornaria um hábito, e sendo assim, os alunos poderiam estar com mais atenção, já que podia ser a sua vez de explicar. No entanto, o tempo ao longo do ano não abundou, e embora esta seja uma fase essencial na explicação de cada tarefa, muitas vezes cai-se no erro de apressar um pouco este processo, para que se cumpra o plano de aula conforme previsto. O processo de apresentação das atividades foi quase sempre acompanhado de uma demonstração da minha parte, utilizando por vezes alunos quando necessário para explicar a dinâmica da tarefa. Quando as tarefas já eram conhecidas por parte dos alunos, optei por uma explicação verbal da mesma, mas sempre questionando os

alunos sobre se recordavam o funcionamento da tarefa. No processo de acompanhamento das atividades, senti em quase todas as aulas que não tinha feito um acompanhamento de todos os alunos, mas é um sentimento normal, pois neste modelo de aulas politemáticas, com dois grupos por vezes distanciados, torna-se complicado estar perto de todos. Inconscientemente, acabei por dar um feedback mais individualizado e mais frequente dentro dos grupos com nível inferior, pois no final das aulas notava sempre que tinha estado mais tempo junto deste grupo de alunos. Embora esta ação nunca tenha sido planeada, acabou por ser normal, já que, e fazendo uma analogia entre um professor e um bombeiro, este acaba sempre por ir ter ao local onde está o fogo, e era junto deste grupo onde residiam maiores dificuldades de aprendizagem. Dentro deste grupo, recorri muito ao feedback descritivo e demonstrativo, explicando aos alunos o que estavam a fazer mal e mostrando como devia ser a execução de determinada destreza motora. Dentro do outro grupo, onde as dificuldades eram menores, utilizei o mesmo tipo de feedback quando as tarefas corriam menos bem, mas na maioria dos casos utilizei um tipo de feedback positivo, para reforçar a ação do aluno. Para executar estas ações, consegui evoluir ao longo do ano no processo de circulação pela aula, de modo a controlar a turma e ter todos os alunos no meu campo de visão. Este foi um fator que me ajudou muito no acompanhamento das turmas nas atividades de aprendizagem. Outro fator que me ajudou foi o facto de progressivamente me ter conseguido descentrar do plano de aula. Enquanto no início do ano letivo utilizava o plano de aula, para o consultar durante a mesma, fui tentando deixá-lo de parte, pois sentia que limitava um pouco a minha ação durante a aula, pois tinha de estar sempre com o documento na mão. Para contornar este problema, optei por fazer um estudo prévio do documento, para que não necessitasse do mesmo durante a condução da aula.

Ao nível da organização, optei por tomar decisões que não tomaria numa situação normal. Digo isto porque era um objetivo inicial que os alunos participassem na organização das tarefas da aula, e responsabilizando-os por estas mesmas tarefas. No entanto, como já foi referido, o número de aulas por matéria foi aquém do que seria desejável, pelo que optei por me responsabilizar por todos os processos de montagem do material necessário para as tarefas da aula, antes e durante a mesma. Esta decisão foi tomada no sentido de economizar tempo, que considerei ser precioso

em tão pouco tempo de aula de que dispus. No entanto, os alunos participaram na arrumação do material em praticamente todas as aulas. Esta arrumação do material foi sempre executada com as devidas precauções uma vez que os alunos foram sempre consciencializados acerca da forma como se deveria arrumar determinado tipo de material. Para garantir que o cerne da aula fosse aproveitado da melhor maneira possível, o registo de presenças foi sempre feito de forma rápida. Uma das grandes batalhas para maximizar o tempo de empenhamento motor dos alunos ao longo do ano, foi minimizar os momentos de transição, uma vez que os alunos perdiam muito tempo para ir beber água, ou distraíam-se muito na transição entre tarefas, demorando depois um pouco a voltar à 'normalidade'. Posto isto, adotei algumas estratégias, como mudar de tarefas para cada grupo em tempos diferentes, para não estarem todos os alunos parados. Também nas situações de hidratação, passei a realizar este momento por vagas, ou seja, ia um grupo de cada vez, possibilitado que quando os segundo grupo fosse, já estivesse a ser introduzida a seguinte tarefa ao primeiro grupo.

Ao nível da disciplina, tentei sempre assumir uma atitude preventiva, estando sempre mais atento aos alunos que poderiam levantar mais problemas. Este comportamento foi assumido principalmente na turma de oitavo ano, pois com idades mais baixas, os alunos tendiam a adotar alguns comportamentos mais infantis, entrando por vezes em comportamentos fora da tarefa, que prejudicavam por vezes o funcionamento da mesma. No entanto, é de salientar que raramente existiram faltas de respeito dos alunos para comigo, visto que sempre me respeitaram, tal como se respeitaram entre eles, sendo raras as situações de conflitos entre alunos durante as aulas. Assim sendo, raramente foi necessário recorrer a medidas corretivas, o que considero extremamente positivo, visto que quando iniciei esta experiência estava um pouco apreensivo quando ao comportamento dos alunos, uma vez que tinha como referência o comportamento de alunos do primeiro ciclo, que tinha sido o único ciclo onde possuía vivências no ensino.

Ao nível do clima relacional, os alunos demonstraram sempre uma boa relação entre eles, com muita empatia. Embora tenha notado alguma formação de grupos dentro das turmas, o que é normal, todos os alunos se mostravam predispostos a trabalhar com todos os seus colegas, excetuando alguns casos em que era necessário

algum contato físico, como no caso das atividades rítmicas e expressivas, mas isto era uma situação um pouco diferente. A única situação onde notei um ponto negativo neste capítulo foi na cooperação dos alunos entre si durante as tarefas, especialmente na turma de oitavo ano. Talvez devida à excessiva competitividade que por vezes existia, os alunos tendiam a ter comportamentos individualistas, e recriminatórios, com colegas que por vezes não executava uma ação que favorecesse as ações da sua equipa, sendo que isto acontecia principalmente em grupos heterogéneos.

A nível da relação aluno/professor, senti sempre uma grande empatia com os alunos, visto que tínhamos uma boa relação, e embora não seja uma pessoa muito rígida, por vezes foi necessário adotar essa postura. Durante as atividades de aprendizagem, tentei sempre encorajar os alunos e motivá-los para que superassem as suas dificuldades. Com alguns alunos consegui resultados, com outros nem tanto, uma vez que faziam parte daquele grupo de alunos muito pouco empenhados, que podiam empenhar-se um pouco a cada aula, mas no total era insuficiente para que pudessem ter sucesso. Também consegui verificar que por vezes, estar demasiado perto de alguns alunos condicionava a sua performance, e alguns chegaram mesmo a mencionar “professor não olhe para mim”. Dado isto tentei em alguns casos, adotar um posicionamento mais afastado de alguns alunos, embora estivesse igualmente a observá-los.

3.6. Processo de Avaliação

3.6.1. A ‘dispensa’ da disciplina no ensino secundário

Este tem sido um tema bastante debatido, pois a exclusão da nota da disciplina de Educação Física para a média do aluno no ensino secundário tem causado bastante controvérsia, pois não é compreensível que uma disciplina que faz parte do currículo como qualquer outra, seja tratada como dispensável. Contudo, lamentavelmente, parece ser mesmo esse o sentimento dos responsáveis por esta decisão. Numa altura em que os níveis de atividade física da população no geral são bastante baixos, incluído nos mais jovens, que cada vez mais privilegiam as novas tecnologias em vez do exercício físico, como motivar alunos que sabem à partida, que a nota da disciplina não vai ter qualquer influência no seu percurso académico? Se um aluno é razoavelmente

bom na disciplina, e sabe que a nota mínima está à partida garantida, qual vai ser a sua motivação para querer ter mais? É claro que com estas medidas, o processo de avaliação, e sobretudo de aprendizagem, fica seriamente comprometido. Uma moção de censura, lançada no congresso nacional extraordinário de educação física (2012), defende que estas medidas foram tomadas sem qualquer fundamento pedagógico e científico, e que prejudicam gravemente o processo de avaliação, uma vez que este é considerado como:

Processo imprescindível ao sucesso de qualquer ato educativo, de desenvolvimento da interação entre o professor e os seus alunos e de valoração das aprendizagens, com influência muito positiva na regulação do ensino e no investimento dos alunos na superação das suas dificuldades, no seu aperfeiçoamento e no seu desenvolvimento pessoal e social (p.1).

O mesmo documento solicita que a disciplina de Educação Física volte a contar para a média final no ensino secundário, solicitando ao Ministério da Educação:

Que não discrimine negativamente a EF, garantindo-lhe o mesmo estatuto avaliativo das restantes disciplinas da formação geral, assegurando equidade a todos os alunos no acesso ao ensino superior, considerando todas as disciplinas do currículo e a diversidade de capacidades e competências desenvolvidas por cada um, no seu percurso escolar (p.2).

É perfeitamente normal que se diga que esta decisão foi tomada sem qualquer justificação pedagógica ou científica, uma vez que existem estudos que provam que a Educação Física é essencial, podendo até melhorar o rendimento dos alunos nas restantes disciplinas. Carreiro da Costa (2010), escreveu um artigo onde mostrou os resultados de várias pesquisas de vários autores, sobre a relação entre a atividade física e o rendimento escolar dos alunos. Em nenhum dos estudos analisados se verificou que os níveis de atividade física prejudicassem o rendimento escolar dos alunos. Pelo contrário, alguns estudos testaram esta relação, diminuindo até o tempo para as atividades académicas e aumentando o tempo para as atividades físicas. No mesmo estudo, testou-se um grupo onde não houve redução de tempo para as atividades académicas. Chegou-se à conclusão de que os grupos tiveram praticamente o mesmo rendimento escolar, apesar de um dos grupos ter tido menos tempo para as atividades académicas. Contudo, com o aumento das atividades físicas, este grupo

conseguiu os mesmos resultados académicos, tal como também se mostraram mais atentos e bem comportados, havendo também menos faltas por doença. Já um outro estudo acabou mesmo por concluir que alunos com maiores índices de atividade física tiveram melhor rendimento escolar que os restantes escolares. É claro que estes estudos incidem sobre determinados alunos, com determinadas condicionantes que por vezes não são consideradas e poderiam ter alguma influência, pois os estudos só seriam 100% fiáveis se pudessem ser aplicados em alunos com a mesma capacidade intelectual, o que é impossível. No entanto, são claros indicadores de como a prática de atividade física não afeta negativamente o rendimento escolar do aluno e em muitos casos até pode ajudar os alunos a melhorar neste aspeto. Portanto, esta decisão de a disciplina não contar para a média do aluno, deveria pelo menos ser revista, tendo em conta várias ideias que podem surgir. Entre as várias petições, surgiu há pouco tempo uma que me pareceu bastante interessante. Se não se quer tornar obrigatório que a classificação conte para a média, porque não tornar este fator uma opção? Seria o próprio aluno a decidir se queria que a disciplina contasse para a sua média final, até porque haverá imensos casos de alunos, com bastantes potencialidades na disciplina, que saem prejudicados, pois esta poderia ser uma das suas disciplinas com melhor classificação.

3.6.2. Avaliação

A avaliação pode ser definida como “ a recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que facilite a tomada de decisões” (Peralta, 2002, p.27). O método de recolha é algo muito importante neste processo de avaliação pois é a partir da recolha que o aluno vai ser avaliado, ou seja, será essa recolha de informação o ponto de partida para todo o processo avaliativo. Neste processo de avaliação, o objetivo do professor e do aluno deve sempre ser o sucesso do mesmo, sendo que este sucesso é definido pela obtenção da classificação de 10 valores no ensino secundário, ou a classificação de 3 valores nos restantes ciclos. Para a obtenção do sucesso, o professor deve ter como referência os critérios de avaliação definidos pelo Departamento de Educação Física, sendo esses mesmos critérios o fio condutor que vai guiar o trabalho ao longo, para que o aluno possa desenvolver as competências necessárias que permitirão definir o seu grau de sucesso. É muito importante para o

aluno conhecer também esses critérios de avaliação, para que possa ele mesmo estabelecer uma meta pessoal, e saber o que tem de fazer para atingir essa mesma meta. As ponderações dos parâmetros de avaliação nesta escola, para o terceiro ciclo, eram definidas da seguinte forma: Matérias (50%); Aptidão Física (20%); Conhecimentos (10%); Atitudes (20%). No ensino secundário, eram ordenados da seguinte maneira: Matérias (50%); Aptidão Física (20%); Conhecimentos (20%); Atitudes (10%). Já para os alunos que possuíam atestado médico por tempo prolongado, eram avaliados apenas nos Conhecimentos (70%) e nas Atitudes (30%). Deste modo irei analisar como foram realizados os processos de avaliação para todas estas vertentes, descrevendo um pouco os processos de avaliação formativa, sumativa e autoavaliação.

