

Ricardo Xavier Oliveira Ferreira

26431

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei no 79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei no 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei no 63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a orientação da Doutora Maria Fátima Gomes Sarmento Chaves do Instituto Universitário da Maia e do Mestre José Paulo Lima Caseiro da Escola Secundária João da Silva Correia

Outubro 2018

### **Ficha de catalogação**

Ferreira, R. (2018). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2ºCiclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

Palavras-Chave: Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada.

## Agradecimentos

Terminado mais um percurso da minha vida académica, há pessoas que não se podem esquecer por aquilo que fizeram em termos de ajuda e motivação.

Em primeiro lugar, agradecer aos meus pais, por me poderem proporcionar todos estes anos de estudo e aprendizagem, com bastante esforço e privando-se de algumas coisas para que pudesse, hoje, estar aqui.

Agradecer também a toda a minha família que fez parte, de uma maneira ou de outra, deste meu processo de desenvolvimento encorajando sempre e dando força para terminar com sucesso.

À Catarina por ter estado ao meu lado em todos os momentos, mesmo estando longe durante três dos cinco anos de vida Universitária, por me ter oferecido um ombro amigo, ajuda em todos e quaisquer momentos. Foi sem dúvida uma pessoa chave para o meu sucesso.

Em seguida agradecer ao Instituto Superior da Maia, que me proporcionou sempre com as melhores condições para poder aprender e desenvolver-me a nível pessoal como profissional.

Agradecer à Escola Secundária João da Silva Correia por me ter acolhido neste projeto de Prática de Ensino Supervisionada, e por me terem oferecido em todos os momentos ajuda naquilo que fosse necessário.

Um agradecimento também especial ao Mestre José Paulo Caseiro, que orientou todo este meu ano letivo de estágio, e me ensinou imenso, tanto no trabalho em sala de aula, como na preparação das aulas e unidades didáticas fora dela. Muito obrigado.

Obrigado à Supervisora Doutora Fátima Sarmiento, do ISMAI, por ter assistido a algumas das aulas durante o ano letivo e ter oferecido bastantes feedbacks sobre como poderia melhorar a minha forma de abordagem dos exercícios na aula assim como melhorar a minha capacidade de planeamento das aulas.

Um grande obrigado à Professora Inês Torres, do ISMAI, por nos ter guiado pelo processo de investigação que é a implementação de um projeto novo numa escola, assim como a recolha e análise dos dados. Pela imensa paciência que teve connosco em momentos menos bons e por nunca ter desistido.

Agradecer a todos os professores com quem tive contacto direto neste ano de estágio no Agrupamento de Escolas, nomeadamente à Professora Gisela, Professora Sandra, Professor Paulo Oliveira e Professor Paulo Bastos.

Agradecer aos alunos, que foram em todos os momentos espetaculares, e demonstraram bastante dedicação em todos os desafios que lhes colocava pela frente. Além de estar grato por me deixarem ensiná-los estou também muito contente por ter aprendido bastante com eles.

Por fim, mas não menos importante, um obrigado muito especial aos meus colegas de estágio, José e Fabiana, por terem sido autênticos companheiros nesta jornada, por termos sido unidos, por nos termos apoiado em diversas situações, e especialmente por terem contribuído para que o grupo funcionasse bem e sem problemas.

A todas estas pessoas e a todas as que não estão aqui efetivamente referidas, mas também desempenharam algum papel ao longo da minha formação académica, um Muito Obrigado!

## Resumo

Através da elaboração deste relatório pude dar por concluído mais um ciclo da minha vida académica e pessoal, isto é, por um lado, o final de um caminho, e, por outro, o princípio de uma nova etapa.

Neste relatório descrevo minuciosamente e de forma fundamentada as principais dificuldades, reflexões e aprendizagens resultantes da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada na Escola Secundária João da Silva Correia, em São João da Madeira no ano letivo 2017/2018, no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Tive oportunidade de lecionar aulas de Educação Física no 2º e 3º ciclos, assim como no Secundário. A minha turma durante todo o ano letivo foi de 9º ano, mas todas as experiências me enriqueceram de alguma forma, e fizeram com que tivesse uma perspetiva diferente da realidade de uma escola nesta disciplina. Adquiri diversas competências tanto a nível profissional como a nível pessoal que me fizeram crescer como Professor e como pessoa.

Ao longo do relatório são referidas as capacidades adquiridas, as tarefas realizadas e as estratégias aplicadas e as adaptações ao programa, evidenciando a constante preocupação na evolução e sucesso dos alunos.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada. Educação Física.

## Abstract

Through the elaboration of this report I was able to conclude another cycle of my academic and personal life, that is, on the one hand, the end of a path, and, on the other, the beginning of a new stage.

In this report, I describe in detail and in a well-grounded manner the main difficulties, reflections and learning resulting from the Supervised Teaching Practice (PES), held at João da Silva Correia Secondary School in São João da Madeira in the 2017/2018 academic year, in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education.

I had the opportunity to teach Physical Education classes in 2nd and 3rd cycles, as well as in Secondary. My class throughout the school year was 9th grade, but all experiences enriched me in some way, and made it look different from the reality of a school in this discipline. I acquired several skills both professionally and personally that made me grow as a Teacher and as a person.

Throughout the report are mentioned the acquired abilities, the tasks carried out and the strategies applied as well as the adaptations to the program, evidencing the constant concern in the evolution and success of the students.

Key-words: Supervised teaching practice. Physical Education.

## Índice de Siglas e Acrónimos

ISMAI – Instituto Superior da Maia

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

ESJSC – Escola Secundária João da Silva Correia

EB 2,3 SJM – Escola Básica 2º e 3º Ciclo de São João da Madeira

EF – Educação Física

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PEE – Projeto Educativo de Escola

PAA – Plano Anual de Atividades

GAA – Gabinete de Apoio ao Aluno

RI – Regulamento Interno

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

OC – Orientador Cooperante

SP – Supervisor Pedagógico

EE – Estudante Estagiário

GEF – Grupo Educação Física

AD – Avaliação Diagnóstica

## Índice Geral

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>iii</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>v</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>vi</b>
<b>Índice de Siglas e Acrónimos</b> .....	<b>vii</b>
<b>Índice Geral</b> .....	<b>viii</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>I. Dimensões: pessoal e profissional</b> .....	<b>3</b>
1. Uma decisão a partir de um percurso .....	3
2. Expectativas iniciais.....	4
<b>II. Prática em contexto</b> .....	<b>5</b>
1. A importância da PES .....	5
2. A escola cooperante: lugar de prática .....	7
2.1. O Meio Envolvente .....	7
2.2. Caracterização da Escola .....	8
2.3. Caracterização do Grupo de Educação Física .....	10
2.4. Caracterização da Turma .....	11
<b>III. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção</b> .....	<b>12</b>
1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem .....	12
1.1. Planeamento .....	12
1.3. Avaliação (Tipos, modalidades, formatos e autoavaliação) .....	18
1.3.1. Avaliação Diagnóstica.....	19
1.3.2 Avaliação Formativa.....	20
1.3.3 Avaliação Sumativa .....	21
1.3.4 Autoavaliação .....	22
2. Participação na escola e Relação com a comunidade.....	23
2.1. Desporto Escolar – Grupo equipa de Natação .....	23
2.1.2. Turmas de 12º Ano .....	24
2.1.3. Miniolimpíadas .....	25
2.1.4. Turma de 5º Ano.....	25
2.1.5. Seminário.....	26
2.2. Socialização profissional e institucional.....	26
2.3. Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação.....	27
3. Desenvolvimento profissional .....	27
<b>IV. Reflexões finais</b> .....	<b>29</b>
<b>Referências bibliográficas</b> .....	<b>30</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>33</b>

## Introdução

O presente documento surge no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do ano letivo 2017/2018, inserido no plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), do Instituto Universitário da Maia (ISMAI).

Segundo Shön (1992) as aprendizagens que advêm de experiências concretas, implicando o envolvimento direto dos formandos em atividades e contextos reais de trabalho, são as aprendizagens mais prósperas e duradouras.

A PES pressupõe a aplicação prática dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos ao longo deste percurso académico, três anos de licenciatura e um ano de mestrado.

O processo complexo de ensinar e aprender, não depende só da responsabilidade do professor, mas também, das interações entre este e os alunos, uma vez que partilham do mesmo espaço constituído por características distintas, situações imprevisíveis e por uma multidimensionalidade de personalidades (Doyle, cit. por Onofre e Dionísio 2008).

Esta prática foi desenvolvida na Escola Secundária João da Silva Correia (ESJSC) com a turma A do 9º ano de escolaridade, turma B do 12º ano do curso Ciências e Tecnologias, turmas E e F do 12º, uma do curso Profissional de Técnico de Turismo e outra do curso Profissional de Desporto e com as turmas B e E do 5º ano, da Escola Básica 2º e 3º Ciclo de São João da Madeira (EB 2,3 SJM). A supervisão do processo foi efetuada pelo Orientador Cooperante (OC) Mestre José Paulo Caseiro da ESJSC e da Supervisora Pedagógica (SP) Prof.ª Doutora Maria Fátima Sarmiento do ISMAI.

De acordo com Martins (2001, p.1), “O professor do século XXI é aquele que tem a consciência de que mais importante do que o desenvolvimento cognitivo é o desenvolvimento humano e que o respeito às diferenças está acima de toda a pedagogia”.

Ao longo deste relatório será apresentado, através da descrição pormenorizada e refletida, todo o trabalho e todas as experiências que decorreram ao longo do ano letivo enquanto estudante estagiário (EE), assim como as aprendizagens que resultaram da PES.

O documento apresenta-se dividido em quatro partes, tendo cada uma delas um tema diferente e vão traduzir aquilo que foi o processo enquanto Estudante Estagiário (EE) ao longo deste ano letivo.

A primeira parte corresponde à dimensão pessoal e profissional onde falo um pouco do meu percurso até aqui, assim como as expectativas que tive antes de iniciar este estágio.

A segunda parte engloba alguma reflexão relativamente à importância da PES assim como caracterizo a escola onde foi possível aplicar os meus conhecimentos.