3.6.3. Avaliação Formativa

De acordo com o Despacho normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro retificado pelo Despacho nº 6/2010 de 19 de Fevereiro, “a avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação do ensino básico, assume carácter contínuo e sistemático e visa a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem”. Este é um processo extremamente importante, pois os alunos são avaliados várias vezes ao longo de um determinado período nas diferentes matérias. Isto permite que este processo tenha grande fiabilidade, uma vez que o aluno pode não conseguir executar determinada destreza num dado momento mais formal, mas pode beneficiar se já o tiver feito antes. Ou seja, ao estar em constante avaliação, o aluno vai executar mais vezes e vai beneficiar desse mesmo facto. Isto contrasta um pouco com aquelas disciplinas em que os alunos abordam determinada matéria, e no final do período, realizam um teste escrito sobre a mesma, o que vai determinar em grande parte a sua classificação. Como tal, este processo não pode ser aleatório, ou seja, não se pode estar à espera que os alunos executem determinadas competências. É necessário que se criem essas situações, e que se planeie previamente o que se quer observar, pois tal como afirma Carvalho (1994, p.146):

O rigor da observação passa pela seleção prévia daquilo que queremos observar. Como não podemos observar tudo o que o aluno já faz ou tudo o que pode fazer em determinada situação, é necessário escolher em que determinado momento é o objetivo de aprendizagem prioritário, e focar a atenção nessa prioridade.

Este foi um processo no qual senti imensas dificuldades ao longo do ano letivo. O processo de definição das estratégias de avaliação só ficou definido perto do final do primeiro período, pelo que durante o mesmo a aplicação deste processo não foi feita de forma constante. Foram definidas algumas estratégias, que passavam por apenas fazer avaliação depois de duas ou três aulas, para que houvesse uma consolidação das aprendizagens, pela criação de uma grelha de observação que fosse operacional (ver anexo 6), e também avaliar um pequeno grupo de alunos por aula. No entanto, senti bastantes dificuldades na aplicação destas estratégias, por várias razões. Devido ao reduzido número de aulas por matéria em relação ao desejável, foi impossível apenas fazer a avaliação ao fim de duas ou três aulas, visto que por vezes este era o número de aulas disponível por período. Devido a este facto, também foi complicado avaliar apenas um pequeno grupo de alunos por aula, uma vez que corria o risco de um grupo apenas ser avaliado uma vez, pois se apenas eram dadas três ou quatro aulas, um grupo poderia ser avaliado apenas duas vezes por matéria. Sendo assim optei por tomar decisões, e uma destas decisões passou por tentar avaliar o máximo de alunos possível por aula, para que os dados reunidos pudessem ser consistentes no final, e para que fossem também recolhidos vários dados sobre o mesmo aluno, e se constataste uma possível evolução. Ainda assim, no final constatei que na maioria das matérias, um mesmo aluno foi avaliado no máximo duas vezes por período, o que considero manifestamente pouco. Relativamente à recolha de dados, com a utilização da grelha que elaborei, foi também um processo em que tive algumas dificuldades, também pelo reduzido número de aulas por matéria, e também aliado ao facto de ambas as turmas terem alunos com bastantes dificuldades. Sendo que tive de realizar avaliações formativas na maioria das aulas, estes eram momentos muito intensos, uma vez que tinha de recolher dados sobre uma grande quantidade de alunos, e ao mesmo tempo, tinha de acompanhar as atividades de aprendizagem, fornecendo o respetivo feedback. Ainda que o processo fosse sempre planeado, que a grelha fosse elaborada

em função do que se pretendia observar, e que o plano de aula previsse estes momentos de avaliação, eram momentos em que parecia que o tempo faltava, para que pudesse avaliar e corrigir os alunos. Sendo assim, logo tomei a decisão de deixar de recolher dados durante a própria aula, exceto nas matérias em que a avaliação pôde ser feita num momento mais formal. Passei então a preencher as fichas de avaliação imediatamente após a aula terminar. O processo foi exatamente igual, os momentos de avaliação formativa eram previstos no plano de aula e era previsto o que se queria observar em cada aluno. A única diferença era o facto de que a grelha era preenchida no final da aula. É óbvio que este processo pode ter tido algumas desvantagens, sendo a principal delas o facto de no final da aula poder não me ter lembrado de todos os pormenores que queria observar, e seria de todo impossível. No entanto, com tantas dificuldades de aprendizagem com que me deparei, optei por tomar esta decisão, ‘libertando-me’ mais para estar mais perto dos alunos, poder corrigi-los, e fazer os possíveis para que as dificuldades fossem superadas, estando sempre atento àquilo que queria efetivamente observar, para que pudesse memorizar o máximo de informação possível.

3.6.4. Avaliação Sumativa

Segundo o despacho normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro retificado pelo Despacho nº 6/2010 de 19 de Fevereiro, “A avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular” (artº24). É normalmente após estes momentos de avaliação, que o aluno vai ser avaliado quantitativamente, como resultado das aprendizagens realizadas. No entanto, este foi um tipo de avaliação que não esteve muito presente ao longo do ano letivo, uma vez que o pouco tempo de aulas disponível para cada matéria não permitiu que se planeassem aulas que tivessem como fins este tipo de avaliação mais formal. Este facto verificou-se principalmente nos espaços exteriores, uma vez que o número de matérias a lecionar era demasiado elevado para que se pudessem avaliar todas num momento formal. Assim, a avaliação das matérias lecionadas nestes espaços ficaram sujeitas aos momentos de avaliação formativa. Os momentos de avaliação sumativa ficaram então reservados para os espaços como o ginásio e a piscina, onde o número de matérias

dominantes era bem mais pequeno. As grelhas de observação elaboradas para estes momentos (ver anexo 7) foram em tudo similares às da avaliação formativa, com a exceção que eram bem mais operacionais, uma vez que não tornava necessário anotar as principais dificuldades do aluno, o que tornava o preenchimento das mesmas bem mais rápido. É de realçar que nestes momentos, a avaliação foi realizada durante a aula, ao contrário dos momentos de avaliação formativa, em que preenchia as grelhas no final da aula. No entanto, por designar este momento como um momento formal, não quer dizer que se deixasse de acompanhar ativamente a atividade do aluno, fornecendo-lhe o devido feedback.

É necessário não esquecer que o principal objetivo do professor é ensinar, e este princípio não pode ser esquecido em momento algum. Se até ao momento se falou apenas dos momentos de avaliação sumativa em relação às matérias, importa também falar destes momentos em relação à aptidão física e aos conhecimentos. Relativamente às matérias, tive contacto com um modelo que me pareceu bastante interessante. Tal como já referi anteriormente, numa semana de cada período, as aulas de Educação Física eram exclusivamente para aplicação da bateria de testes do Fitnessgram. Esta semana pôde então constituir-se como a avaliação sumativa da aptidão física dos alunos, e saíram daqui os resultados para a avaliação final do aluno no respetivo período. Relativamente aos conhecimentos, a avaliação passava pela elaboração de um teste escrito, em cada período.

No processo de atribuição da classificação ao aluno, as matérias eram contabilizadas por um sistema de ponderações, no qual cada nível correspondia a um determinado valor, valendo o nível introdutório um e o nível avançado três. A contabilização das melhores matérias do aluno iria dar origem a um determinado valor, que traduziria a nota do aluno neste campo (ver anexo 8). Relativamente à aptidão física, o sistema era igual, sendo que o número de testes positivos de um aluno iria dar origem a determinado valor (ver anexo 9), processo que era igual também para as atitudes (ver anexo 10). Já nos conhecimentos a nota do teste entraria diretamente no sistema de avaliação do aluno, não sendo traduzida em nenhuma espécie de ponderação. Tudo junto iria constituir a avaliação final do aluno em cada período, que pode ser consultada no anexo 11.

3.6.5. Autoavaliação

O processo de autoavaliação é também ele muito importante, uma vez que obriga o aluno a fazer uma reflexão daquilo que foi o seu trabalho durante um determinado período ou tarefa. Digo isto porque também durante as aulas o professor pode fazer o aluno entrar num processo de autoavaliação, questionando as suas ações, para este refletir sobre as mesmas e dizer aquilo que percebeu acerca da sua performance. É um processo muito importante para determinar se o aluno tem consciência das suas reais capacidades. Este é um processo que normalmente vem ficando mais claro quando mais avançada for a sua idade, pois em idades mais baixas os alunos tendem a ter um certo egocentrismo, o que leva a que tenham uma perceção exagerada acerca daquilo que são as suas reais capacidades.

Este capítulo visa uma análise deste processo de autoavaliação no final de cada período, em que os alunos preencheram uma ficha previamente elaborada (ver anexo 12). Nestas fichas os alunos selecionaram o nível em que se encontravam em cada matéria (considerando muito bom, bom, suficiente ou insuficiente), e propuseram a sua classificação para o final de cada período.

Com os dados recolhidos, realizei uma análise dos mesmos, que visava perceber a relação entre a classificação a que o aluno se propunha e a classificação que lhe foi atribuída no final de cada período.

Quadro 11: Relação entre a classificação da autoavaliação e a classificação real (Oitavo Ano)

8ºAno			
	1ºPeríodo	2ºPeríodo	3ºPeríodo
Classificação proposta	61,1%	61,5%	68,7%
Abaixo da classificação proposta	11,1%	7,6%	0%
Acima da classificação proposta	27,7%	30,7%	32,3%

Quadro 12: Relação entre a classificação da autoavaliação e a classificação real (Décimo Ano)

10ºAno			
	1ºPeríodo	2ºPeríodo	3ºPeríodo

Classificação proposta	27,7%	33,3%	6,25%
Abaixo da classificação proposta	55,5%	16,6%	0%
Acima da classificação proposta	16,6%	50%	93,75%

Analisando estes resultados, podem-se verificar alguns resultados interessantes. Na turma de oitavo ano, é de notar o alto índice de concordância entre as classificações propostas e aquelas que obtiveram, e este facto é facilmente justificado pela pequena escala de classificações, entre 1 e 5, o que torna mais alta a probabilidade de as duas coincidirem. Já no décimo ano, as percentagens foram bem mais baixas, uma vez que a escala vai de 1 a 20, diminuindo a probabilidade de coincidência entre as duas classificações. Uma tendência que se verificou nas duas turmas, foi o facto da percentagem dos alunos que tiveram nota abaixo do previsto ter aumentado ao longo dos períodos. Este facto pode-se ter devido às classificações propostas pelos alunos no primeiro período, que podem ter sido demasiado altas, e que levou a que possam ter sido mais comedidos nos períodos posteriores. Este facto é comprovado pela percentagem de classificações que foram obtidas acima das propostas, que foram aumentando ao longo do ano. Talvez por as classificações terem sido demasiado baixas no primeiro período, comparado ao que os alunos previam, levou a uma redução das suas expetativas, que se mantiveram baixas ao longo do ano, e prova disso é a evolução das percentagens de notas que superaram estas expetativas, que atingiram o seu máximo no terceiro período.

3.7. Observação de Aulas

A Prática de Ensino Supervisionada não incidiu apenas sobre a vertente de aplicação dos vários processos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Existiu também um espaço para observação de outras aulas, neste caso, do 2ºCiclo e de aulas dos meus colegas do núcleo de estágio. Ambas as observações foram realizadas com diferentes intuítos, uma vez que no 2ºCiclo o objetivo era observar as diferenças que existiam em relação aos ciclos em que me encontrava a lecionar. Já nas aulas dos meus colegas, o objetivo era que pudesse observar diferentes tipos de prática, diferentes

tipos de estratégias, e refletir sobre esse planeamento e condução da aula, para que pudesse ajudar os meus colegas com possíveis sugestões de melhoramento, e pudesse também eu aprender com a sua prática, observando novas estratégias que pudesse aplicar nas minhas próprias aulas.

3.7.1. Aulas do 2ºCiclo

A observação destas aulas visou a experiência de ter contato com este ciclo, uma vez que a minha prática de ensino não incidiu sobre este ciclo de escolaridade. Assim sendo, realizei quatro observações de aula numa turma de sexto ano, constituída por catorze raparigas e nove rapazes. Ao nível do comportamento, era uma turma calma, um pouco conversadora, o que é normal nestas idades, e com apenas dois ou três alunos que por vezes tinham comportamentos menos próprios, antes e durante as tarefas. Notou-se também que eram alunos muito motivados e empenhados na execução das tarefas, havendo apenas ocasionalmente alguns comportamentos desviantes durante a execução das mesmas. Ainda assim, não fiquei nada surpreendido com o comportamento da turma, que esperava ser bem pior, pois nestas idades os alunos costumam ser bem mais inquietos. No entanto, esta turma pode muito bem ter sido uma exceção, pois cada turma tem as suas particularidades.

Sendo que o objetivo destas observações incidiu sobre as características da turma e da intervenção do professor, notaram-se algumas preocupações do mesmo, que não são tão necessárias em idades mais avançadas.

Neste ciclo de ensino os momentos de informação são geralmente mais longos e é recorrente utilizar a demonstração. Este facto acaba por ser normal uma vez que o nível de compreensão dos alunos não é muito alto, pelo que se torna necessário destacar todos os detalhes para que a tarefa seja bem sucedida e que os objetivos propostos para a mesma sejam cumpridos. Já a demonstração facilita no sentido em que os alunos percebem bem melhor a execução do gesto. Se já em idades mais avançadas a demonstração é quase sempre o melhor método, nestas então mais ainda, principalmente quando os alunos ainda não estão muito desenvolvidos, tanto a nível motor como cognitivo.

Ao nível dos momentos de organização, não notei grandes diferenças em relação aos que estou habituado. Notei uma preocupação em responsabilizar os alunos, tanto no transporte do material como na organização das tarefas, pois é principalmente nestas idades que os alunos devem começar a ter alguma responsabilidade nestas tarefas, na qual podem e devem participar. Ao nível da formação de grupos, optou-se pela formação de pequenos grupos de nível, para que os alunos tivessem mais hipótese de alcançar o sucesso e tivessem mais tempo de empenhamento motor, o que é algo que também sucede nas minhas turmas.

Ao nível dos momentos de prática, foram utilizadas grandes quantidades de feedback, demonstrando novamente sempre que possível. O acompanhamento dos alunos foi feito de forma ativa, tentando estar atenta ao maior número de alunos possível. Notou-se mais presença junto de tarefas que fossem de uma execução mais difícil, e também junto daqueles alunos que eram os que apresentavam mais dificuldades.

Os momentos de transição foram sempre rápidos quando a aula funcionou por estações, o que mostrou uma preocupação em evitar que os alunos tivessem tempos para entrar em comportamentos menos próprios.

Em termos gerais, notei nesta turma uma maior motivação para a prática, em relação às minhas turmas de oitavo e décimo ano. No entanto, notei grandes semelhanças entre esta turma e a minha turma de oitavo, provavelmente devido à pequena diferença de idades. A nível de comportamentos desviantes, eram muito parecidos, entrando por vezes em brincadeiras que desestabilizam a aula, e muitas vezes perturbam os momentos de informação. Aqui é notória a diferença em relação ao décimo ano, em que embora haja alunos muito conversadores, raramente têm este tipo de comportamentos. No oitavo ano os alunos percebem minimamente as tarefas, sem que tenha de haver uma explicação muito específica, ao invés do que aconteceu com esta turma.

Nos momentos de prática, estes alunos conseguem passar grande parte desse tempo empenhados e motivados na tarefa, e este fator notou-se bastante já que os tempos para cada tarefa foram relativamente longos. Noto que em anos mais avançados, torna-se necessário aplicar variantes da tarefa, ou mesmo planear uma

tarefa diferente, pois o foco de motivação dos alunos em determinadas tarefas esgota-se mais rapidamente.

Em suma, consegui perceber as diferenças e as especificidades deste ciclo de escolaridade, embora observar, não seja tão elucidativo como ‘estar no terreno’. As diferenças que consegui detetar não foram muito significativas, uma vez que uma das minhas turmas era de oitavo ano, e pela proximidade entre as idades, as diferenças não eram assim tão grandes, embora existissem, de facto. Relativamente à turma de décimo, as diferenças foram bem mais significativas, e provam bem a diferença que é ser professor no ensino secundário e no segundo ciclo, que exigem que o professor se molde à turma, e aplique as estratégias que devem ser adequadas, uma vez que as estratégias aplicadas numa turma de sexto ano podem não resultar numa turma de décimo, e vice-versa.

3.7.2. Aulas dos Colegas do Núcleo de Estágio

A observação das aulas dos meus colegas do núcleo de estágio foi também bastante proveitosa, tal como a observação que os mesmos fizeram nas minhas aulas. Nas observações que realizei, incidi sobre o planeamento e condução da aula, e a análise sobre estes aspetos permitiu-me tirar algumas conclusões, tanto para ajudar os meus colegas em aspetos menos conseguidos como também em retirar algumas ideias que pudessem ser aplicadas em aspetos das minhas aulas que tivessem a funcionar menos bem. A observação feita nas minhas aulas também contribuiu para que pudesse melhorar a minha prestação, uma vez que os meus colegas elucidaram-me para aspetos que tenham corrido menos bem, e fizeram algumas sugestões de alterações que pudessem ser feitas, de modo a que esses mesmos aspetos fossem corrigidos em futuras aulas. Outra das vantagens destas observações, além de avaliar o planeamento e a condução da aula, é o facto de podermos ver aulas onde são abordadas matérias em que estamos menos à vontade. Isto permite que se possam observar novas tarefas, com diferentes dinâmicas, e também verificar quais as melhores estratégias para a abordagem dessas mesmas matérias.

4. Atividades de Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Neste âmbito, pretendia-se que o núcleo de estágio dinamizasse duas atividades na escola, que envolvessem tanto os alunos como a restante comunidade escolar.

No início do ano letivo, e de modo a serem incluídas no plano anual de atividades, foram propostas duas atividades, um percurso de orientação com provas e uma ação de formação, que acabaram por aceites. A escolha destas atividades foi feita de forma ponderada, tendo sempre em conta as condições da escola para acolher determinada atividade. Também foi tida em conta a nossa experiência relativamente ao que se iria desenvolver, para que pudesse decorrer da melhor maneira possível. Ao nível do material necessário, contámos com a grande colaboração de um dos elementos do núcleo de estágio, que disponibilizou o material necessário para as duas atividades, até porque as mesmas só foram exequíveis porque este elemento disponibilizou o material necessário. A primeira atividade foi designada como ‘Mini-Challenger’ e a segunda como ‘Escalada na Escola’.

4.1. Mini-Challenger

Esta foi a primeira das atividades a ser desenvolvida, na data de 13 de Março. A mesma consistia num percurso de orientação, que os alunos tinham de percorrer no menor tempo possível. Durante o percurso, os alunos tiveram de passar por vários postos, uns com perguntas acerca de variadas temáticas, e outros com atividades como rapel, zarabatana ou tiro com arco. Dada esta estrutura, os nossos objetivos para a atividade foram os seguintes:

- Proporcionar momentos de convívio, fraternidade e socialização entre comunidade escolar;
- Conciliar momentos de prática desportiva e de descoberta da Natureza;
- Dar a conhecer novas atividades;
- Proporcionar a prática de um desporto ao ar livre;
- Desenvolver o espírito de entre ajuda e de trabalho de equipa;
- Promover a interdisciplinaridade;

- Desenvolver competências no domínio da interação entre a escola e a comunidade.

De início pretendeu-se que esta fosse uma atividade que contasse com a participação de toda a comunidade escolar, e uma das medidas tomadas foi que na inscrição, as equipas poderiam contar com um professor. No entanto, esta medida não foi uma obrigação, pois sabíamos que este fator não dependia dos alunos, e não podíamos correr o risco de as equipas não se inscreverem por não terem um professor.

Outras das medidas tomadas foi no sentido de que algumas atividades da prova estivessem relacionadas com determinadas disciplinas, e nesse sentido, seria necessária a colaboração dos professores, que foi solicitada durante uma das reuniões com a devida antecedência.

No entanto, estava a chegar a hora da atividade, e não nos chegaram as perguntas que foram solicitadas aos professores de outras áreas, pelo que tivemos de improvisar e realizar alguma pesquisa sobre várias temáticas, elaborando um número de perguntas necessário para que a prova se realizasse. Na altura de verificar as inscrições, também verificámos que nenhuma equipa de alunos continha um professor, sendo que se inscreveu uma equipa de professores, formada pelos nossos colegas do Departamento de Educação Física.

Não foi por estas ‘alterações’ ao que estava previsto que a atividade não se realizou e que deixou de ser um sucesso, dado que todos os participantes gostaram de participar, e afirmaram que repetiriam a experiência, resultados estes que aferimos após a análise dos questionários que foram preenchidos pelos participantes no final da atividade (ver anexo 13).

4.2. Ação de Formação ‘Escalada na Escola’

A 17 de Abril foi desenvolvida esta atividade, que consistiu numa ação de formação sobre a modalidade de Escalada. Esta ação de formação teve com principal objetivo, a abordagem de conteúdos e estratégias que pudessem ser aplicadas em contexto escolar, de modo os alunos possam disfrutar de uma matéria, que é predominantemente praticada em espaços próprios, fora da escola. Dado isto, os objetivos traçados para esta ação de formação foram os seguintes:

- Fornecer os participantes de conhecimentos técnicos e competências capazes de garantir segurança em escalada top-rope;
- Fornecer os participantes de capacidades de montagens e monitorização de atividades que exijam a utilização de manobras de rapel.
- Fornecer os participantes de conhecimentos técnicos capazes de estruturar e planificar aulas de escalada;
- Fomentar a criatividade e capacidade dos participantes para uma possível abordagem da modalidade sem ter à disposição uma estrutura de escalada.
- Dar a conhecer os objetivos programáticos presentes nos PNEF's.

De início estivemos um pouco reticentes sobre se a quantidade de inscritos seria suficiente para que a atividade se realizasse, mas depressa se dissiparam todas as dúvidas. De um máximo de 20 inscrições limite, pudemos contar com 17 participantes, que se mostraram entusiasmados e motivados pelos conteúdos abordados durante a ação de formação. A ação de formação contou com duas partes, uma teórica e outra mais prática. Foi na segunda parte que os participantes se mostraram mais motivados, uma vez que tiveram possibilidade de experimentar as tarefas que poderão utilizar na sua prática profissional.

No final da atividade, os participantes preencheram questionários de participação (ver anexo 14), para que pudéssemos avaliar a ação de formação, através da opinião dos formandos. Os resultados recolhidos foram bastante positivos, uma vez que praticamente todos os itens foram assinalados com classificação 4 ou 5, que representavam as classificações mais altas na escala.

4.3. Participação em Outras Atividades da Escola

A participação nestas atividades permitiu-me ter conhecimento como funciona a organização de certas atividades. Durante o ano estive sempre recetivo a colaborar neste tipo de atividades, tanto para ganhar alguma noção de como tudo é organizado, mas também para ajudar no que fosse necessário.

Uma das primeiras atividades foi o Compal Air (fase escola), embora esta atividade não tenha tido grande aderência pois decorreu num dia chuvoso (como já foi

referido não existe um pavilhão fechado nesta escola), e o número de participantes foi inferior. No entanto, deu para perceber como funcionou toda a dinâmica desta atividade.

Seguiu-se o corta mato (fase escola), que já foi um pouco diferente, pois o nível de organização teve de ser muito mais cuidado e pensado. Realizado também num dia chuvoso, para não variar, teve de ser mais cuidado na montagem do percurso, uma vez que as distâncias seriam diferentes para os vários escalões. Durante a prova foi também mais exigente uma vez que foi necessário controlar as passagens dos alunos pelos vários ‘postos de controlo’, uma vez que os alunos passavam mais de uma vez pelo mesmo local.

A atividade seguinte consistiu numa manhã de jogos tradicionais, no Dia do Patrono, em que é tradição não haver aulas, em detrimento deste tipo de atividades. Foi uma manhã com diferente tipo de jogos, sem grande necessidade de um planeamento e organização, numa vertente mais lúdica.

Por último, o corta-mato (fase regional), onde tive oportunidade de acompanhar os alunos apurados para esta fase, que se disputou em Évora. Embora não tenha participado na organização do evento, este foi um momento mais de observação, uma vez que este é um evento que conta com a participação de milhares de jovens, o que torna difícil toda a organização do mesmo, para que tudo corra sem falhas.