A terceira parte retrata todas as experiências vivenciadas ao longo do ano letivo, assim como a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, participação na escola e relação com a comunidade e falo um pouco sobre o meu desenvolvimento profissional.

Por fim, a quarta parte, é onde reflito acerca de todo este processo com mais detalhe.

## I. Dimensões: pessoal e profissional

### 1. Uma decisão a partir de um percurso

Desde muito novo que o desporto está presente no meu dia-a-dia. Aos 4 anos de idade ingressei na aprendizagem da natação, onde permaneci seis anos, até dominar todas as quatro técnicas de nado. Aos 7 anos, inscrevi-me num grupo de *Tae Kwon Do*, assim como numa equipa de futebol. À passagem do décimo aniversário e por estar já no 2º ciclo, optei por abandonar a natação e as artes marciais, para me poder dedicar mais ao futebol e à escola. Estive e continuo ligado ao futebol desde então e é uma das maiores paixões da minha vida, não só pelo desporto, mas pelo espírito de equipa, pela entreatajuda, pela confiança, pelo respeito, pela ambição.

A minha infância, até entrar na escola primária, foi passada em casa de uma ama, que, ainda hoje, é como se fizesse parte da família. Foi ela que ajudou a criar-me e a ser a pessoa que sou hoje. Até terminar o ensino secundário permanecia várias horas em casa dela a estudar e foi isso que me permitiu ter o sucesso que tenho hoje. Depois de concluir o ensino secundário realizei um Curso de Especialização Tecnológica (CET) em Turismo e Lazer Ativo no ISMAI.

Ingressei na Licenciatura em Educação Física e Desporto também no ISMAI, que concluí em três anos com bastante sucesso. No último destes três anos, felizmente, tive oportunidade de realizar o segundo semestre através do programa ERASMUS, na Universitat de València, Facultat de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport.

Aos 18 anos, com o objetivo de ser um pouco mais independente, decidi embarcar num projeto de Campos de Férias com a Associação Estamos Juntos (AEJ), e desde esse período exerci por seis anos consecutivos a função de monitor em campos de férias de verão tendo orientado atividades desportivas em várias modalidades e em atividades de grupo.

Durante o CET tive oportunidade de experienciar dois estágios, o primeiro no Rates Park na Póvoa de Varzim, que acabou por não se concluir porque alguns dos meus colegas nunca apareciam e a empresa decidiu encerrar com o programa. Em consequência, e por iniciativa própria decidi pedir a um ginásio perto de casa se poderia realizar lá um estágio de 400 horas. Fui muito bem-recebido, o estágio correu na perfeição, e estou muito feliz pela mudança, porque até hoje (5 anos e meio) estou a trabalhar nesse ginásio.

Ao longo destes anos tenho também realizado muitas formações pelo Instituto Português da Juventude, em natação, *personal training*, hidroginástica, etc.

Já desejava ser professor de Educação Física desde o 7º ano de escolaridade. Por fim iniciei o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, também no ISMAI. Talvez o mais importante, a experiência deste ano enquanto professor de Educação Física, onde assumi todos os deveres e responsabilidades de uma turma.

## 2. Expectativas iniciais

O facto de pensar sobre estar numa escola fez-me expectar muitas coisas. Em primeiro lugar penso logo nos alunos, se iria lecionar a turma de 2º ciclo, 3º ou secundário. Só neste ponto já dei bastantes voltas porque tenho perfeita noção que vou precisar de diferentes atuações em cada um deles. Em seguida penso sobre o OC e sobre o SP, no sentido em que não sei o que vão exigir de mim, se vou conseguir estar à altura daquilo que me pedem, se vou corresponder àquilo que também são as expectativas deles para mim. Penso também sobre os meus colegas de PES, que apesar de já termos trabalhado juntos antes, isto é uma situação bastante diferente que vai requerer muito mais ajuda entre todos. Também fundamentais serão as condições que a escola providenciará para que eu possa lecionar as aulas, como o espaço, material, etc. O Grupo de Educação Física (GEF) é também algo que me deixa com dúvidas porque estarão sempre por perto a verificar aquilo que eu faço bem ou mal.

Em relação às minhas capacidades enquanto EE, as expectativas iniciais são elevadas, por tudo aquilo que fomos adquirindo ao longo de três anos de licenciatura, mas principalmente devido ao primeiro ano do mestrado. Estou com tudo bem presente, o que tenho de fazer, as dificuldades que poderei enfrentar, assim como as soluções que necessitarei de encontrar para resolver as mesmas. Ficando numa escola perto de casa, penso que as expectativas foram ainda maiores, uma vez que conhecia alguns dos profissionais que trabalhavam na escola, assim como grande maioria dos alunos, fruto de experiências anteriores em trabalhos pontuais. Procuo, já antes de começar a estagiar, entrar com uma mentalidade inovadora, com várias ideias para projetos que poderiam ser implementados caso algumas variantes se verificassem, assim como já vou realizando um planeamento prévio das matérias a serem lecionadas durante o ano letivo, para me entrosar um pouco mais com o que virá.

A expectativa maior era de conseguir fazer com que os alunos gostassem da disciplina de Educação Física qualquer que fosse o ano de escolaridade, e permitir uma evolução no âmbito desportivo a todos eles, assim como estabelecer uma ligação positiva entre professor-aluno.

## II. Prática em contexto

### 1. A importância da PES

A Prática de Ensino Supervisionada constitui um dos, se não o mais importante passo para a vida profissional no contexto de professor de Educação Física (EF), assim como em outras áreas. Na minha opinião, este tipo de aprendizagem só é vantajoso porque me obriga a encarar a realidade do mundo escolar em que vivemos hoje em dia. Ofereceu-me desafios que não estava tão acostumado e obrigou-me a pensar de forma diferente para conseguir resolver situações do dia a dia inesperadas. Este ano constituiu uma das melhores experiências enquanto aluno porque me permitiu estar em contacto com algo que vou deparar-me no decorrer da minha vida profissional enquanto professor de EF, mas também nos diversos aspetos quotidianos que encontrei.

Alarcão e Tavares (2003, p. 18) definem a supervisão como um “processo em que um professor, em princípio, mais experiente e informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”.

Neste processo, destacam-se os papéis do OC e do SP da instituição superior ao assegurarem a inserção profissional e desenvolvimento socioprofissional do Estudante Estagiário (EE), de forma progressiva e orientada (Alarcão & Tavares, 2003; Albuquerque, Resende & Lima, 2012; Caires, Almeida & Vieira, 2010; Lima, Resende, Carvalho, Silva, Castro & Albuquerque, 2014; Silva, Batista, & Graça, 2014), impondo-se como fonte de aprendizagem, facilitadores das transições ecológicas, potenciadores do desenvolvimento das competências relacionais, analítico-críticas com base nos valores democráticos (Formosinho, 2009) e pilares do equilíbrio socioemocional (Albuquerque, Freitas & Silva, 2014; Caires et al., 2010).

A PES, ao revelar-se como uma experiência muito além da mera lecionação das aulas de EF, implicou uma ligação constante e bastante enriquecedora com a escola e comunidade educativa envolvente.

É obviamente necessária toda a parte teórica e prática envolvida no processo de desenvolvimento de um futuro professor, suportada por Botejara e Meringolo (2013) onde referem que a formação superior em EF e Desporto, tem que dar lugar ao pensamento teórico para este ser o suporte das práticas profissionais mas, penso que no futuro, quanto mais se conseguir prolongar este tipo de experiências em contexto real, os futuros professores vão

enfrentar cada vez mais dificuldades e para isso vai ser necessário encontrar soluções e fazer com que adquiram mais experiência ainda antes da sua atuação profissional.

Para além destas experiências teóricas e práticas, de acordo com Haro e Mora (2012) as competências mais desenvolvidas na formação de professores devem dizer respeito ao comportamento ético, responsabilidade social como cidadão e profissional da área, assim como o trabalho em forma colaborativa, e acrescentam ainda Resende e Lima (2016) que deve existir um reforço substancial na área pedagógica e essencialmente como esta vai ajudar a transformar comportamentos.

Segundo Resende (2011) há muitas responsabilidades que advém da profissão, que podem inscrever-se substancialmente em três dimensões não esquecendo que, para estabelecer a sua autoridade, o professor deve legitimar-se perante os alunos, pelo interesse que pode suscitar a atenção que manifesta por eles ou os laços que é capaz de criar: (1) Dimensão pessoal, onde se devem destacar aspetos como a grande paixão e dedicação pela disciplina que leciona, a valorização do seu papel na construção de percursos de formação dos seus alunos e na sociedade, a consideração e estima pelo esforço dos seus educandos, a capacidade de efetuar reflexões críticas sobre as suas competências e sobre a sua atuação não permitindo que os seus problemas pessoais e temperamento afetem a sua performance, possuir uma visão crítica da escola e das suas determinantes sociais e não deixar de equacionar a sua função como uma missão em prol da sociedade; (2) Dimensão para a cidadania, onde devem estar inscritos o apoio, orientação e encorajamento aos jovens no que respeita ao seu percurso de formação, a transmissão de valores, normas, maneiras de pensar e padrões de comportamento adequados à sociedade em que se insere, a preocupação em desenvolver nos alunos competências relacionadas com uma visão ética da vida, desenvolver laços afetivos com os alunos não esquecendo que as normas e os valores são transmitidos, implicitamente, melhor do que se fossem ensinados; (3) Dimensão profissional, em que se encontra o domínio dos conteúdos e das metodologias próprias da sua disciplina, a capacidade de planear e delinear objetivos de aprendizagem realizáveis e fomentadores de sucesso, a investigação sobre as temáticas essenciais da sua disciplina assim como a sua integração com outras áreas do conhecimento no desenvolvimento da transdisciplinaridade e fomento ecológico do saber, possuir capacidade de liderança, tratar os alunos com equidade e justiça, a utilização de critérios de rigor e fiabilidade nos processos de avaliação.

## 2. A escola cooperante: lugar de prática

Em relação à escola cooperante, que na realidade foram duas, pertencentes ao Agrupamento de Escolas João da Silva Correia, nomeadamente a Escola Secundária João da Silva Correia e a Escola Básica 2º e 3º ciclo de São João da Madeira, só tenho aspetos positivos a apontar.