5. Desenvolvimento profissional ao longo da vida

5.1. O Professor Investigador e Reflexivo

Como já foi referido neste relatório, a identidade do professor é algo que está em constante transformação e desenvolvimento. Por um lado, os contextos educacionais ao longo da sua carreira serão sempre diferentes, pois durante este processo o professor estará em contato com diferentes turmas, diferentes alunos e também diferentes escolas, o que necessitará de uma certa adaptação do professor, consoante o contexto educativo com que se depare. Deste modo, torna-se necessário que o professor seja um ser reflexivo acerca da sua própria prática, analisando os problemas ou questões com que se depara, e investigando, no sentido de encontrar soluções, tudo para que possa alcançar aquilo que todo o professor quer, o sucesso pedagógico. Neste sentido, Carreiro da Costa (1995, p.124) defende que “o ensino exige dos professores uma atitude científica permanente, i.é., de interrogação constante sobre as causas que possam explicar as respostas e/ou os desempenhos dos alunos”. O mesmo autor corrobora a ideia de que o professor necessita de estar em constante adaptação, consoante os contextos educativos com que se depare, pois “o sucesso pedagógico não resulta de uma única opção metodológica, por mais correta que ela se revele, mas da capacidade do professor articular e conjugar simultaneamente uma multiplicidade de fatores, de forma que as condições de participação dos alunos sejam otimizadas” (idem, p.125). Hoje em dia todo o professor deve ser ele próprio um investigador, mas também deve ser formado para tal, pois necessita de possuir bases para tal. Defendendo esta ideia, Alarcão (2000, p.24), partiu de dois princípios, defendendo que por um lado “todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome, é no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a função de professor”. Por outro lado “formar para ser professor-investigador implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com colegas” (idem, p.24). Cada investigação vai sempre ser uma investigação específica, pois poderão existir contextos educativos com problemas similares, mas nunca serão exatamente os mesmos. Esta ideia surge no sentido de que as investigações servem para resolver os problemas de determinado contexto, mas para que também outros

possam beneficiar dessa investigação, quando se deparem com problemas do mesmo género. Desta forma, convém que as investigações realizadas tenham alguma coerência e sejam bem desenhadas, para que se obtenham resultados verdadeiros e fiáveis. É assim desejável que este processo de investigação “produza conhecimentos novos...seja um processo de investigação rigoroso (sistemático, suscetível de ser reproduzido) ...e que tenha uma comunicação dos resultados que permita a discussão crítica, a verificação, a construção sucessiva” (Beillerot, citado por Alarcão, 2000, p.26).

Neste âmbito, desenvolvi um trabalho de investigação-ação que foi aplicado à turma de décimo ano onde lecionava neste estágio, e que passarei em seguida a descrever.

5.2. Projeto de Investigação-Ação: Motivos que levam à desmotivação dos alunos na prática das aulas de Educação Física

5.2.1. Resumo

A temática deste projeto prendeu-se com a elevada desmotivação de grande parte dos alunos durante as aulas, o que prejudicava altamente o desempenho dos mesmos em todas as tarefas. Ora sem motivação torna-se complicado que o aluno realize aprendizagens pois é muito mais fácil para o aluno assimilar a informação transmitida se estiver ativamente envolvido no processo (Guimarães & Boruchovitch, 2004, citado por Santos, Queiroz e Filho, 2008).

Este fator foi investigado numa turma de décimo ano da Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel de Estremoz constituída por vinte e três alunos, sendo oito rapazes e quinze raparigas. O instrumento de recolha de dados utilizado foi um questionário, através do qual os alunos selecionaram os fatores responsáveis pela sua desmotivação. Após análise dos dados recolhidos, foram selecionados nove alunos que apresentaram resultados de motivação negativos. Estes alunos foram selecionados para uma entrevista, onde se falou sobre as opções que selecionaram no questionário, de forma a procurar de forma mais específica as razões que provocam esta desmotivação. Foram apresentados como principais motivos, a falta de jeito para a prática, e o receio de fazer mal perante os colegas.

5.2.2. Enquadramento Teórico

Junior (2000) partiu da premissa de que o professor pode ser o responsável por este fator, visto que deve tomar um papel mais ativo, propondo novos conteúdos e sendo mais criativo e inovador na criação das tarefas propostas. O mesmo autor defendeu que o professor deve estar bem informado, bem preparado e essencialmente motivado, pois só estando motivado poderá motivar o aluno na prática das aulas de Educação Física.

Marzinek (2004) concluiu que ao nível da motivação intrínseca os alunos são guiados principalmente pela obtenção de uma boa nota. No entanto, este fator deixou de influenciar a maioria dos alunos da turma, uma vez que como já foi falado neste relatório, a nota de Educação Física deixou de contar para a média final do aluno no ensino secundário.

5.2.3. Objetivos

O estudo teve então como principal objetivo, investigar as razões que levam os alunos a estarem desmotivados na prática das aulas de Educação Física. A partir deste ponto, o objetivo seria a criação de estratégias que pudessem ser utilizadas dentro da própria aula, com o objetivo de aumentar os níveis de motivação dos alunos.

5.2.4. Metodologia

Como instrumento de recolha de dados, foi utilizado numa primeira fase, um questionário (ver anexo 15), preenchido por todos os alunos da turma, e numa segunda fase, uma entrevista, com aqueles alunos que obtiveram resultados negativos no questionário.

Este questionário continha várias razões pelas quais os alunos podiam não gostar das aulas de Educação Física, e onde os alunos tinham de assinalar cada parâmetro numa escala de 1 a 5, tipo Likert.

Após a análise dos questionários, foram selecionados para serem entrevistados os alunos que obtiveram resultados ‘negativos’ nos questionários, resultados que passavam pela marcação de três ou mais parâmetros, considerando-os responsáveis pela sua desmotivação para as aulas de Educação Física.

Após a seleção destes alunos, foi realizada uma entrevista aberta com cada aluno, individualmente. A entrevista consistiu em falar com os alunos sobre os parâmetros que selecionara, e falar mais abertamente sobre as razões pelas quais

selecionaram cada um deles. Deste modo, as perguntas não foram previamente delineadas uma vez que incidiram sobre o parâmetro em questão, dado que poderiam surgir mais perguntas, consoante as respostas de cada aluno.

5.2.5. Resultados

Foram recolhidas várias respostas entre os alunos, que incidiram principalmente sobre os seguintes aspetos:

- A falta de hábitos desportivos, que prejudicava a performance nas aulas;
- O facto de fazer mal perante os colegas, com receio de ser criticado, o que deixava alguns alunos nervosos durante a aula;
- As matérias abordadas nem sempre eram as que os alunos mais gostavam;
- O facto de alguns alunos não fazerem aula prejudicava os que estavam a fazer e não gostavam, visto que preferiam estar de fora com eles;
- Alguns alunos preferiam estar inseridos em grupos diferentes, com colegas com quem tivessem melhor relação.

Após a entrevista, foram recolhidas também sugestões dos alunos, relativamente ao que os estava a desmotivar e poderia ser melhorado nas aulas. Já outros não deram qualquer sugestão, dizendo que as aulas eram boas, mas simplesmente não gostavam de praticar desporto.

5.2.6. Conclusões

Embora este projeto tenha sido inicialmente planeado como investigação-ação, acabei por não incluir esta última parte, uma vez que o trabalho final ficou apenas como investigativo. Este facto sucedeu devido ao pouco tempo de que dispus ao longo do ano, o que não permitiu que aplicasse estratégias para resolver este problema, já que o tempo para abordar as matérias já foi escasso. Ainda assim, apliquei estratégias que foram possíveis aplicar, indo de encontro aos problemas de alguns alunos. Estas estratégias passaram por inserir alguns alunos em grupos de alunos com quem tinham melhor relacionamento, para que estes se sentissem melhor durante a prática. Outra das estratégias passou por incluir um aluno que se sentia nervoso num grupo com um nível ligeiramente inferior ao seu, pois a sua inclusão num grupo mais próximo do seu nível parecia prejudicá-lo durante as tarefas, pois não conseguia lidar bem com a competitividade que por vezes existia.

Em suma, penso que este trabalho me permitiu ganhar alguma experiência no campo da investigação, ainda que alguns resultados produzidos tenham ido ao encontro da pesquisa bibliográfica que realizei. Ainda assim, outros resultados permitiram-me refletir sobre a importância que é conhecer pessoalmente cada aluno, e saber aquilo que vai dentro da sua cabeça, pois muitas vezes é necessário ter essa informação para que se possa agir. Penso que entrevistar individualmente cada aluno é um método muito fiável, visto que o aluno pode sentir-se mais à vontade para falar, do que se estiver frente a colegas seus. Assim sendo, a informação recolhida pode ser muito importante, além de que pode ajudar na aplicação de estratégias para combater esta falta de motivação, que parece vir em crescendo. Com a atividade física em constante desvalorização, prova disso são os elevados níveis de sedentarismo, parece ter sido abatido um dos únicos fatores que poderia ajudar na motivação do aluno, a obtenção de uma boa nota. Ainda assim, um bom professor não é um professor resignado, mas sim o professor que quer tirar o melhor dos seus alunos, e que estes pratiquem as aulas de Educação Física com alegria, e com empenho naquilo que estão a fazer.

6. Conclusões

Depois de todo este processo, considero que este período foi indispensável na minha formação enquanto professor, e foi um dos períodos onde mais aprendi no meu percurso académico até ao momento. Isto porque durante este ano letivo, pude pôr em prática muitos dos conhecimentos teóricos que adquiri até ao momento, que pouco tinham sido aplicados, senão em aulas mais práticas, mas em que os alunos eram os meus próprios colegas, e onde muitas vezes as tarefas eram bem sucedidas, e não tinha bem noção da real dificuldade da tarefa, uma vez que estava a lidar com indivíduos que já possuem uma bom domínio técnico das matérias abordadas. Durante essas aulas fui muitas vezes alertado que no ano seguinte (que seria este ano) iria provavelmente ficar ‘chocado’, pois as tarefas que planeava e considerava simples, seriam muito mais complexas num ambiente com alunos com níveis de desempenho motor muito distintos. Este foi um ano onde pude pôr em prática muitas dessas estratégias, e onde pude verificar efetivamente como é complexo e desafiante trabalhar com diferentes alunos, com diferentes capacidades. Isto requer que o planeamento da aula seja ele muito mais elaborado, e direcionado para todo os alunos, através do delineamento de tarefas que sejam acessíveis a todos, pois neste processo o que interessa é que o aluno adquira novas aprendizagens. Foi de facto um ano muito complexo, com muitos problemas, muitas estratégias, muitas vezes entrando num processo de tentativa e erro, pois nem sempre as soluções que planeava tinham sucesso. E é precisamente neste campo que a prática difere da teoria, uma vez que a teoria se baseia em algumas suposições, sobre o que poderá ou não resultar. Já na prática, o professor tem de agir, tentando novas estratégias que muitas vezes poderão ou não resultar. Mas é deste processo que sairão aquelas soluções que resultaram, e que servirão para o professor ir reconstruindo a sua identidade profissional, pois a cada ação, a cada erro, e a cada sucesso, o professor vai ganhando a experiência necessária para estar mais preparado para novos desafios.

No início deste ano, as expetativas eram de um ano letivo que viria a ser muito exigente, o que me deixou algo inseguro sobre se estaria preparado para este novo desafio. Os primeiros tempos foram muito difíceis, com uma grande carga de trabalho, com uma grande parte do tempo para a elaboração de trabalhos. No entanto, com o

passar do tempo, fui-me sentindo cada vez mais à vontade, tanto na elaboração dos trabalhos e planos de aula, que foram sendo produzidos cada vez com mais facilidade, como também ao nível da condução da própria aula, onde os erros que cometia no início foram sendo corrigidos ao longo do ano. Neste processo contei com uma grande ajuda da minha orientadora de escola, que foi quem esteve em contato mais direto comigo neste processo de planeamento e condução das aulas. Os feedbacks recebidos foram muito úteis, e permitiram-me melhorar a minha performance, visto que no início as dificuldades ainda eram algumas em alguns aspetos da aula. De início sentia algum nervosismo, por ter alguém a 'avaliar', mas depressa me fui sentindo mais à vontade, e ao fim de um tempo, era como se ninguém me estivesse a observar, pois fui obrigado a abstrair-me desse facto. A atitude da orientadora também ajudou bastante, uma vez que me deixou à vontade desde o início, para tomar qualquer decisão que entendesse ser necessária no decorrer de cada aula.