Iniciando pelas condições que proporcionam ao EE, assim como pelas condições em termos de espaço de trabalho, tudo foi excelente.

Os professores envolvidos em vários projetos da escola que nos incluíram para podermos passar por ainda mais experiências foi também um dos aspetos muito positivos.

Em relação aos alunos e respetivos encarregados de educação, também muito recetivos ao facto de um EE lhes lecionar as aulas.

Resumindo, toda a experiência na escola foi excelente, o que me fez desejar poder continuar a exercer no mesmo espaço, por todas as condições que referi acima, e ainda mais como as condições de balneários, condições e quantidade de material fornecido para que o ensino ocorra de forma mais qualitativa e pela permissão do desenvolvimento de projetos propostos pelo EE assim como a participação de todos os docentes nos mesmos.

### 2.1. O Meio Envolverte

A Escola Secundária João da Silva Correia localiza-se na cidade de São João da Madeira situada no Distrito de Aveiro, da Área Metropolitana do Porto e da Região Norte de Portugal, com 21 713 habitantes no seu perímetro urbano.

É sede do mais pequeno município português em área, com uma única freguesia e apenas 7,94 km<sup>2</sup>, correspondendo à área da cidade, o que lhe confere uma elevada densidade populacional: 2 734,63 hab/km<sup>2</sup>, mas considerado por muitos a freguesia mais completa de Portugal. O município é limitado a norte e a oeste pelo município de Santa Maria da Feira, e a este e sul por Oliveira de Azeméis. O seu forte desenvolvimento, na segunda metade do século XX, levou à expansão da sua área urbana para fora dos limites do seu pequeno concelho.

O lema de São João da Madeira é "Labor - Cidade do Trabalho". A cidade é conhecida, em Portugal, pela sua tradição na área industrial, particularmente em relação ao fabrico de chapéus e calçado, reconhecida no país como a "Capital do Calçado".

Nos últimos anos, São João da Madeira tem sido distinguida como um dos melhores municípios para se viver em Portugal, em estudos de qualidade de vida. Em 2010, a cidade

recebeu, no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa, o prémio de melhor município para se viver em Portugal, resultado obtido pelo estudo do Instituto de Tecnologia Comportamental, publicado no semanário Sol (jornal).

São João da Madeira destacou-se ainda recentemente ao introduzir, em 2011, o turismo industrial em Portugal, e ao tornar-se, em 2012, o 1º município do país com cobertura quase integral wireless.

No que toca ao desporto na cidade, é um local extremamente rico em oferta da prática desportiva assim como a variedade das modalidades para todas as idades. As modalidades onde mais se destaca são o futebol e o hóquei. A escola não tem parcerias com os clubes da cidade apesar de, muitas vezes, os eventos escolares abertos ao público sejam utilizados pelos clubes no recrutamento de atletas.

## 2.2. Caracterização da Escola

A Escola Secundária João da Silva Correia é a escola sede de um Agrupamento com o mesmo nome, constituído por sete escolas. Todas as escolas do agrupamento estão localizadas na cidade e concelho de S. João da Madeira, distrito de Aveiro.

Este Agrupamento tem um contrato de desenvolvimento da autonomia desde 2007.

A escola construída de raiz há 7 anos tem infraestruturas novas e espaçosas, sendo frequentada por cerca de 900 alunos do 3.º ciclo do ensino básico, do ensino secundário dos cursos Científico-Humanísticos e dos Profissionais.

É uma Escola de reconhecido mérito e qualidade que se traduzem nos resultados alcançados não só pelos alunos como também por processos externos de avaliação à mesma. Muito do mérito alcançado baseia-se no trabalho de equipa que nela se desenvolve, num Projeto Educativo de Escola (PEE) alicerçado em metas objetivas e linhas orientadoras claras e que é assumido por todos os membros da comunidade educativa.

A população escolar deste estabelecimento de ensino é atualmente composta por cerca de 910 alunos, cujas idades estão compreendidas entre os 11 e os 24 anos. Importa realçar o facto de a média de idades dos alunos dos Cursos Profissionais ser mais elevada que a encontrada no 12º ano do ensino regular, o mesmo se verificando com os Cursos de Educação e Formação (CEF), relativamente ao 9º ano. Quanto à distribuição dos alunos por ano de escolaridade, verifica-se um equilíbrio entre o número de alunos do ensino básico e do ensino secundário, sendo respetivamente 46% e 54%.

O corpo docente é constituído por cerca de 125 professores, sendo 106 do quadro de escola. A maioria do pessoal docente deste estabelecimento tem idades compreendidas entre os 51 e os 60 anos, sendo que 41% são do sexo masculino e 21% do sexo feminino. O corpo não-docente é constituído por 26 assistentes operacionais, com idades compreendidas entre os 41 e os 50 anos, sendo que 12% são do sexo masculino e 88% do sexo feminino.

A escola dispõe de um Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA) que é um espaço aberto a todos os alunos, que integra a Provedoria, a Tutoria e as Salas de Estudo, o Projeto «Promoção da Disciplina e de Gestão de Conflitos» e o Projeto «Cooperar para o Sucesso». Para além destas vertentes, disponibiliza também um espaço de atendimento no âmbito da Educação para a Saúde/Educação Sexual promovido pelo Projeto «Educação para a Saúde». Para além dos projetos referidos anteriormente também se encontram em funcionamento os projetos e clubes que a seguir se apresentam: Laboratório de Ciência ao Vivo, Desporto Escolar, Clube de Saúde e Fitnessgram (CSF), Clube do Ambiente, Clube de Esperanto – Akel, Clube de Inglês, Escola Saudável do Núcleo Europeu, Clube de Poesia/Escreta Criativa, CET7 (Clube da Escrita e do Teatro 7), Projeto Robótica, Promoção e Clube de Dança, Clube de Música – Som da Frente, Clube SMS, Património de Odivelas, Clube GAB (Grupo de Amigos do Burro) e Museu Virtual.

Esta procura para promover a educação para o sucesso, com uma grande valorização das competências do saber, da cultura e dos afetos, que fomenta a cidadania e a defesa da inclusão, é visível nas respostas que os diversos departamentos oferecem. Todos os setores promovem a abertura da Escola ao meio, aprofundando as relações existentes com a comunidade. Salienta-se o bom relacionamento com diversas organizações, nomeadamente: Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, Polícia de Segurança Pública, Bombeiros, instituições de Saúde, de Ensino Superior e de Formação e Emprego.

O Departamento de Expressões a que pertence o GEF tem grande importância em todo este contexto, organizando e dinamizando diversas atividades, nomeadamente no projeto Educação para a Saúde, nos torneios Inter-Turmas e nas atividades de final dos períodos letivo.

É ainda evidente a aposta bem-sucedida da Escola na promoção da valorização profissional e na inovação, que se reflete na abertura às instituições de ensino superior quer para a realização da prática de ensino com supervisão por parte de professores mais experientes, quer para a realização de projetos de pesquisa na área da atividade física e da saúde.

No que respeita às instalações que a escola possui para o desenvolvimento da EF, existem quatro espaços especialmente destinados à prática da disciplina e do Desporto Escolar (DE), são eles o Pavilhão (Espaço 1, 2 e 3) e o Campo Exterior.

A utilização destes espaços foi efetuada de acordo com um sistema de rotação de espaços, (roulement) que implicava a permanência de cada professor num mesmo espaço durante um determinado período de tempo. Este sistema de rotação não condiciona a lecionação das aulas, mas condiciona a planificação das modalidades por causa da localização do material e da construção do espaço, apenas por uma condição de logística.

O material utilizado nas aulas encontrava-se na arrecadação junto ao espaço 1. No pavilhão existem dois balneários femininos e dois balneários masculinos, que perfazem quatro balneários. Estas instalações são especialmente utilizadas para a disciplina de EF e do DE cujas regras de utilização se encontram expressas no regulamento de instalações da escola.

### 2.3. Caracterização do Grupo de Educação Física

O Grupo Educação Física pertence ao Departamento de Expressões e é dirigido pelo coordenador de departamento, com assento no Conselho Pedagógico.

O GEF tem uma dinâmica de trabalho e empenho na promoção e desenvolvimento da EF, quer a nível das atividades letivas, quer nas atividades propostas para o Plano Anual de Atividades (PAA), existindo uma preocupação constante em garantir que estas sejam diversificadas e bem-sucedidas, desenvolvendo para isso, estratégias de trabalho cooperativo, como é sugerido no Programa Nacional de Educação Física (PNEF).

As decisões sobre as quais assenta a orientação metodológica (planeamento) contaram com a participação de todos os professores, incluindo os EE, para que as estratégias e metodologias desenvolvidas fossem adequadas e os objetivos estipulados atingidos.

O modelo de planeamento adotado consensualmente entre os professores do GEF, foi o modelo por etapas, conforme as orientações do PNEF. Este modelo, ao dividir o ano letivo em curtos períodos de formação (etapas) distribuídos de forma contínua, consequente e interligada, contribui para garantir o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem ajustado em função das características dos alunos e das instalações. Permite que haja coerência entre os objetivos a atingir e as estratégias a desenvolver, estabelecidos pelos professores no planeamento anual.

### 2.3. Caracterização da Turma

Para que o processo de ensino e aprendizagem vá ao encontro das necessidades da turma, é necessário conhecer os nossos alunos, uma vez que todos eles apresentam características próprias.

Assim, a escolha da turma foi uma das primeiras decisões a serem tomadas. Estas turmas davam continuidade ao trabalho realizado pelo OC no ano anterior, logo, existia já uma ficha biográfica dos alunos e, uma vez que eu conhecia bastantes alunos das outras turmas, o OC optou por me atribuir esta, para que não houvesse já uma proximidade que impedisse o bom funcionamento das aulas desde o início.

A turma era constituída por 28 alunos no início do ano, mas devido a uma alteração de turmas que se verificou no fim do 1º Período, entrou mais 1 aluno, perfazendo 29, dos quais 7 do sexo masculino e 22 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos de idade.

Nenhum dos alunos possuía historial de doença que necessitasse de apoio especial durante as aulas. Contudo duas alunas tinham asma, assim como outras duas que apresentavam frequentemente lesões nos joelhos devido à prática de voleibol federado.

No que respeita à prática desportiva, as modalidades que os alunos já tinham ou continuavam a praticar no momento do início das aulas eram muito variadas, entre elas foram referidas a natação, voleibol, futebol, hóquei, ginástica acrobática e o andebol.

No princípio, foi aplicada a bateria de testes do Fitnessgram, que consistia num percurso com 10 Agachamentos no trx, 10 lançamentos da bola a dois metros de altura, trocar dois cones em cima de uma plataforma de instabilidade, 10 agachamentos com um kettlebell e levar acima da cabeça, 20 saltos à corda e 10 burpees. O tempo era cronometrado e através de uma tabela eram atribuídas as notas. Medimos a altura e o peso dos alunos para calcular o IMC. No percurso os alunos mostraram alguma dificuldade nesta primeira medição, mas relativamente ao IMC apenas três alunos estavam acima do referenciado normal.

Após estes testes, verifiquei que na turma havia níveis de desempenho motor e cardiorrespiratório diferentes, pelo que, talvez em determinados exercícios, fosse necessário adaptar o ensino por níveis.

Concluindo, no início do ano foi importante dar a conhecer aos alunos o regulamento da disciplina de modo a estabelecer as regras, fazendo-as cumprir ao longo das aulas, de modo a que as condições fossem favoráveis à aprendizagem dos alunos.

### **III. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção**

#### 1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

##### 1.1. Planeamento

Antes de dar início a um ano letivo e para um maior conhecimento do contexto de ensino, o professor necessita de preparar toda a sua prática pedagógica. Esta preparação inicial do professor deve ter como ponto de partida a conceção e os conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino (Bento, 2003).

De acordo com o PNEF, na perspetiva da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar: melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno; promover o gosto pela prática desportiva; promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos que venham a ser úteis na vida futura.

De acordo com o Quadro 2 do PNEF 3º ciclo, guiei o meu planeamento inicial em cada modalidade para que correspondesse ao exigido de acordo com as habilidades que estão divididas em três níveis: introdutório, elementar e avançado.

Relativamente a este plano anual, vê-se um pouco condicionado com o PAA, porque há imensas atividades ao longo do ano, algumas que implicam até tempo de aula. O planeamento por período, está diretamente relacionado com o roulement das instalações e conseqüentemente com o número de aulas para cada modalidade. Já o planeamento por Unidade Didática (UD) implica conhecer melhor a turma em determinada modalidade, através de uma Avaliação Diagnóstica (AD) por exemplo. Relativamente ao plano de aula, contém tudo que é necessário para uma aula: os objetivos da aula e de cada exercício, a duração dos exercícios, os critérios de êxito assim como as palavras chave para atingirem maior sucesso na sua execução. Neste plano é também importante a justificação porque nos faz pensar no que vamos fazer ainda mesmo antes de o fazermos.

Concretamente em relação ao plano que efetuei, foi necessária uma planificação realizada no início do ano, que teve de ser em conformidade com as atividades a realizar na escola, como por exemplo as datas do corta-mato, mega sprint, programa Erasmus+ e miniolimpíadas. Então tive de verificar as datas e agendar já testes escritos e avaliações práticas no início do ano. No que toca ao planeamento de cada período, o problema foi definir o número de aulas de cada modalidade, sendo que há um roulement de espaços, que implica a rotação pelos mesmos ao longo do período. Então, no 1º período houve duas trocas de espaços, e tanto

no 2º como no 3º houve apenas uma. O pavilhão da escola, estando dividido em 4 espaços, 3 interiores e 1 exterior, permite que todos os professores tenham sempre pelo menos um espaço interior uma vez que nunca há mais de três aulas a decorrer ao mesmo tempo em condições normais. Posto isto, cada espaço está indicado para as respetivas modalidades, como por exemplo, o espaço 1 é onde se dá preferencialmente ginástica e atletismo visto que o material é mais pesado e se encontra mesmo ao lado. No espaço dois são as modalidades que necessitam de rede (voleibol, badminton, ténis) e o espaço 3 onde decorrem os desportos coletivos. No entanto o espaço exterior, que é maior, permite lecionar todas as modalidades dando preferência à turma com aula no espaço 1. De acordo com estas diretrizes, e sabendo desde o início as modalidades a lecionar, tive de planear não só de acordo com a duração do período, mas também de acordo com os espaços designados e o número de aulas que teria em cada espaço. Podendo, eventualmente, surgir alguma alteração ao planeamento (greves, faltas, etc.) todos os outros professores da escola facilitaram sempre que necessário e cederam uma ou outra vez a troca de espaço para, por exemplo, terminar uma avaliação de uma UD.

Sabendo o tempo que teria em cada período, em cada espaço e que teria de lecionar três modalidades, fiz o planeamento de 13 aulas de basquetebol, 11 aulas de atletismo e 12 aulas de ginástica acrobática para o 1º Período, 14 aulas de andebol, 9 aulas de dança e 8 aulas de preparação para uma das atividades da escola, as miniolimpíadas. Por fim, no 3º período 4 aulas de ginástica de aparelhos porque não achei necessárias mais, 8 aulas de judo e 11 aulas de ténis. Neste formato 1 aula significa 45'. Claro está que os aspetos como a avaliação do fitnessgram eram feitas em aulas distintas destas, uma vez por período.

O ritmo de ensino deve ser moderado e adaptado a todos os alunos, suportando esta ideia, Mesquita e Rosado (2011) salientam que não é possível aprender tudo de uma só vez, sob pena de cair no risco de nada aprender.

Lecionei então durante este ano letivo oito UD, basquetebol, atletismo, ginástica acrobática e de aparelhos, ténis, andebol, dança e judo. Para cada uma delas realizei um planeamento por UD, com auxílio do orientador cooperante, e, à medida que lecionava as aulas de uma unidade planeava já as aulas da seguinte. Neste planeamento, e seguindo conselho do OC, apenas realizei AD na modalidade de basquetebol, uma vez que podia ver já as suas capacidades físicas no desempenho desta modalidade e prever o que seria de esperar nas restantes, ganhando assim tempo de aula em cada uma das UD que lecionaria a seguir.

Para algumas UD, foram elaboradas grelhas seguindo os ideais de Vickers (1990) que pormenorizadamente refletiam o que seria abordado em cada uma das aulas a lecionar,

nomeadamente a extensão e a sequência das matérias.

Relativamente aos planos de aula, senti que no início eram bastante importantes, como um guião, ao qual eu precisava bastantes vezes de consultar, visto que ainda tinha pouca experiência neste formato de lecionação de aulas de EF. À medida que fui evoluindo sentia menos a necessidade de ter de verificar o plano, até que, a dada altura, já não era necessário sequer. Contudo, continuei a realizá-los por forma a organizar as ideias que tinha para o decorrer da aula e da UD, e senti uma fantástica evolução na maneira com que resolvia imprevistos de aula assim como na maneira com que passava a informação aos alunos.

A reflexão do plano de aula foi talvez das partes mais difíceis de realizar e aperfeiçoar, sendo que não era algo que estava habituado a fazer. Com o passar do tempo isto tornou-se também bastante mais fácil e natural, conseguia identificar com relativa facilidade os pontos onde tinha de incidir mais a minha atuação.

Um bom professor necessita de pensar, de refletir e de preparar as suas aulas, sendo que “a aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor” (Bento, 2003, p. 101).

## 1.2. Realização (Instrução, Gestão, Disciplina, Clima, Ajustamentos)

Uma grande parte do tempo de aula é gasto a fornecer informação aos alunos, ou seja, na instrução, que inclui as demonstrações, os momentos de preleção, o questionamento e os feedbacks. (Siedentop, 2008)

No que diz respeito aos momentos de preleção, aconteceram na sua maioria no início da aula como forma de revisão dos conteúdos abordados anteriormente, apresentação das tarefas e matéria a ser abordada na aula, e no final da sessão, de modo a realizar um balanço da mesma. Foram também realizados momentos de instrução aquando da transição de exercícios com vista à explicação dos mesmos.

Tal como refere Siedentop (2008), procurou-se que os momentos de instrução ocupassem o menor tempo possível, fossem claros, rápidos e concisos, centrados na informação principal, evitando demasiados detalhes, facilitando uma compreensão rápida dos alunos. Além disso, tivemos sempre a preocupação em utilizar uma linguagem cuidada, específica da disciplina e ao mesmo tempo adequada ao nível dos alunos, certificando-nos sempre que a informação foi compreendida.

Todas estas preocupações tinham como objetivo rentabilizar o tempo de empenhamento motor, privilegiando o tempo de prática.

Posto isto, ao longo do ano letivo, todas as características anteriormente referidas foram sendo aprimoradas através de reflexões conjuntas e da experiência que fomos adquirindo ao longo das aulas.

Acredito que os erros cometidos estavam relacionados com a falta de experiência, fazendo rezear se a quantidade de informação seria suficiente.

Ao longo das aulas os momentos de instrução, foram aparecendo com mais clareza e mais rapidez, havendo necessidade de os prolongar sempre que eram introduzidos conteúdos novos. No entanto, nas aulas de exercitação e consolidação estes momentos serviam apenas para reforçar a informação, transmitir feedbacks e reforçar a informação, tornando-os mais rápidos. Siedentop (2008) afirma que é da responsabilidade do docente criar um ambiente produtivo e propício à aprendizagem.

De acordo com Albuquerque et al. (2014), o exemplo de um professor de EF pode ser um forte condicionador na forma como é considerado pelos seus alunos.

Ainda como dificuldade sentida nas primeiras aulas, podemos apontar a disposição dos alunos durante os momentos de instrução. Por vezes os alunos aglomeravam-se dificultando a visão geral da turma, o que provocava conversas e brincadeiras sem que me apercebesse. Através da ocupação de 10 minutos de uma aula de 90 minutos, conversamos com os alunos de forma bastante séria sobre os problemas detetados e que era necessária uma mudança da parte deles. Com o passar do tempo constatamos que esta estratégia surtiu efeitos benéficos quanto à postura e à atitude que passaram a assumir durante as aulas. Quanto às conversas paralelas, houve por vezes necessidade de nos mantermos em silêncio de modo a captar a atenção da turma. Ao longo das aulas procuramos evitar períodos de instrução demasiado longos e realizar um trabalho mais concentrado, de modo a rentabilizar a exercitação e a consolidação das aprendizagens. Ao mesmo tempo procurou-se contribuir para minimizar o excesso de barulho no pavilhão, quando as aulas decorriam em simultâneo com outras turmas.