O facto de já ter lecionado Atividade Física e Desportiva, nas atividades de enriquecimento curricular, também foi um bom auxílio, uma vez que permitiu trazer na 'bagagem', algumas estratégias que já tinha utilizado previamente. No entanto, fui agradavelmente surpreendido, uma vez que vinha habituado a comportamentos que muitas vezes não eram os melhores, próprios de crianças de sete e oito anos, e que nestas turmas eram totalmente diferentes, e bem para melhor.

Em suma, considero que este processo foi extremamente indispensável para a minha formação como professor, como também terá sido para a maioria dos meus colegas que não terão tido esta experiência anteriormente. É um processo bastante exigente, mas também bastante recompensador, pela quantidade de conhecimentos que permite adquirir. Deste modo, posso afirmar que estou totalmente preparado para os próximos desafios que possam surgir nesta área, uma vez que me sinto totalmente capacitado para enfrentar tal realidade.

7. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2000). Professor-Investigador: que sentido? Que formação? In Campos, Bártolo (org.), Formação Profissional de Professores no Ensino Superior. *Cadernos de Formação de Professores* (pp.21-30). Porto: Porto Editora
- Baptista, F. (coord) (2011). *Livro Verde da Actividade Física*. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e avaliação em EF*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Carreiro da Costa, F. (1995.). *O sucesso pedagógico em Educação Física: Estudo das condições e fatores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Carreiro da Costa, F. (2010). *Educação Física: Disciplina dispensável versus disciplina imprescindível. Como ultrapassar a situação paradoxal que caracteriza a Educação Física?* Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física – ISSN 2175-8093 – Vol. 2, n. 1, p.91-110, Julho/2010
- Carvalho, L. (1994).Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10/11: 135-151.
- Crum, Bart (2002). Funções e Competências dos Professores de Educação Física: Consequências para a formação inicial. *Boletim SPEF*, 23, 61-76.
- Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação (2003). Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais. Lisboa: Editorial do ME.
- Junior, J. (2000). O Professor e a Educação Física Escolar: Como Motivar o Aluno?. *Revista da Educação Física*. 11 (1), 107-117.
- Marzinek, A. (2004). *A Motivação de Adolescentes nas Aulas de Educação Física. Tese de Mestrado*. Brasília: Universidade Católica de Brasília.
- Peralta, M.H. (2002). Como avaliar competências?: Algumas considerações. In P. Abrantes e F. Araújo (Coords). *Reorganização Curricular do Ensino Básico- Avaliação das Aprendizagens: das concepções às práticas* (pp.27-33). Lisboa: Editorial do ME/DEB.
- Pomar, C. (2011). A Trilogia Didática-Prática-Investigação. Documento de apoio à unidade curricular ‘Fundamentos de Didática da Educação’ Física do Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (não publicado). Universidade de Évora.

Pomar, C. (2011). Educação Física & Educação para a Saúde. Documento de apoio à unidade curricular 'Temas Integrados de Didática da Educação Física' do Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (não publicado). Universidade de Évora.

Pomar, C. (2012). Fundamentos e Metodologia de Avaliação da Educação Física: A Avaliação Inicial. Documento de apoio à unidade curricular 'Didática da Educação Física' do Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (não publicado). Universidade de Évora.

Santos, B., Queiroz, J. & Filho, U. (2008). Motivação no Processo de Aprendizagem. Psicologia.com.pt. O portal dos Psicólogos. Retirado de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0092.pdf>, acedido em 19/08/2013.

Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1): 4-14.

Siedentop, Daryl (1990). *Developing Teaching Skills in Physical Education*, 4ª Ed. Mayfield: Mountain View.

Rosado, A. (s/d). Extraído de:
http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021_ficheiros/frame.htm, em 21/08/2013.

Outra Documentação

Congresso Nacional de Educação Física, Julho de 2012 – Proposta de Moção.

Despacho normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro retificado pelo Despacho nº 6/2010 de 19 de Fevereiro.

Projeto Educativo da Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel de Estremoz (2010).

Anexo 1 – Resultados da avaliação inicial da turma de décimo ano

Nomes	Andebol	Basquetebol	Futsal	Voleibol	Ginástica Aparelhos	Ginástica Solo	Badmínton	Natação
1	E	I	E	I	E	NI	I	*
2	I	*	*	NI	E	NI	I	I
3	I	I	I	*	E	I	*	I
4	I	*	*	NI	*	NI	I	I
5	*	*	*	NI	*	*	I	*
6	NI	NI	I	NI	E	NI	I	I
7	I	I	I	NI	I	I	I	A
8	I	I	I	I	*	*	I	E
9	I	I	I	I	E	NI	I	*
10	I	I	I	*	I	I	*	*
11	I	I	I	E	NI	I	I	A
12	NI	NI	I	*	E	NI	I	I
13	*	*	*	I	E	I	I	*
14	E	E	E	I	E	I	I	*
15	E	E	E	I	E	I	I	*
16	I	NI	I	I	I	I	I	*
17	NI	I	I	I	I	I	I	I
18	NI	*	*	*	NI	I	*	*
19	E	E	E	I	I	I	I	*
20	I	*	*	*	I	NI	*	*
21	I	I	I	NI	NI	I	I	I
22	I	I	I	NI	NI	NI	I	*
23	*	NI	I	*	*	*	*	*
Nível Turma	I	I	I	NI/I	I/E	NI/I	I	I

Anexo 2 – Resultados da avaliação inicial da turma de oitavo ano.

Nomes	Andebol	Basquetebol	Futsal	Voleibol	Ginástica Aparelhos	Ginástica Solo	Badmínton	Natação
1	NI	NI	NI	NI	*	*	NI	NI
2	I	I	I	*	I	I	*	E
3	*	NI	NI	NI	NI	NI	NI	E
4	NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI
5	NI	I	NI	NI	*	*	NI	I
6	I	I	I	I	I	I	E	*
7	NI	NI	NI	NI	NI	NI	NI	*
8	E	E	I	I	I	I	E	E
9	I	I	NI	NI	NI	I	I	E
10	I	NI	NI	NI	I	NI	NI	I
11	NI	NI	NI	NI	NI	I	I	*
12	I	I	E	NI	I	NI	I	E
13	I	I	I	NI	I	NI	I	E
14	NI	NI	NI	NI	NI	NI	I	*
15	NI	NI	NI	NI	NI	I	NI	*
16	NI	NI	NI	NI	I	NI	I	E
17	I	E	E	I	E	I	E	E
18	I	E	E	I	I	NI	E	E
Nível Turma	NI/I	NI/I	NI/I	NI	I	NI/I	I	E

Anexo 3 – Exemplo de quadro com objetivos a atingir por etapa.

Objetivos							
Aluno/Matéria	Andebol	Basquetebol	Voleibol	Futsal	Natação	Badmínton	Aeróbica
1	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	I
2	Conclusão do I	Conclusão do I	Parte do E	Conclusão do I	Parte do A	Parte do E	I
3	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Conclusão do E	Parte do I	I
4	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do E	I
5	Parte do I	Conclusão do I	Parte do I	Parte do I	Conclusão do I	Parte do I	I
6	Parte do E	Parte do E	Parte do E	Parte do E	Conclusão do E	Conclusão do E	I
7	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	I
8	Conclusão do E	Conclusão do E	Parte do E	Conclusão do E	Conclusão do E	Conclusão do E	I
9	Conclusão do I	Conclusão do I	Parte do I	Parte do I	Parte do A	Parte do E	I
10	Conclusão do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Conclusão do E	Parte do I	I
11	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do E	I
12	Parte do E	Conclusão do I	Conclusão do I	Parte do E	Parte do E	Conclusão do E	I
13	Parte do E	Conclusão do I	Conclusão do I	Parte do E	Parte do A	Conclusão do E	I
14	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do E	I
15	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do A	Parte do I	I
16	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do I	Parte do E	Parte do E	I
17	Conclusão do E	Conclusão do E	Parte do E	Parte do A	Parte do A	Parte do A	I
18	Conclusão do E	Conclusão do E	Parte do E	Parte do A	Parte do A	Parte do A	I

Anexo 4 – Exemplo de Plano de Aula



Plano de Aula

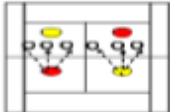
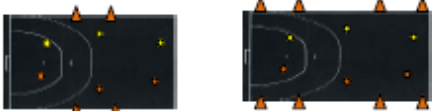
Escola Secundária/3 da Rainha Santa Isabel



Professor: Jorge Roque	Turma: 10ºD	Data: 14/05/2013	Hora: 10h25	Período: 3º
Aula Nº: 109,110	Nº Alunos: 23	Duração: 90'	Etapa/ Funções Didáticas: 3ª/Desenvolvimento e Aplicação	
Matérias: Basquetebol (11,12) Badminton (7,8) Futsal (11,12)	Nível de Aprendizagem: Basquetebol – I,E Badminton – I,E,A Futsal – I,E,A	Espaço: Pavilhão	Recursos Materiais: 8 Raquetes Badminton; 4 Volantes; 2 Postes de Badminton; 1 Fita; Cones; 8 Arcos; 1 Bola de Basquetebol; 2 Bolas de Futsal; Coletes.	
Conteúdos: Badminton – Clear, Lob, Drive, Remate, Amorti. Basquetebol – Marcação, Desmarcação, Lançamento com salto e na passada. Futsal – Condução de Bola, Remate, Drible, Marcação, Desmarcação, Desmarcação em apoio ou rutura, Pressão defensiva. Aptidão Física – Resistência Aeróbia.				
Objetivos (Nível Introdutório): Basquetebol - Desmarcar-se oportunamente, criando linhas de passe ofensivas (à frente da linha da bola), mantendo uma ocupação equilibrada do espaço. Quando a sua equipa perde a posse da bola, assumir de imediato uma atitude defensiva marcando o seu adversário direto, colocando-se entre este e o cesto (defesa individual). Futsal - Conduzir a bola na direção da baliza, para rematar (se entretanto conseguiu posição) ou passar. Badminton – Colocar o volante ao alcance do companheiro, executando corretamente, os seguintes tipos de batimentos: Clear - na devolução do volante com trajetórias altas - batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco. Lob - na devolução do volante com trajetórias abaixo da cintura - batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raqueta (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raqueta (de esquerda ou de direita). Aptidão Física – Desenvolver a resistência aeróbia.				
Objetivos (Nível Elementar): Basquetebol - Passar a um companheiro que lhe garante linha de passe ofensiva ou, progredir em drible, preferencialmente pelo corredor central (utilizando, se necessário, fintas e mudanças de direção e ou de mão, para se libertar do seu adversário direto), para finalizar ou abrir linha de passe; Lançar, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o lançamento com salto. Futsal - Desmarcar-se utilizando fintas e mudanças de direção, para oferecer linhas de passe na direção da baliza e ou de apoio (de acordo com a movimentação geral), garantindo a largura e a profundidade do ataque. Logo que perde a posse da bola (defesa), marcar o seu atacante, procurando dificultar a ação ofensiva. Badminton - Rematar na sequência do serviço alto do companheiro, batendo o volante acima da cabeça e à frente do corpo com rotação do tronco, após "armar" o braço atrás, num movimento contínuo e amplo, imprimindo-lhe uma trajetória descendente e rápida.				
Objetivos (Nível Avançado): Futsal - Penetrar, fintando ou driblando para finalizar ou fixar a ação do adversário direto e/ou outros defensores. Passar a um companheiro em desmarcação para a baliza ou em apoio. Desmarcar-se, para oferecer linha de passe para penetração ou de apoio (de acordo com a movimentação geral), procurando criar situações de superioridade numérica favoráveis à continuação das ações ofensivas da sua equipa, garantindo a largura e a profundidade do ataque. Badminton – Executar o amorti (à direita e à esquerda), controlando a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede.				

Parte Inicial (Ativação Geral e Específica)				
Tarefa	Critérios de Êxito/Componentes Críticas	Estratégias de Intervenção	Tempo	
			Total	Parcial
<p>Conversa com os alunos sobre o que vai ser abordado na aula.</p> <p>Tarefa 1</p> <p>Ação Motora: Mobilização Articular: Circundução do pescoço; Rotação de braços para a frente e para trás; Abrir e fechar os braços; Braços para cima e para baixo alternados; Braços para cima simultaneamente; Rotação do tronco para a esquerda e para a direita; Rotação da bacia, joelhos, tornozelos e pulsos.</p>	Os alunos ouvem com atenção a informação transmitida pelo professor.	<p>- Montagem do material necessário para as primeiras tarefas da aula.</p> <p>- Os alunos estão dispostos em meia-lua, em frente ao professor.</p>	10h30	3'(MI)

<p>Tarefa 2</p> <p>Ação Motora (Badminton): Duas filas em cada campo. Um aluno serve para o campo contrário e corre para a fila do campo contrário. O aluno do outro lado devolve em lob ou clear e corre para o final da fila oposta.</p> <p>Tarefa 3</p> <p>Ação Motora (Basquetebol): Jogo dos 5 passes. A equipa que executar 5 passes consecutivos ganha direito um lançamento, pelo que o aluno que receber o quinto passe seguirá em drible em direção ao cesto, onde executará um lançamento em apoio ou na passada. Cada lançamento convertido vale um ponto.</p> <p>Contexto: No campo de Basquetebol.</p> <p>Tarefa 4</p> <p>Ação Motora (Futsal): Em duas filas frente a frente, um aluno conduz a bola até à outra fila e quando chegar a meio da distância entre filas, passa a bola para a fila oposta, e dirige-se para o final da mesma.</p> <p>Contexto: Em metade do campo de Futsal.</p>	<p>O volante está no ar o maior tempo possível.</p> <p>Sucessivas desmarcações na procura do espaço vazio; rapidez na execução do passe.</p> <p>A bola é conduzida junto ao pé; o passe é executado com precisão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dividir os alunos de acordo com o seu NDM. - Introduzir a tarefa 2 ao grupo 3, demonstrando a ação com um aluno. - Introduzir a tarefa 3 ao grupo 1, explicando-a verbalmente. - Introduzir a tarefa 4 ao grupo 2, demonstrando a ação. 	<p>10h33</p> <p>10h34</p> <p>10h41</p>	<p>1'(MO)</p> <p>7'(MP)</p> <p>1'(MT)</p>
Parte Principal				
<p>Basquetebol</p> <p>Tarefa 5</p> <p>Ação Motora: Realizar jogo 2x2 ou 3x3.</p> <p>Variante NSD: Não é permitido lançar dentro da área restritiva. Só é permitido executar lançamento com salto.</p> <p>Variante NID: A equipa que defende não pode entrar dentro da área restritiva.</p> <p>Contexto: Em meio campo de Basquetebol.</p>	<p>Marcação individual; Desmarcações para o espaço vazio; atenção à regra dos 3 segundos na área restritiva (NID).</p> <p>Desmarcações sucessivas; marcação individual; boa ocupação dos três corredores; execução correta do lançamento com salto (NSD).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir a tarefa 6 ao grupo 3, demonstrando a ação técnica com um aluno. - Introduzir a tarefa 5 (variante NSD) ao grupo 1, explicando-a verbalmente. A variante será aplicada a meio da tarefa. - Introduzir a tarefa 7 (Variante NID) ao grupo 2, explicando-a verbalmente. 	<p>10h42</p> <p>10h45</p> <p>10h47</p> <p>10h57</p> <p>11H00</p>	<p>3'(MI)</p> <p>2'(MO)</p> <p>10'(MP)</p> <p>3'(MT)</p> <p>10'(MP)</p>

<p>Badminton</p> <p>Tarefa 6</p> <p>Ação Motora: Um aluno executa um serviço comprido para o colega, que executará um remate, tentando colocar o volante num dos arcos do campo adversário.</p> <p>Variante NSD: Realizar jogo 1 x 1. Se o volante for batido para perto da rede no campo adversário o ponto vale a dobrar (estimular a batida em amorti).</p> <p>Variante NID: Realizar jogo 1 x 1, utilizando o clear e o lob.</p>	<p>Realizar o remate com boa correção técnica, imprimindo ao volante uma trajetória rápida e descendente.</p> <p>Colocar o volante perto da rede; utilizar os batimentos mais adequados à trajetória do volante (NSD).</p> <p>Colocar o volante numa zona de difícil receção, de forma intencional (NID).</p>	<p>- Introduzir a tarefa 5 ao grupo 3, explicando-a verbalmente.</p> <p>- Introduzir a tarefa 7 ao grupo 1, explicando-a verbalmente.</p>  <p>-Introduzir a tarefa 6 (Variante NID) ao grupo 2, explicando-a verbalmente.</p> 	<p>11h10</p>	<p>4'(MT)</p>
<p>Futsal</p> <p>Ação Motora: Realizar jogo 3x3 ou 4x3, com joker.</p> <p>Variante NID: O desarme só pode ser feito após o jogador com bola ter dado o segundo toque na bola. Utilizar duas balizas para cada equipa.</p> <p>Contexto: Em metade do campo de futsal, na sua largura.</p>	<p>Desmarcações para o espaço vazio em penetração ou em apoio; utilização do drible na escassez de linhas de passe; ocupação equilibrada dos três corredores.</p> <p>Desmarcações para o espaço vazio; receção controlada e passe para o companheiro livre.</p>	<p>- Introduzir a tarefa 7 (Variante NID) ao grupo 3, explicando-a verbalmente. Pausa para hidratação.</p> <p>- Introduzir a tarefa 6 ao grupo 1, explicando-a verbalmente. Pausa para hidratação.</p> <p>- Introduzir a tarefa 5 (Variante NID) ao grupo 2, explicando-a verbalmente. Pausa para hidratação.</p> <p>- Introduzir a tarefa 8, e acompanhar os alunos ao longo do percurso. Ir na frente na primeira volta e acompanhar os alunos com mais dificuldades nas restantes duas.</p> <p>- Os alunos que não realizarem a aula (caso os haja) ficam responsáveis pela arrumação do material.</p>	<p>11h14</p> <p>11h24</p> <p>11h25</p> <p>11h35</p>	<p>10'(MP)</p> <p>1'(MI)</p> <p>10'(MP)</p> <p>1'(MT)</p>
<p>Aptidão Física</p> <p>Ação Motora: Corrida contínua, num percurso dentro da escola. Serão realizadas três voltas.</p>	<p>Ritmo controlado e constante, sem quebras ao longo do percurso.</p>			

Parte Final (Retorno à Calma)

Tarefa 9

Ação Motora: Alongamento dos grupos musculares envolvidos.



Conversa com os alunos sobre a aula. Reflexão e questionamento sobre os conteúdos abordados.

Arrumação do material.

Relaxamento dos grupos musculares mais solicitados durante a aula.

Em frente ao professor, os alunos farão os alongamentos seguindo o movimento do professor. O professor deverá estar atento às posturas incorretas dos alunos neste momento.



11h36

4'(MP)

11h40

Observações

Grupos

Grupo 1:

Grupo 2:

Grupo 3:

Reflexão Crítica:

Anexo 5 – Mapa de Distribuição dos Conteúdos

Planeamento Geral – Distribuição dos Conteúdos						
1ª Etapa – Avaliação Inicial						
Mês	Dia	Aula	Espaço	Matérias	Conteúdos	Notas
Setembro	17	1,2		-	Apresentação.	
	19	3	Pavilhão	Condição Física	Jogos Pré-Desportivos.	
	24	4,5	Piscina	Natação	Avaliação Inicial.	
	26	6	Exterior	Andebol	Avaliação Inicial.	
Outubro	1	7,8	Exterior	Basquetebol e Futsal	Avaliação Inicial.	
	3	9	Exterior	Andebol	Passe, Recepção, Drible, Desmarcação, Atitude Defensiva.	
	8	10,11	Ginásio	Ginástica de Solo e Aparelhos	Avaliação Inicial.	
	10	12	Ginásio	Ginástica de Solo	Rolamento à frente e à retaguarda engrupado.	
	15	13,14	Pavilhão	Voleibol e Badminton	Avaliação Inicial.	
	17	15	Pavilhão	Badminton	Serviço curto e comprido, clear, lob.	
	22	16,17	Piscina	Natação	Crol, costas, respiração, salto de cabeça.	
	24	18	Exterior	Futsal	Passe, receção, desmarcação, condução de bola.	A aula não se realizou devido a más condições climáticas. Aula teórica sobre os conhecimentos.
	29	19,20	Exterior	Andebol e Basquetebol	Andebol – Drible, passe de ombro e picado, desmarcação. Basquetebol – Drible, passe de peito e picado, desmarcação, lançamento em apoio.	
	31	21	Exterior	Futsal	Passe, receção, condução de bola, desmarcação.	
2ª Etapa – Aprendizagem e Desenvolvimento						
Novembro	5	22,23	Exterior	Andebol e Futsal	Andebol – Drible, passe de ombro e picado, receção, desmarcação. Futsal – Passe, condução de bola, receção, desmarcação e remate.	
	7	24	Exterior	Basquetebol	Passe, desmarcação, drible de progressão, lançamento em apoio e na passada, marcação.	A aula não se realizou devido a más condições climáticas. Aula teórica sobre os conhecimentos.
	12	25,26	Ginásio	Ginástica de Solo e Aparelhos	Ginástica de Solo – Rolamento à frente e à retaguarda engrupado, roda, avião e ponte. Ginástica de Aparelhos – Salto em extensão, engrupado e com meia pirueta.	
	14	27	Sala	Conhecimentos	Aula Teórica.	

	19	28,29	Ginásio	Aptidão Física	Aplicação da bateria de testes do Fitnessgram.	
	21	30	Ginásio	Aptidão Física	Aplicação da bateria de testes do Fitnessgram.	
	26	31,32	Ginásio	Ginástica de Solo e Aparelhos	Ginástica de Solo - Rolamento á frente e à retaguarda engrupado; Roda; Rolamento à frente com saída de MI estendidos e afastados, Ponte, Avião. Ginástica de Aparelhos – Salto ao eixo; Macha nas pontas dos pés, meia volta e avião.	
	28	33	Ginásio	Ginástica de Solo e Aparelhos	Ginástica de Solo - Rolamento á frente e à retaguarda engrupado; Roda; Rolamento à frente com saída de MI estendidos e afastados, Ponte, Avião. Ginástica de Aparelhos – Marcha nas pontas dos pés, meia volta e avião.	
Dezembro	3	34,35	Pavilhão	Conhecimentos	Teste Escrito.	
	5	36	Pavilhão	Voleibol e Futsal	Futsal – Passe; Recepção; Condução de bola; Desmarcação; Marcação; Remate. Voleibol – Posição Base; Passe; Manchete.	
	10	37,38	Pavilhão	Basquetebol e Voleibol	Basquetebol – Passe; Lançamento em Apoio e na Passada; Drible pelo Corredor Central e Ocupação dos Três Corredores. Voleibol - Passe; Manchete; Serviço por Baixo; Construção dos três toques (Jogo 2x2)	
	12	39	Pavilhão	Auto e heteroavaliação.	Auto e Heteroavaliação.	
Janeiro	7	40,41	Piscina	Natação	Crol, Costas, Respiração, Salto de Cabeça.	
	9	42	Exterior	Basquetebol e Râguebi	Râguebi – Passe direto parado e em corrida; Recepção, Ensaio. Basquetebol – Passe; Lançamento em Apoio e na Passada; Ocupação dos três corredores.	A aula não se realizou. Aula teórica sobre a área dos conhecimentos.
	14	43,44	Piscina	Natação	Crol, Costas, Respiração, Salto de Cabeça.	
	16	45	Exterior	Atividade Escola	Corta-Mato.	
	21	46,47	Exterior	Andebol, Atletismo e Râguebi	Râguebi – Mudanças de Direção, Ensaio. Atletismo – Salto em Comprimento. Andebol – Passe, Marcação e Desmarcação, Remate em apoio e com salto, equilíbrio ofensivo e defensivo, 1x1.	A aula não se realizou devido às condições meteorológicas.
	23	48	Exterior	Futsal, Voleibol e Atletismo	Atletismo – Corrida de Velocidade. Futsal – Condução de Bola, Passe, Remate, Marcação e Desmarcação. Voleibol – Passe, Manchete, Construção dos três toques, Serviço por baixo.	Foi retirada a matéria 'Atletismo'
	28	49,50	Exterior	Conhecimentos	Aula teórica sobre os conhecimentos.	Teste Escrito
	30	51	Exterior	Andebol, Râguebi e Basquetebol	Râguebi – Passe direto parado e em corrida; Recepção, Ensaio, Mudanças de Direção. Andebol – Marcação e Desmarcação, Remate em apoio e com salto, equilíbrio ofensivo e defensivo, 1x1. Basquetebol - Passe; Lançamento em Apoio e na Passada; Ocupação dos três corredores.	Aula de Atletismo (Velocidade e Salto em Comprimento) – Marcas para os Megs.
Fevereiro	4	52,53	Ginásio	ARE, Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática	ARE – Erva-cidreira. Ginástica de Solo – Rolamento à frente e à retaguarda engrupado; rolamento à frente com saída de MI estendidos e afastados; roda; ponte e avião; elementos de ligação. Ginástica de Aparelhos – Marcha na ponta dos pés, meia volta com balanço de um MI,	