No que diz respeito ao questionamento, no início do ano, não foi utilizado com muita frequência, no entanto fomos apercebendo através de reflexões conjuntas que seria uma mais valia para os alunos, de modo a incutir-lhes a capacidade de reflexão, levando a uma aprendizagem mais eficaz. Assim, estes momentos passaram a ser uma prática recorrente sempre que consideramos oportuno, através do questionamento dirigido, levando o aluno a refletir sobre as ações, promovendo uma melhoria na aprendizagem.

De modo a tornar o questionamento eficaz, houve necessidade de adequar o tipo de questões ao nível do aluno, reformulando-as sempre que necessário. O tempo dado à resposta

foi também tido em conta, para que o aluno pudesse responder de forma refletida.

Relativamente às demonstrações, foram realizadas sempre que eram introduzidas novas matérias, conteúdos ou tarefas, com o objetivo de privilegiar uma melhor compreensão dos alunos através da visualização de modelos.

Para isso, algumas vezes, tivemos em conta a qualidade do modelo, recorrendo aos alunos como agentes de ensino, por norma os alunos mais aptos para a modalidade em questão. O posicionamento foi também um aspeto de preocupação, facilitando a visualização de toda a turma. Por fim, as demonstrações foram realizadas inicialmente a uma velocidade mais lenta e por fim à velocidade real pretendida para aquele movimento ou situação.

Segundo Piéron (1999) o feedback é uma informação transmitida pelo professor ao aluno, ajudando-o a repetir os comportamentos adequados, eliminando os incorretos e a atingir os comportamentos previstos. Para isso, é necessário que o professor verifique se o aluno compreendeu a mensagem recebida.

Assim sendo, ao longo das aulas tivemos a preocupação de fornecer feedback de modo a tornar o ensino com mais qualidade e orientado. No início da prática pedagógica centramo-nos mais em feedbacks prescritivos e descritivos e primordialmente na forma auditiva. Ao longo do mesmo apercebemo-nos que o feedback interrogativo também seria importante para uma aprendizagem eficaz. Relativamente à forma visual e quando utilizada, os alunos captavam mais rápido o pretendido, assimilando melhor os conteúdos. Ainda nesta dimensão, do feedback, verificamos que muitas vezes seria vantajoso fornecer feedback à turma ou ao grupo, evitando repetir a 29 alunos uma informação transversal,

Partindo da ideia de que o feedback é a informação dada pelo professor aos alunos, e que da mesma é esperado uma mudança de comportamento, o professor após fornecer a informação deverá acompanhar a execução, percebendo se surtiu o efeito desejado, e assim fechar o ciclo de feedback, ou então reforçar a informação. Para que o feedback fosse eficaz, como defende Siedentop, (2008), esforçamo-nos para que fosse exato, adequado, e que transmitisse um conhecimento integral da matéria. Concluindo, consideramos que o feedback foi essencial na orientação da aprendizagem dos alunos e quanto mais direto e claro fosse, maior sucesso demonstrava na sua aprendizagem.

Ao longo da PES, nas diferentes aulas, foi sendo cada vez mais perceptível que a eficácia dos processos de gestão exige a implementação de rotinas e estratégias de organização que é “um dos passos mais importantes que um professor deve tomar para uma boa lecionação” (Rink, 2001, p.116), mas também a mobilização de diferentes dispositivos de complemento à

exposição das propostas de aprendizagem (evitando, apesar de não suprimir, o imprevisto). Para Piéron (1999), a gestão da aula é um elemento essencial no ensino eficaz da EF, sendo determinante que o tempo de empenhamento motor seja elevado, de modo a facilitar a aprendizagem. No entanto, não basta a planificação de tarefa, é importante o controlo da mesma durante a ação.

Assim, ao longo das aulas, foi nossa preocupação rentabilizar o tempo de aula ao máximo, privilegiando o tempo de empenhamento motor, evitando o gasto de tempo desnecessário em transições entre exercícios e em momentos de instrução prolongados. Para que fosse possível uma gestão do tempo mais eficaz, encontramos diversas estratégias, que foram aplicadas, desenvolvidas e afinadas em conjunto com os alunos, de forma conjunta e consensual. Nesse sentido, procurou-se iniciar a aula à hora prevista, incutindo nos alunos a importância da pontualidade; criaram-se rotinas, como sinais sonoros, agilizando momentos de transição, gestão e instrução entre exercícios. Dentro desta mesma lógica, tentamos selecionar e aplicar exercícios semelhantes ao longo das aulas, mas de complexidade crescente, ajustando apenas algumas condicionantes específicas subordinadas aos conteúdos a abordar, promovendo uma melhor gestão do tempo. Os alunos, ao conhecerem os exercícios, evitavam gastos de tempo desnecessários na explicação das novas tarefas. Por fim, a criação de grupos de trabalho de forma antecipada e a gestão cuidada da sua constituição ao longo da aula, ajudou a rentabilizar o tempo dedicado à prática.

Corroborando com o acima referido (Siedentop, 2002) refere que rotinas simples como iniciar a aula no tempo estipulado, diminuir os tempos de transição entre tarefas, utilizar métodos para reunir os alunos e economizar tempo, ter as bolas paradas aquando da instrução tiveram consequências incontestavelmente benéficas depois de enraizadas, possibilitando rentabilizar as aulas, controlar a disciplina e potenciar o tempo útil da aula.

Por outro lado, a definição antecipada dos grupos de trabalho (realizando adaptações, se necessário), o registo da informação no quadro (regras, aspetos táticos e quadro competitivo nos torneios intraturma), assim como o recurso à utilização de marcadores (por campo de jogo) constituíram estratégias que ajudaram a promover a regulação da aprendizagem, valores básicos de uma pedagogia para a autonomia (Vieira, 2014).

Sem dúvida, que é diferente um professor que se limita a cumprir as tarefas, daquele que quer resolver os seus problemas, identificando-os, modificando-os e melhorando-os (Albuquerque et al., 2013). Ainda segundo os mesmos autores “para que a intervenção na comunidade escolar tenha realmente significado educativo, é necessário ter, antes de mais, um

conhecimento aprofundado da escola e das suas características, potencialidades e necessidades” (p. 124).

Em conclusão, ao longo do ano fomos nos apercebendo da importância desta dimensão no desenvolvimento e aplicação das tarefas de ensino, pois quanto mais qualidade tiverem as decisões e as estratégias de gestão, mais qualidade e mais tempo haverá para a aprendizagem dos alunos.

Siedentop (2008) salienta a importância do professor como responsável por criar um ambiente produtivo e propício à aprendizagem. Refere ainda que, ao proporcionarmos um bom clima de aula, estaremos a beneficiar a aprendizagem dos alunos, evitando um clima negativo e pouco produtivo à aprendizagem. As dimensões clima/disciplina encontram-se intimamente ligadas, sendo também influenciadas pela gestão e pela qualidade da instrução. Por sua vez, Mayer e Costa (2017), reforçam que o docente deverá privilegiar um ambiente harmonioso, evitando o desinteresse e a falta de motivação dos alunos para a aprendizagem.

Apesar de ter conhecimento da diversidade e da heterogeneidade da turma, competemos a nós, profissionais, prevenir e antecipar comportamentos inapropriados. Assim, desde o início, houve necessidade de manter uma postura firme, perante a turma, zelando sempre por um bom clima de aula, inculcando o sentido de responsabilidade nos alunos.

A turma, com a qual desenvolvemos a nossa prática de ensino, não registou nenhuma situação de indisciplina, no entanto os comportamentos fora de tarefa, por vezes surgiram, principalmente nos momentos de preleção em que os alunos insistiam em conversas paralelas. Como estratégia, adotamos a estratégia de interromper a instrução, esperando que os alunos fizessem silêncio. Esta medida foi positiva, pois ao longo do tempo os alunos foram percebendo que nos momentos de transmissão de informação teriam de prestar atenção.

A circulação pelo espaço da aula foi também tida em conta, de modo a observar a turma na íntegra, no entanto, por vezes a presença deveria ter sido mais sentida, evitando comportamentos fora da tarefa por parte de alguns alunos.

Concluindo, ao longo do processo fomos tendo permanentemente em consideração as características da turma, tentando antever alguns comportamentos inapropriados, prevenindo-os, zelando sempre por um bom clima de aula.

### 1.3. Avaliação (Tipos, modalidades, formatos e autoavaliação)

De acordo com o Decreto-lei no 139/2012, de 5 de julho refere no artigo 23º, Avaliação da aprendizagem, que “a avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do

percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno”.

Para Roldão (2008) a avaliação é o conjunto organizado de processos que visa o acompanhamento regulador das aprendizagens desejadas, integrando a verificação da sua consecução.

De acordo com Ferreira (2007) a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa constituem momentos de avaliação que se completam apesar de serem executados em momentos distintos e pressuporem funções diferentes.

Portanto, ao longo de todo o ano letivo, o percurso de aprendizagem dos alunos foi acompanhado através da avaliação formativa, para que no momento da avaliação sumativa, pudesse realizar a confirmação dos dados recolhidos anteriormente. Deste modo, foram construídos instrumentos que nos auxiliaram na realização dos diferentes tipos de avaliação: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa.

Concluindo, avaliar foi sem dúvida uma das maiores dificuldades sentidas, por considerar ser um processo muito complexo atribuir classificações às habilidades dos alunos, havendo sempre receio de injustiça. É certo que as dificuldades ao longo do ano foram diminuindo, no entanto ainda foram sentidas nas últimas avaliações.

### 1.3.1. Avaliação Diagnóstica

O Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho refere no Artigo 24º, Modalidades de Avaliação, salientando que que:

A avaliação diagnóstica realiza-se no início de cada ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.

Com base em Rosado e Colaço (2002) é através da avaliação diagnóstica que podemos averiguar se os alunos possuem ou não os conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens. Aranha (2004), é da opinião que é através da avaliação diagnóstica (inicial) que se defendem os objetivos, estratégias e metodologias para iniciar o processo de ensino e aprendizagem, permitindo identificar o nível inicial dos alunos.

A AD foi realizada nas duas primeiras aulas da primeira UD (basquetebol). Com a mesma, pretendia diagnosticar o nível e as dificuldades dos alunos, utilizando como instrumento de recolha de dados uma grelha de AD (apêndice VI) que construímos com esse propósito.

Para a elaboração da ficha de diagnóstico foram descritos quatro conceitos básicos do basquetebol, e atribuídos dois critérios para cada um deles. Se os alunos cumprissem os dois critérios assinalávamos um sinal +, se cumprissem apenas um deles, era assinalado +/-, se não cumprissem nenhum, era atribuído o sinal -.

Após esta primeira avaliação e verificando que os alunos tinham até bastantes capacidades enquanto turma, após análise e reflexão com o OC decidiu-se que não seriam feitas AD nas restantes UD.

A aula dedicada a este momento de avaliação foi planeada e estruturada com tarefas que nos facilitaram a observação dos conceitos definidos para a análise. Na primeira parte da aula, a observação foi centrada na execução de dois exercícios analíticos, e, de seguida, na observação dos alunos em situação de jogo, uma vez que o nosso objetivo era que eles melhorassem as suas competências em situação de jogo no final da UD.

Nunca foi perdida de vista a aprendizagem dos alunos, sendo que o feedback fez parte das mesmas, fazendo com que erros mais graves fossem corrigidos logo que possível. Esta articulação entre observação/avaliação e ensino foi uma das grandes dificuldades, pois sentimos que se torna demasiado complexo avaliar e preencher a ficha de observação e ao mesmo tempo ensinar os alunos. Consideramos que esta dificuldade se deveu à falta de experiência que temos na observação.

Concluindo, apesar da AD ser essencial para o restante planeamento das unidades didáticas, após conversa e discussão com o OC, considerou-se que através da observação da qualidade motora dos alunos, da predisposição para prática dos desportos (em concreto o basquetebol), não seria necessário gastar tempo de aula neste formato de avaliação em todas as unidades didáticas.

### 1.3.2 Avaliação Formativa

Segundo Araújo e Diniz (2015) a avaliação formativa é o método que procura a interpretação de evidências, visando informar os alunos e professores sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Para os alunos a avaliação formativa providencia informações sobre as suas aprendizagens, em que patamar estão, onde precisam de chegar e como o fazer da melhor maneira (Araújo e Diniz, 2015).

Assim sendo, a avaliação formativa pode assumir um carácter informal, quando o professor anota aspetos relevantes da aula relativamente à prestação dos alunos, sem qualquer

critério, servindo apenas como notas informativas, ou então poderá ser uma avaliação de caráter formal, quando são elaborados documentos criteriosos que auxiliam o professor na recolha de dados.

Posto isto, para a realização da avaliação formativa, optamos por realizá-la de forma informal, sem um momento pré-definido, inculcando aos alunos motivação porque em todas as aulas estavam a ser avaliados, e apesar de não apontar uma nota, realizava pequenos apontamentos chave em relação a determinado aluno em cada aula.

### 1.3.3 Avaliação Sumativa

Para Araújo e Diniz (2015) a avaliação sumativa é entendida como um processo no qual o professor recolhe evidências de uma maneira planeada e sistemática, de forma a fazer um resumo do resultado do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, partindo da opinião do autor, a avaliação sumativa foi realizada sempre no final de cada UD, servindo como balanço final de todo o processo de aprendizagem. Este tipo de avaliação teve como objetivo a confirmação dos dados recolhidos ao longo de todas as aulas de cada modalidade.

A estrutura das aulas não foi alterada, diversificando os exercícios, mas mantendo o objetivo principal dos mesmos, assim como a nossa atuação, fornecendo sempre feedback, zelando pela aprendizagem dos alunos, pois em todos os momentos deve ser essa a nossa maior preocupação.

Durante a lecionação de modalidades individuais ou coletivas, a intervenção era semelhante, dando ênfase em todas as partes da aula à importância dos aspetos técnicos e táticos da modalidade. É de salientar que apesar de a nossa preocupação ser aproximar o processo de ensino à realidade das modalidades, nunca foi perdido de vista o nível dos alunos. Assim, ocasionalmente, quando se verificava que um grupo de alunos não conseguia realizar um mesmo componente da modalidade, realizavam exercícios diferentes, ou seja, por níveis.

No entender de Aranha (2004), a avaliação sumativa permite comparar resultados iniciais com os finais, dando possibilidade de fazer um resumo de tudo o que aconteceu ao longo do processo, verificando o grau de sucesso ou insucesso do aluno.

Para a realização da avaliação sumativa foi utilizada uma tabela com os diversos componentes a avaliar, assim como a definição dos critérios a avaliar em cada componente. Dando o exemplo de uma modalidade coletiva avaliou-se a capacidade técnica dos alunos pela observação do passe, receção, drible, paragens e lançamentos, assim como os aspetos táticos

como a desmarcação e o passe e corte. Já nas modalidades individuais, como por exemplo no ténis o aspeto tático foi um pouco deixado de parte, e foi avaliado a forma como pegam na raquete, os batimentos de direita e esquerda e o vôlei. Não que a importância tática não exista, mas neste caso específico a turma necessitava de bastantes bases técnicas antes de passar à tática do jogo.

Um dos aspetos a realçar sobre a avaliação discutida na primeira reunião de departamento foi que a sua avaliação seria realizada no domínio psicomotor (Aptidão Física, com um peso de 15% e Atividades Físicas, com um peso de 45%), no domínio cognitivo (domínio do “saber” com um peso de 10%) através da realização de um teste escrito e no domínio socio afetivo (30%), de acordo com os critérios definidos no projeto curricular de educação física adotado na escola.

Concluindo, avaliar é sem dúvida o processo mais complicado, pois torna-se muito complexo atribuir uma classificação à aptidão dos alunos, havendo sempre receio de injustiça. Ao longo do ano letivo as dificuldades foram diminuindo, no entanto considero que existem ainda muitos aspetos a melhorar, tal como a capacidade de observação e deteção de erros e de possíveis correções imediatas que auxiliem a aprendizagem dos alunos. Acredito que a experiência será um grande fator a nosso favor na melhoria das dificuldades apresentadas, assim como um conhecimento mais aprofundado das modalidades e as suas componentes críticas.

#### 1.3.4 Autoavaliação

Na perspetiva de Nobre (2015), a avaliação formadora centra-se no aluno e na autoavaliação, pertencendo ao processo de aprendizagem.

A autoavaliação permite ao aluno refletir sobre o seu percurso, enquanto sujeito em aprendizagem, tornando-se, portanto, um processo de metacognição e por sua vez um meio de aprendizagem (Santos, 2002, cit. por Pinto, 2004).

Então, ao invés de entregar uma ficha a cada aluno e gastar 10 minutos de aula de cada vez que pretendo uma autoavaliação por parte dos alunos, optamos por realizá-la durante as aulas em conversas com os alunos, durante o exercício, antes da aula começar ou no fim. Não houve momento de autoavaliação propriamente dito até ao final de cada período. Isto permitia aos alunos pensarem sobre a sua evolução várias vezes durante cada UD. Nobre (2015, p.69), afirma que “um aluno realiza um determinado número de balanços intermédios que servem de regulação para o seu trabalho”.

Como foi referido, o último momento de autoavaliação foi realizado no final de cada

período, em que os alunos eram questionados sobre o seu desempenho ao longo das modalidades e atribuíam uma classificação, tendo em conta os critérios de avaliação e todos os objetivos definidos para o sucesso, refletindo e fundamentando essa avaliação através de um diálogo com o professor, fazendo-os consciencializar-se sobre todo o trabalho realizado ao longo das aulas. Tal como refere Onofre (2000) cit. por Onofre e Dionísio (2008), a discrepância de perceções entre os dois intervenientes, poderá provocar comportamentos inapropriados que poderão afetar negativamente a qualidade do processo de ensino e aprendizagem e da relação entre professor e aluno.

Para Rosado e Colaço (2002), a autoavaliação é uma das pedras basilares da avaliação formativa e, portanto, consistirá na regulação do processo de ensino e aprendizagem. Gonçalves, Albuquerque e Aranha (2010) referem que as aprendizagens essenciais por parte dos alunos só acontecem quando há um momento de reflexão e compreensão.

Concluindo, todo o processo de autoavaliação foi orientado dando aos alunos informações suficientes que lhes possibilitassem refletir sobre a sua prestação. No geral, todos os alunos justificaram conscienciosamente o porquê de atribuir determinada classificação, justificando os parâmetros em que deviam investir mais.

## 2. Participação na escola e Relação com a comunidade

### 2.1. Desporto Escolar – Grupo equipa de Natação

No início do ano, foram-nos dadas a conhecer as modalidades do desporto escolar que são disponibilizadas aos alunos, de modo a podermos acompanhar o seu desenvolvimento ao longo do ano. No meu caso e, enquanto professor de natação há já cinco anos, naturalmente optei por esta modalidade.

Os professores responsáveis por esta modalidade deram-nos toda a autonomia para trabalhar com os alunos, que estavam divididos em 3 níveis: adaptação ao meio aquático, Introdução às técnicas de crol e costas e aperfeiçoamento técnico. Preferencialmente ficamos com os alunos do terceiro nível, mas, ocasionalmente, devido a reuniões ou faltas por motivos pessoais, tivemos oportunidade de substituir os professores no seu determinado nível, o que significa que a experiência se estendeu também aos outros dois níveis.

Esta experiência, em termos pessoais, não constituiu novidade, mas foi diferente, pela diferença do contexto em que se desenvolveu. Os alunos demonstraram empenho, acataram as instruções e houve um clima muito bom entre o grupo. Conseguimos com trabalho apurar duas

alunas para os encontros nacionais, mas por motivos alheios, acabaram por não participar naquele nível de competição.