					Avião (Trave). Salto em extensão, salto engrupado, meia pirueta, carpa com MI afastados e pirueta. (Minitrampolim). Ginástica Acrobática – Prancha facial sobre o base; Apoio sobre o joelho do base (pares).	
	6	54	Ginásio	Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática	Ginástica de Solo – Rolamento à frente e à retaguarda; rolamento à frente com saída de MI estendidos e afastados; apoio facial invertido; roda; ponte e avião; elementos de ligação. Ginástica de Aparelhos – Salto ao eixo (boque). Ginástica Acrobática – Prancha facial sobre os MS dos bases, Monte sobre as coxas dos bases (trios).	Corta-Mato – Fase Distrital
	18	55,56	Ginásio	ARE, Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática, Atletismo	ARE – Regadinho. Ginástica de Solo – Rolamento à frente e à retaguarda; rolamento à frente com saída de MI estendidos e afastados; apoio facial invertido; roda; ponte e avião; elementos de ligação. Ginástica de Aparelhos – Marcha na ponta dos pés, meia volta com balanço de um MI, Avião (Trave). Salto em extensão, salto engrupado, meia pirueta, carpa com MI afastados e pirueta. (Minitrampolim). Ginástica Acrobática – Prancha facial sobre o base; Apoio sobre o joelho do base (pares). Prancha facial sobre os MS dos bases, Monte sobre as coxas dos bases (trios). Atletismo – Salto em altura (salto de tesoura).	Alteração do conteúdo da matéria ARE para ‘erva cidreira’. Inclusão do conteúdo ‘salto ao eixo’. Foi retirado o conteúdo ‘apoio facial invertido’. Não foram abordadas as matérias ‘Ginástica Acrobática’ e ‘minitrampolim’
	20	57	Ginásio	Conhecimentos	Teste Escrito.	ARE, Ginástica de Solo, Ginástica Acrobática. Av. Formativa de ginástica de solo e ARE.
	25	58,59	Pavilhão	Aptidão Física	Aplicação da bateria de testes do Fitnessgram.	
	27	60	Pavilhão	Aptidão Física	Aplicação da bateria de testes do Fitnessgram.	
Março	4	61,62	Pavilhão	Voleibol, Badminton e Corfebol	Voleibol – Passe, Manchete, Construção dos três toques, serviço por baixo e por cima. Badminton – Clear, Lob, Drive, Remate. Corfebol – Lançar Parado, passe, desmarcação.	
	6	63	Pavilhão	Futsal, Badminton e Corfebol	Futsal - Condução de Bola, Passe, Remate, Marcação e Desmarcação. Corfebol – Lançar Parado ou na passada, passe, desmarcação, ressalto. Badminton – Serviço curto e comprido, Clear, Drive, Remate.	A aula não se realizou devido às más condições meteorológicas.
	11	64,65	Pavilhão	Auto e heteroavaliação.	Auto e heteroavaliação.	
	13	66	Pavilhão	Atividade Estagiários	Mini-Challenger.	
3ª Etapa – Aplicação/Consolidação						
Abril	3	67	Exterior	Andebol, Rúgbe e Atletismo	Rúgbe - Passe direto parado e em corrida; Recepção, Ensaio. Atletismo - Salto em Comprimento e Velocidade. Andebol - Passe, Marcação e Desmarcação, Remate em apoio e com salto, 1x1.	A aula não se realizou devido às más condições meteorológicas. Aula teórica sobre os

						conhecimentos.
	8	68,69	Piscina	Natação	Natação – Crol, Costas, Salto de Cabeça.	
	10	70	Exterior	Andebol, Râguebi e Atletismo	Râguebi - Passe direto parado e em corrida; Receção, Ensaio. Atletismo - Salto em Comprimento e Velocidade. Andebol - Passe, Marcação e Desmarcação, Remate em apoio e com salto, 1x1.	A aula não se realizou devido às más condições meteorológicas. Aula teórica sobre os conhecimentos.
	15	71,72	Exterior	Voleibol, Basquetebol e Badminton	Basquetebol – Passe, Lançamento em apoio, Desmarcação, Marcação, Ocupação dos três corredores, Lançamento na passada. Badminton – Clear, Lob, Serviço curto e comprido, remate, amorti. Voleibol – Passe, Manchete, Serviço por baixo e por cima, construção dos três toques.	
	17	73	Exterior	Voleibol, Futsal e Basquetebol.	Basquetebol – Passe, Lançamento em apoio, Marcação e Desmarcação, Lançamento com salto, Ocupação dos três corredores. Futsal – Passe, Condução de bola, Remate, Drible. Voleibol – Passe, Manchete, Construção dos três toques, remate em apoio.	Aula trocada com a aula 76.
	22	74,75	Exterior	Conhecimentos	Aula Teórica.	Foram dados os conteúdos de dia 3 e 10. No atletismo, foi acrescentada a matéria ‘triplo salto’.
	24	76	Exterior	Futsal, Andebol e Atletismo	Andebol – Passe, Remate em apoio, Marcação e Desmarcação, Atitude Defensiva, 1x1, remate com salto. Futsal – Passe, Condução de bola, remate, drible, marcação e desmarcação em rutura ou apoio. Atletismo – Salto em comprimento e velocidade.	Aula trocada com a aula 73.
	29	77,78	Ginásio	ARE, Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática, Atletismo	Atletismo – Salto em altura. ARE – Aeróbica. Acrobática – Figuras de pares, trios e quadras. Solo – Sequência Gímnica. Aparelhos (Trave) – Marcha nas pontas dos pés, avião, salto com flexão dos MI, saída com meia pirueta, meia volta com balanço de um MI. Aparelhos (Minitrampolim) – Salto em extensão, salto engrupado, salto com meia pirueta, salto de carpa com MI afastados, salto com pirueta.	
Maio	6	79,80	Ginásio	ARE, Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática.	ARE – Aeróbica. Acrobática – Figuras de pares, trios e quadras. Solo – Sequência Gímnica. Aparelhos (Trave) – Marcha nas pontas dos pés, avião, salto com flexão dos MI, saída com meia pirueta, meia volta com balanço de um MI. Aparelhos (Boque) – Salto ao eixo.	
	8	81	Ginásio	Conhecimentos	Teste Escrito.	Teste alterado para dia 15. Aula de acrobática e

						ginástica de solo.
	13	82,83	Pavilhão	Badminton, Ténis e Corfebol	Badminton – Clear, Lob, Drive, Remate, Amorti. Ténis – Vólei de direita e de esquerda, posição de espera. Corfebol – Passe e Corte, Lançar na passada, Desmarcação.	
	15	84	Pavilhão	Râguebi e Ténis	Ténis – Vólei de direita e de esquerda, serviço por baixo. Râguebi – Passe parado e em corrida, ensaio, mudanças de direção.	Teste Escrito
	20	85,86	Pavilhão	Aptidão Física	Aplicação da bateria de testes do Fitnessgram.	
	22	87	Pavilhão	Aptidão Física	Aplicação da bateria de testes do Fitnessgram.	
	27	88,89	Pavilhão	Futsal, Badminton e Ténis	Ténis – Vólei de direita e de esquerda, serviço por baixo, posição de espera. Futsal – Passe, Condução de bola, remate, drible, marcação e desmarcação em rutura ou apoio. Badminton – Clear, Lob, Serviço curto e comprido, Remate, Amorti.	Adicionado o conteúdo ‘serviço por cima’ (ténis). Badminton substituído por basquetebol.
	29	90	Pavilhão	Basquetebol e Voleibol	Basquetebol – Passe, Lançamento em apoio, Marcação e Desmarcação, Lançamento com salto, Ocupação dos três corredores, Lançamento na passada. Voleibol – Passe, Manchete, Construção dos três toques, remate em apoio.	Basquetebol substituído por badminton. Acabou por ser lecionado râguebi em vez do badminton.
Junho	3	91,92	Piscina	Natação	Natação – Crol, Costas, Salto de Cabeça.	
	5	93	Exterior	Voleibol e Andebol	Voleibol – Passe, Manchete, Serviço por baixo, serviço por cima, construção dos três toques, remate em apoio. Andebol – Passe, Remate em apoio, Marcação e Desmarcação, Atitude Defensiva, 1x1.	Voleibol substituído por Râguebi.
	12	94	Exterior	Auto e Heteroavaliação	Auto e heteroavaliação.	

Anexo 6 – Exemplo de Grelha de Avaliação Formativa

Avaliação Formativa							
Turma:		Matéria: Voleibol		Data:		Nível: Elementar	
Tarefa: Jogo 2x2							
		Chamada de Ataque		Remate em Suspensão		Construção dos Três Toques	
Aluno 1							
Dificuldades							
Aluno 2							
Dificuldades							
Aluno 3							
Dificuldades							
Aluno 4							
Dificuldades							
Aluno 5							
Dificuldades							
Aluno 6							
Dificuldades							
Aluno 7							
Dificuldades							

1- Não Realiza 2- Realiza com Dificuldade 3- Realiza

Anexo 7 – Exemplo de Grelha de Avaliação Sumativa

Avaliação Sumativa										
Matéria	Minitrampolim		Exercício-Critério		Turma				Data	06-05-2013
	Salto em Extensão		Salto Engrupado		Salto com Meia Pirueta		Salto com Pirueta		Salto de Carpa	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
A										
B	3		3		3					
C	3		2		3					
D	3		2		3					
E	3		2		3					
F	3		2		3					
G	2		1		1					
H	3		3		3		3		3	
I	3		2		3					
J										
1-	Não Realiza		2- Realiza com Dificuldade				3- Realiza			

Anexo 8 – Ponderações para Avaliação das Matérias

3º Ciclo do Ensino Básico				
		7º Ano	8º Ano	9º Ano
%	Classificação	Ponderações	Ponderações	Ponderações
[0;20]	1	-2	-2	-4
[21;49]	2	[2;4]	[2;5]	[4;7]
[50;69]	3	[5;6]	[6;8]	[8;9]
[70;89]	4	[7;8]	[9;10]	[10;11]
[90;100]	5	[9;+10[[11;+12[[12;+13[
Ensino Secundário				
		10º Ano	11º Ano	12º Ano
	Valores	Ponderações	Ponderações	
	-5	-4	-5	
	5-9	[4;7]	[5;9]	
	10-13	[8;9]	[10;11]	
	14-16	[10;11]	[12;13]	
	17-18	[12;13]	[14;15]	
	19-20	[14;+14[[16;+16[

Anexo 9 – Ponderações para Avaliação da Aptidão Física

ENSINO BÁSICO	ENSINO SECUNDÁRIO	REFERÊNCIAS
90 - 100%	19 - 20 valores	O aluno está na Zona Saudável nos cinco testes.
70 - 89%	17 – 18 valores	Idem em quatro testes.
50 - 69%	14 -16 valores	Idem em três testes.
21 - 49%	10 -13 valores	Idem em dois testes.
0 - 20%	5 - 9 valores	Idem num teste.

Anexo 10 – Ponderações para Avaliação das Atitudes

Referências	Ensino Básico	Ensino Secundário
O aluno traz sempre o material	20%	4
O aluno não traz 1 vez o material por período	15%	3
O aluno não traz 2 a 3 vezes o material por período	10%	2
O aluno não traz 4 vezes o material por período	5%	1
O aluno não traz 5 vezes ou mais o material por período	0	0
O aluno nunca se atrasa	20%	4
O aluno chega atrasado 1 vez por período	15%	3
O aluno chega atrasado 2 a 3 vezes por período	10%	2
O aluno chega atrasado 4 a 5 vezes por período	5%	1
O aluno chega atrasado 6 ou mais vezes por período	0	0
O aluno empenha-se sempre nas atividades propostas por período	20%	4
O aluno não se empenha nas atividades propostas 1 vez por período	15%	3
O aluno não se empenha nas atividades propostas 2 a 3 vezes por período	10%	2
O aluno não se empenha nas atividades propostas 4 a 5 vezes por período	5%	1
O aluno não se empenha nas atividades propostas 6 ou mais vezes por período	0	0
O aluno nunca revelou falta de respeito/comportamentos fora da tarefa	40%	8
O aluno revelou falta de respeito/comportamentos fora da tarefa 1 vez por período	30%	6
O aluno revelou falta de respeito/comportamentos fora da tarefa 2 vezes por período	20%	4
O aluno revelou falta de respeito/comportamentos fora da tarefa 3 vezes por período	10%	2
O aluno revelou falta de respeito/comportamentos fora da tarefa 4 ou mais vezes por período	0	0
	100%	20

Anexo 11 – Modelo de Avaliação Final no Terceiro Ciclo e Secundário

		1º Período																	Auto
		Act. Físicas						Atitudes					Apt. Fís.		Conh.	1º Per			
Nº	Nome	NI	I	E	A	Pd	Av.	M	p	E	C	Av	Z. S.	Av.	Conh.	Av.	Av.		
1			3	3		9	13	0	3	4	8	15	4	18	2,7	12,14	12	15	
2		2	3	1		5	6	0	0	4	8	12	3	16	3,25	8,05	9	10	
3			5	1		7	9	2	2	4	8	16	4	18	3,35	10,37	11	11	
4		2	4			4	5	0	1	2	8	11	0		2,95	4,19	9	9	
5		5	1			1	4	0	2	1	8	11	0		3,8	3,86	7	6	
6		2	3	1		5	6	2	1	3	8	14	2	13	1,95	7,39	9		
7			5		1	8	10	2	1	4	8	15	4	18	6,25	11,35	12	16	
8			5	1		7	9	4	2	4	8	18	4	18	14,7	12,84	13	13	
9			5	1		7	9	0	1	4	8	13	2	13	2,55	8,91	10	12	
10		1	5			5	6	0	2	4	8	14	4	18	3,95	8,79	10	9	
11			4	1	1	9	13	4	1	4	8	17	3	16	4,8	12,36	13	13	
12		2	3	1		5	6	2	2	4	8	16	1	9	15,15	9,43	10	10	
13			5	1		7	9	1	3	4	8	16	5	20	6,85	11,47	12	12	
14			2	4		10	14	2	0	4	8	14	5	20	11,85	14,77	15	17	
15			2	4		10	14	0	2	4	8	14	4	18	2,1	12,42	13	12	
16			6			6	8	0	1	4	8	13	3	16	0,55	8,61	10	12	
17			6			6	8	4	1	4	8	17	3	16	4,5	9,8	10	12	
18		5	1			1	4	0	2	2	8	12	0		2,7	3,74	7		
19			3	3		9	13	2	3	4	8	17	4	18	2,5	12,3	12	15	
20								2	2	4	8	16	w	6	13,8	11,56	12	12	
21			6			6	8	4	2	4	8	18	4	18	19,05	13,21	13	10	
22		1	5			5	6	0	2	2	8	12	4	18	7,85	9,37	10		
23		6				0	5	0	2	4	8	14			2,9	4,48	8	9	

		1º Período																					
		Act. Físicas							Atitudes					Apt. Física		Conhec.					1º Per		
Nº	Nome	NI	I	E	A	Pd	Av.	%	M	p	E	C	%	Z. S.	%	Conhec.	80%CS	20%AV	100%		Av.	Av.	Auto
1		7				0	1	20	20	5	20	40	85	2	49	40,5	23,85	17	40,85	2,043	40,9	2	3
2		1	5	1		7	3	60	10	5	20	40	75	4	89	39	51,7	15	66,7	3,335	66,7	3	4
3		6		1		2	2	40	15	15	20	40	90	1	20	42	28,2	18	46,2	2,31	46,2	3	2
4		6	1			1	1	20	10	10	20	40	80	4	89	52	33	16	49	2,45	49	3	3
5		6	1			1	1	20	10	5	20	40	75	2	49	44,5	24,25	15	39,25	1,963	39,3	2	2
6			6	1		8	3	60	10	15	20	40	85	3	69	74	51,2	17	68,2	3,41	68,2	4	4
7		7				0	1	20	10	5	20	40	75	2	49	34,5	23,25	15	38,25	1,913	38,3	2	2
8			3	4		11	5	100	15	20	20	40	95	4	89	55	73,3	19	92,3	4,615	92,3	5	4
9		2	4	1		6	3	60	15	20	20	40	95	4	89	43,5	52,15	19	71,15	3,558	71,2	4	3
10		4	3			3	2	40	20	20	20	40	100	1	20	64	30,4	20	50,4	2,52	50,4	3	3
11		4	3			3	2	40	0	10	15	40	65	2	49	45	34,3	13	47,3	2,365	47,3	2	2
12		1	4	2		8	3	60	20	20	20	40	100	3	69	73,5	51,15	20	71,15	3,558	71,2	4	4
13		3	3	1		5	2	40	20	20	20	40	100	4	89	48,5	42,65	20	62,65	3,133	62,7	3	3
14		6	1			1	1	20	0	10	20	40	70	0	0	51,5	15,15	14	29,15	1,458	29,2	2	2
15		5	1	1		3	2	40	15	15	20	40	90	4	89	70	44,8	18	62,8	3,14	62,8	3	3
16		3	4			4	2	40	10	20	20	40	90	3	69	58	39,6	18	57,6	2,88	57,6	3	2
17			2	5		12	5	100	20	20	20	40	100	3	69	75	71,3	20	91,3	4,565	91,3	5	5
18			3	4		11	5	100	20	20	20	40	100	2	49	37	63,5	20	83,5	4,175	83,5	5	4

Anexo 12 – Exemplo de Ficha de Autoavaliação

Educação Física

Autoavaliação – 3º Período

Nome: _____ Nº: _____

Data: _____ Turma: _____

Dado o trabalho que desenvolvi este período, classifico-me nos parâmetros abaixo indicados da seguinte maneira:

Atitudes	Sempre	Frequentemente	Às Vezes	Raramente
Fui assíduo.				
Fui pontual.				
Fui responsável.				
Respeitei os meus colegas.				
Tive um bom comportamento.				
Trouxe o material.				
Empenhei-me nas aulas.				

Matérias	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Futsal				
Andebol				
Voleibol				
Basquetebol				
Ginástica de Solo				
Ginástica de Aparelhos (Trave)				
Ginástica de Aparelhos (Minitrampolim)				
Ginástica de Aparelhos (Boque)				
Natação				
Badminton				
Atividades Rítmicas e Expressivas (Aeróbica)				
Atividades Rítmicas e Expressivas (Salsa)				
Corfebol				
Ginástica Acrobática				
Atletismo (Velocidade)				
Atletismo (Salto em Altura)				
Atletismo (Salto em Comprimento)				
Rãguebi				

Por todo o trabalho que desenvolvi, penso que mereço nota _____

Anexo 13 – Questionário de Avaliação do Mini-Challenger

Mini – Challenger
Questionário de Participação

Gostaste de participar? Sim ☐ Não ☐

Em que provas gostaste mais de participar?

Em que provas gostaste menos de participar?

Tens alguma sugestão para que o evento pudesse ter sido melhor? Sim ☐ Não ☐

Em caso de responderes sim, indica a(s) sugestão(ões).

Repetirias a experiência? Sim ☐ Não ☐

Anexo 14 – Questionário de Avaliação da Ação de Formação

‘Escalada na Escola’

Questionário de Avaliação da Ação de Formação

Este questionário é muito importante na medida em que poderemos aferir se ação de formação correspondeu às suas expetativas, tal como encontrar soluções para melhorar o nosso desempenho em futuras ações de formação.

Nos quadros abaixo, preencha os campos de 1 a 5 com um X, de acordo com a sua opinião:

1. Avaliação da Ação de Formação		1	2	3	4	5	
Globalmente, a ação de formação agradou-lhe?	Pouco				5	9	Muito
Os conteúdos abordados adequaram-se ao seu nível de conhecimento?	Inadequado		1		5	8	Muito Adequado
Os objetivos propostos foram cumpridos?	Minimamente Cumpridos				5	9	Totalmente Cumpridos
A ação correspondeu às suas expetativas iniciais?	Minimamente			1	5	8	Totalmente

2. Relativamente aos Conteúdos Programáticos:		1	2	3	4	5	
Os temas abordados foram:	Pouco Interessantes				8	6	Muito Interessantes
Os temas abordados foram:	Pouco Aprofundados			1	8	5	Muito Aprofundados
Os temas abordados tiveram:	Pouca Utilidade				5	9	Muita Utilidade
O tempo dedicado à exposição teórica foi:	Insuficiente			3	8	3	Totalmente Necessário
O tempo dedicado à exposição prática foi:	Insuficiente			2	7	5	Totalmente Necessário
A ação em termos de novos conhecimentos foi:	Insuficiente			1	6	7	Excelente

3. Relativamente ao Desempenho dos Formadores:		1	2	3	4	5	
Foram claros na apresentação dos objetivos de aprendizagem a alcançar?	Pouco Claros				4	10	Muito Claros
Dominavam as matérias?	Fraco Domínio			1	2	11	Excelente Domínio
Conseguiram motivar os formandos?	De Forma Insuficiente				5	9	De Forma Excelente
Foram claros nas intervenções realizadas?	Pouco Claros				5	9	Muito Claros

Incentivaram a participação dos formandos?	Fraco Incentivo				5	9	Forte Incentivo
Desenvolveram metodologias pedagógicas adequadas ao público-alvo em presença?	Fraco Desenvolvimento				5	9	Excelente Desenvolvimento
Verificaram, ao longo da ação, a aquisição de aprendizagens por parte dos formandos?	Pouco Verificada			2	3	9	Bastante Verificada
Demonstraram ao grupo as aplicações práticas da matéria em estudo?	De Forma Insuficiente				4	10	De Forma Excelente
Demonstraram interesse pelas dificuldades dos formandos (apoio na resolução de problemas concretos)?	Fraco Interesse				7	7	Muito Interesse
Apresentaram algumas estratégias de apoio à máxima rentabilização de saberes adquiridos (consulta de sites, referências bibliográficas,...)?	De Forma Insuficiente		2	1	4	7	De Forma Excelente

4. Relativamente à organização da ação de formação (recursos de apoio utilizados na mesma). Como considera:		1	2	3	4	5	
A qualidade e adequação da documentação distribuída?	Muito Fraca		1	2	8	3	Muito Boa
A qualidade dos suportes pedagógicos utilizados?	Muito Fraca			1	7	6	Muito Boa
A adequação dos suportes pedagógicos aos conteúdos abordados?	Inadequados				8	6	Totalmente Adequados
A qualidade e adequação das instalações?	Muito Fracas			1	8	5	Muito Boas
A duração da ação de formação?	Insuficiente		1	1	8	4	Mais que necessário
O horário da ação de formação?	Inadequado			2	8	4	Totalmente Adequado

Anexo 15 – Questionário do Projeto de Investigação-Ação

Questionário

As respostas que irá assinalar serão confidenciais e apenas para conhecimento do próprio professor.

Nome: _____

De seguida, leia as seguintes informações, e classifique-as de 1 a 5.

Assinale com um círculo a resposta que pretende selecionar.

Eu não pratico/não gosto de praticar as aulas de Educação Física porque:

	Discordo Plenamente	Discordo	Nem Discordo, Nem Concordo	Concordo	Concordo Plenamente
Falta de interesse, de vontade	1	2	3	4	5
Falta de instalações desportivas	1	2	3	4	5
Falta de tempo	1	2	3	4	5
Falta de equipamento pessoal	1	2	3	4	5
Não gosto de desporto	1	2	3	4	5
Poucas possibilidades de prática	1	2	3	4	5
Tenho outras coisas para fazer	1	2	3	4	5
Falta de hábitos desportivos	1	2	3	4	5
O desporto é 'aborrecido' 'maçador' e 'chato'	1	2	3	4	5
Há poucas pessoas interessadas	1	2	3	4	5
Por vergonha dos outros	1	2	3	4	5
Falta de jeito	1	2	3	4	5
As matérias abordadas não são as que mais gosto	1	2	3	4	5
Acho que não sou bom a praticar desporto	1	2	3	4	5
Não gosto das tarefas propostas	1	2	3	4	5
Não sei jogar	1	2	3	4	5
Não gosto de me submeter ao exercício físico	1	2	3	4	5
Tenho uma má condição física	1	2	3	4	5
Os amigos também não praticam	1	2	3	4	5
Tenho receio de fazer mal	1	2	3	4	5
Tenho medo de me aleijar	1	2	3	4	5
O desporto não traz benefícios	1	2	3	4	5
Por causa do meu visual (muito gordo ou muito magro)	1	2	3	4	5
Por preguiça	1	2	3	4	5
Não me sinto bem a praticar (sinto-me rejeitado)	1	2	3	4	5
Não gosto do contacto físico	1	2	3	4	5
Não gosto de estar em grupo	1	2	3	4	5