Esta prática foi bastante diferente, apesar de se tratar de uma escola de natação, semelhante à que estou inserido há vários anos, pois há toda uma logística por trás da componente teórica que é necessária.

### 2.1.2. Turmas de 12º Ano

Ao OC foram atribuídas turmas de secundário, entre as quais duas do curso de Ciências e Tecnologias e duas de cursos profissionais.

Nas quatro turmas, ficamos responsáveis por lecionar a modalidade de basquetebol. Estas experiências ocorreram durante o 2º Período, e uma vez que a primeira modalidade lecionada à turma do 9º A tinha sido o basquetebol, a experiência adquirida serviu para ter um termo de comparação em termos dos diferentes ciclos de aprendizagem. Nos alunos mais velhos denota-se já uma compreensão desportiva bastante maior, assim como a noção corporal e coordenação motora, pelo que facilitou muito a introdução de novos conteúdos em complexidade crescente. Contudo, há sempre dificuldades e aqui não foi diferente. Reparámos que há mais falta de motivação e mais desinteresse pela disciplina por ela não contar para a média do secundário, e, apesar dos esforços por parte dos estagiários e do professor, havia alunos que simplesmente não estavam interessados nem se esforçaram minimamente para acompanhar o progresso nas aulas.

Isto foi sinceramente aquilo que nos provocou algum desalento, porque apesar de todos esses esforços não conseguimos que esses alunos mudassem a sua postura e atitude.

Posto isto, a UD funcionou perfeitamente em todas as turmas, foi visível a evolução por parte de todas elas, permitindo avançar bastante na modalidade. Isto fez-nos perceber que o professor tem realmente de saber de tudo sobre a modalidade que está a ensinar, porque há sempre alguém que pratica ou praticou a mesma, e qualquer erro pode ser sinónimo de descrédito no professor. Não sendo o basquetebol a minha modalidade de eleição, tive de me documentar e aprofundar alguns conhecimentos para poder ensinar aos alunos as partes mais complexas deste desporto.

### 2.1.3. Miniolimpíadas

A escola promove todos os anos um evento formal para ambas as escolas (ESJSC e EB 2,3 SJM) denominado Miniolimpíadas. Neste evento são formadas equipas dentro das turmas que participam num torneio de basquetebol, futsal, badminton e voleibol. O tema são os Países do Mundo, e cada equipa escolhe o seu país. Envolve toda a comunidade escolar assim como também atrai à escola muitos encarregados de educação. Os alunos anseiam todo o ano por este evento, vestem-se a rigor de acordo com a bandeira do seu país escolhido e competem entre si.

Durante o tempo de aulas, e dado que este é um evento enorme nesta comunidade, optei por destinar 8 aulas que estavam previstas para a abordagem do bitoque rugby, para que as equipas treinassem a respetiva modalidade onde iriam representar a turma. As aulas eram mais descontraídas para os alunos, mas no meu caso, eram bastante mais complexas, pois tinha de orientar quatro desportos em simultâneo. Felizmente tudo correu pelo melhor e, no final, a minha turma, 9ºA, foi a vencedora no seu escalão.

### 2.1.4. Turma de 5º Ano

Em contraste com as turmas de 12º, lecionei Atletismo a uma turma de 5º ano da EB 2,3 SJM. A modalidade foi a proposta pelo professor regente dessa turma e tudo foi orientado por ele assim como pelo OC. Foram abordadas a velocidade e o lançamento da bola.

As dificuldades sentidas nesta turma foram bastante diferentes. No que toca à realização dos exercícios e situações propostas, os alunos eram excelentes. O problema residia no “saber estar”, saber esperar, saber ouvir, na desconcentração no momento da instrução. Parte disso, após trocas de informações com o professor dessa turma, concluiu-se que estes comportamentos se podiam dever ao facto de a turma ser do ensino articulado, então a aula de Educação Física era a única onde se podiam expressar livremente. Foi difícil, mas conseguimos ultrapassar estas situações. À parte desse aspeto a turma era bastante boa e os feedbacks por parte dos alunos como do professor foram bastante positivos também.

### 2.1.5. Seminário

Uma das tarefas propostas no início do ano letivo pelo ISMAI foi a realização de um seminário na escola de acolhimento. Aproveitando a oportunidade que tivemos de implementar um projeto de intervenção na escola, decidimos que um tema pertinente a abordar no seminário seria a divulgação do projeto e os resultados do mesmo.

O seminário destinou-se a todos os professores de EF, alunos envolvidos no projeto, encarregados de educação assim como a professores do ISMAI e EE de outros núcleos.

O seminário realizou-se no dia 12 de junho pelas 18h30m intitulado “Efeitos de um programa de Literacia Física na Educação Física no 2º Ciclo do Ensino Básico– Um estudo em torno da Pedagogia Positiva”.

Este seminário teve por base o projeto de intervenção escolhido pelo núcleo de estágio que havia sido proposto pela investigadora responsável Doutora Inês Torres, cujo objetivo era verificar alterações ao nível da literacia física ao longo do 2º período em alunos do 5º ano que não praticassem atividade física regular fora da escola.

Ao longo de toda a apresentação, os presentes demonstraram interesse, assim como felicidade por verem os seus filhos envolvidos num programa que lhes dá bases para o futuro.

### 2.2. Socialização profissional e institucional

Ser professor de educação física, não só engloba dar aulas, mas sim toda uma socialização com alunos, outros docentes e também com o pessoal não-docente. Todos os momentos fora de aula, como intervalos, reuniões, horas de almoço, serviram de local de socialização com todas essas pessoas. Este aspeto foi fundamental no dia a dia para uma boa harmonia no trabalho.

De salientar também a relação do professor com os encarregados de educação, que foram fundamentais na troca de informações sobre os alunos e nos forneceram também algum feedback sobre a vida em casa, relacionamentos interpessoais, etc., que permitiu também ao professor compreender o porquê de, às vezes, o aluno demonstrar menos interesse ou menos motivação.

### 2.3. Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação

Segundo um estudo realizado por Wallon (1995), o papel do professor na vida do aluno é essencial. Para os alunos, o papel do professor é representado como uma pessoa formada e habilitada, com afetos contemplados aos alunos, podendo ambos interagir dentro de uma transmissão emocional.

Lança (2006), num estudo realizado sobre as perceções dos alunos sobre o que é um bom professor, realizado com 1663 alunos entre os 7 e 17 anos, evidenciaram através dos resultados obtidos que em todas as idades os alunos valorizam a imagem (vestuário e aparência) do professor, o cuidado do professor para com os alunos e a confiança que transmite.

Posto isto, durante este ano letivo, mais do que lecionar aulas de Educação Física, tentamos fazer com que os alunos tivessem umas noções básicas de alimentação saudável e do exercício para a saúde, da aquisição de valores como o respeito, da importância da higiene e da imagem no contexto social que vivemos hoje.

Para Bandura (1971) a aprendizagem ocorre pela observação de comportamentos daqueles com quem se convive.

Referindo-se ao professor de EF, Albuquerque et al. (2014) salientam que o seu exemplo pode ser um forte condicionador na forma como é considerado pelos seus alunos. Então, tentei ser o espelho daquilo que é uma pessoa saudável, que eles admirem e que talvez ambicionem um dia ser. Não só através do que referi acima, mas também acerca da vida social, dos vícios, da importância de estudar e ter uma vida estável, perto das pessoas que gostam e se preocupam conosco.

## 3. Desenvolvimento profissional

Para Resende et al (2014b) a formação deve atrair-se no contexto real onde decorre o processo de ensino e aprendizagem. Então, a prática de ensino supervisionada forma parte de uma componente fundamental do processo de aprendizagem, pois faz-nos experienciar a realidade, com todas as dificuldades que esta possa ter. Somos confrontados com imprevistos e contradições sobre o que a literatura comprova ser verdade, mas depois na prática, naquele momento específico, não funciona. E são necessárias estratégias para contornar isso mesmo, por isso é que um professor deve ser versátil e estar preparado para qualquer eventualidade.

Ao longo deste ano letivo felizmente pudemos implementar algumas das coisas que adquirimos na licenciatura e no mestrado durante as aulas, assim como algumas coisas da minha formação ao longo da vida em *Personal Training*, Hidroginástica e Técnicas de Nado tanto nas aulas como na minha participação como professor de natação no desporto escolar. Dificuldades existem sempre em qualquer que seja a profissão.

Nóvoa (2009) refere que é essencial reforçar dispositivos e práticas de formação de professores baseadas na investigação.

A formação de um professor é contínua, a toda a hora é realizado um estudo que afirma que determinado conteúdo se adapta melhor em determinadas condições, e nós temos de estar preparados e formados para conseguirmos tirar o máximo proveito das aulas, e especialmente, dos alunos.

Segundo Alarcão e Tavares (2007), o professor, ao aprender a ensinar, encontra-se ele próprio numa posição de aprendizagem. Foi sem dúvida o que aconteceu durante este ano. Todas as dificuldades, todas as adversidades, todas as reflexões, por uma razão ou por outra, foram motivo de aprendizagem e de evolução da nossa parte. E sentimos que isso não é parte apenas da inexperiência, é parte do processo de desenvolvimento de todos os professores, que por muita experiência que tenham, há sempre algo que acontece numa aula, num planeamento, numa reunião, que serve para refletir e pensar que talvez seja boa ideia fazer algo de forma diferente, e isso sim, é aprendizagem, é evolução.

#### **IV. Reflexões finais**

Lança (2006), num estudo realizado numa amostra de 1663 alunos entre os 7 e 17 anos, acerca das suas perceções sobre o que é um bom professor, os resultados obtidos, evidenciaram que em todas as idades os alunos valorizam a imagem (vestuário e aparência) do professor, o cuidado do professor para com os alunos e a confiança que transmite.

Apesar de possuímos alguma experiência em bastantes situações de aprendizagem ao longo da vida, quer em formações quer em trabalho em diversas áreas, considero este ano de prática pedagógica como a experiência mais enriquecedora a nível pessoal, porque me permitiu fazer coisas que apenas sonhava, como a nível profissional, que me deu a possibilidade de me tornar naquilo que mais quero há mais de dez anos, ser professor de Educação Física.

Olhando para trás e refletindo uma última vez sobre este processo, penso que faria bastantes coisas diferentes, talvez pela aquisição de competências que tenho agora e não tinha há um ano atrás. No entanto, estou extremamente satisfeito com o tipo de professor que fui durante este ano, pelas experiências que passei, pela aprendizagem que tive, mas essencialmente com as melhorias que noto em mim mesmo enquanto profissional desta área.

O liderar uma turma não é algo novo para mim, visto que faço isso há já 5 anos com bebés dos 6 meses até adolescentes com 13/14, mas este contexto é diferente e para mim muito mais enriquecedor.

Quaisquer que fossem, por muito pequenas, as dúvidas que tinha antes deste ano letivo, dissiparam-se e fizeram com que tivesse a absoluta certeza que isto é o que realmente quero fazer para o resto da vida. Continuar a inculcar um espírito saudável nos nossos jovens, fazer com que eles gostem do desporto na vertente de melhorar a sua saúde e também melhorar a sua qualidade de vida. Inspirá-los a serem pessoas melhores e dar-lhes bases para um futuro próximo do desporto.

De novo, deixar um obrigado especial a todos os que me acompanharam nesta jornada, e que certamente continuarão a apoiar-me no futuro.

Mal posso esperar por poder voltar a uma escola e fazer aquilo que me faz sentir bem, dar aulas de Educação Física.

## Referências bibliográficas

- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª.ed.). Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª.ed.). Coimbra: Almedina.
- Albuquerque, A., Freitas, I., & Silva, E. (2014). *Novas exigências da prática docente: Perspetivas dos estudantes estagiários de educação física*. Maia: Edições ISMAI.
- Albuquerque, A., Resende, R., & Costa, M. (2013). A avaliação da prática de ensino supervisionada no Instituto Superior da Maia. Nós fazemos assim. E vós? *Cadernos de Educação|FaE/PPGE/UFPEL*, (46), 119-137.
- Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Vila Real: UTAD.
- Araújo F. & Diniz J. A. (2015). Hoje, De Que Falamos Quando Falamos De Avaliação Formativa. Lisboa. *Boletim SPEF*, 39, 41-52.
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. General Learning Corporation. Standford: Standford University.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Botejara, J., & Meringolo, P. (2013). Educacion física como campo de saberes: Efectos en la conformación curricular de la formacion superior. *Revista universitária de la Educación Física y del Deporte*, 6(6), 57-69.
- Caires, S., Almeida, L. S., & Vieira, D. (2010). O estágio na formação de professores: Validação da versão reduzida do Inventário de Vivências e Percepções do Estágio. *Avaliação Psicológica*, 9(1), 1-12.
- Ferreira, C. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e da aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI-Centro de Publicações do Instituto Superior da Maia.
- Haro, C., & Mora, T. (2012). Las competencias profesionales en educacion física. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 22, 5-8.
- Lança, R. (2006). O Desporto e Lazer. *Revista Portuguesa de Gestão de Desporto*, 80, 65-69.
- Lima, R., Resende, R., & Albuquerque, A. (2012). O Processo de Bolonha: Alterações e adaptações curriculares no curso de educação física e desporto no ensino universitário em Portugal. In C. Leite & M. Zabalza (Eds.), *Ensino superior: inovação e qualidade na docência*

- (pp. 1261-1280). Porto: CIIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas.
- Martins, V. (2001). Decálogo do Bom Professor. *Revista Profissão Mestre*, 3(26).
- Mayer, C. & Costa, D. (2017). A relação Professor e Aluno. *Revista Maiêutica*. Indaial, 5(1), 35-41.
- Mesquita, I. & Rosado, A. (2011). *Modelos instrucionais no ensino do Desporto*. Isabel Mesquita e Amândio Graça. Pedagogia do Desporto. FMH Edições.
- Nobre, P. (2015). Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: Conceções, Práticas e Usos. Dissertação de Mestrado em supervisão pedagógica. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. p.68-69
- Nóvoa, A. (2009). Para uma formação de professores construído dentro da profissão. *Revista Educación*, (350)
- Onofre, M. & Dionísio, J. (2008). Problemas da prática pedagógica em Educação Física: estudo da relação entre perceções dos alunos e dos professores. *Boletim SPEF*, (33), 35-108.
- Piéron, M. (1999). Para una Enseñanza Eficaz de las Actividades Físico-Desportivas. Colección La Educación Física en Reforma (1ª. Ed). INDE Publicaciones. Barcelona, España
- Pinto, J. (2004). A avaliação em Educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas. *Escola Superior de Educação de Setúbal*, 26-34
- Resende, R., Carvalho, M., Silva, E., Albuquerque, A., Lima, R., & Castro, J. (2014a). Identidade profissional docente: Influência do conhecimento profissional. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional* (pp. 145-164). Porto: Editora FADEUP.
- Resende, R., Póvoas, S., Moreira, J., & Albuquerque, A. (2014b). Representação dos alunos sobre o que pensam ser um bom professor de educação física. In A. Albuquerque, C. Pinheiro & R. Resende (Eds.), *A formação em educação física e desporto: Perspetivas internacionais, tendências atuais* (pp. 183-198). Maia: Edições ISMAI.
- Resende, R., & Lima, R. (2016). Relação professor de educação física e alunos: Teoria, investigação e intervenção. In D. Bartholomeu, J. M. Montiel, A. A. Machado, A. R. Gomes, G. Couto, & V. Cassep-Borges (Eds.), *Relações interpessoais: Conceções e contextos de intervenção e avaliação* (pp. 133-153) São Paulo: Vetor Editora.
- Resende, R. (2011). Responsabilidades profissionais do professor de educação física e a sua contribuição para a sociedade actual. In I. Freire (Ed.), *Educação Física, Política Educacional e Atuação Profissional em Saúde* (pp. 7-15). Porto Velho - Brasil: Fundação Universidade Federal de Rondônia.
- Rink, J. (2001). Investigation the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(2), 112-128.
- Roldão, M., (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências: as questões dos professores* (5ª.Ed.). Lisboa, Editorial Presença.

- Rosado, A. & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Omniserviços.
- Shön, A. D. (1992). Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In A. Nóvoa (Ed.), *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Siedentop, D. (2008). Aprender a Enseñar la Educación Física. Colección Educación Física. 2ª. Ed, 61-257. INDE Publicaciones. Barcelona, España.
- Siedentop, D. (2002). Sport education: A retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, (21), 409-418.
- Silva, T., Batista, P., & Graça, A. (2014). Os programas de formação inicial de professores de Educação Física nas Universidades Públicas Portuguesas: Estrutura e fundamentos. In P. Batista, A. Graça, & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física*, 113-141.
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical education*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Vieira, F. (2014). *Quando os professores investigam a pedagogia, em busca de uma educação democrática*. Mangualde: Pedago.
- Wallon, H. (1995). *A Evolução Psicológica da Criança*. Lisboa: Edições 70.


## **Decretos lei**


Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro. D.R. no 176, Série I de 2016-09-13, do ministério da ciência, tecnologia e ensino superior. *Cria o diploma de técnico superior profissional e procede à segunda alteração ao Decreto-Lei nº 64/2006, de 21 de março, à quarta alteração do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, e à primeira alteração ao Decreto-Lei nº 113/2014, de 16 de julho.*

Decreto-lei no 139/2012 de 5 de julho. Diário da República no 129 – I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

## Anexos

### Anexo 1- Ficha individual do aluno

 **AGRUPAMENTO ESCOLAS JOÃO DA SILVA CORREIA**

 **REPÚBLICA PORTUGUESA**  
Educação

**Ficha individual DO ALUNO**

**1. Identificação**

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_  
Idade: \_\_\_\_\_ anos Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Residência (loc.): \_\_\_\_\_  
Telef.: \_\_\_\_\_ Telem.: \_\_\_\_\_ eMail: \_\_\_\_\_  
Altura: \_\_\_\_\_ Peso: \_\_\_\_\_

**2. Agregado Familiar**

Nome Pai: \_\_\_\_\_ Habilitações Acad.: \_\_\_\_\_  
Nome Mãe: \_\_\_\_\_ Habilitações Acad.: \_\_\_\_\_  
Profissão do Pai: \_\_\_\_\_ Profissão da Mãe: \_\_\_\_\_  
Encarregado de Educação Mãe  Pai  Outro  Contacto TM \_\_\_\_\_

**3. Vida Desportiva**

**3.1** Praticas algum desporto regular fora da escola? \_\_\_\_\_ Qual? \_\_\_\_\_  
Onde (clube,...)? \_\_\_\_\_ Nº de treinos por semana: \_\_\_\_\_

**3.2** Praticas actividade física regular? \_\_\_\_\_ De que tipo? \_\_\_\_\_

**3.3** No ano anterior estiveste no Desporto Escolar? \_\_\_\_\_ Em que modalidade? \_\_\_\_\_

**3.4** Já praticaste Natação? \_\_\_\_\_ Sabes nadar? \_\_\_\_\_ Já praticaste Ténis? \_\_\_\_\_

**3.5** Praticaste actividade física no Ensino Primário? \_\_\_\_\_

**4. Saúde**

**4.1** Assinala os teus problemas de saúde: Visão: \_\_\_\_\_; Audição: \_\_\_\_\_; Coluna: \_\_\_\_\_; Alergias: \_\_\_\_\_; Asma: \_\_\_\_\_;  
Tonturas: \_\_\_\_\_; Diabetes: \_\_\_\_\_; Coração: \_\_\_\_\_  
Outros problemas: \_\_\_\_\_

**4.2** Necessitas de medicação regular? Sim  Não

**4.3** Outras informações relevantes que queiras comunicar: \_\_\_\_\_

**5. Educação Física**

**5.1** Indica as modalidades desportivas abordadas no ano anterior, na disciplina de Educação Física:

A) Voleibol  Andebol  Basquetebol  Futebol

B) Da Ginástica: Solo  Acrobática  Aparelhos

C) Do Atletismo: **Corridas:** Velocidade  Barreiras  Estafetas   
Saltos: Comprimento  Triplo  Altura

D) Das Danças: Sociais  Tradicionais  Modernas

E) Corfebol  Badminton  Basebol/Softebol  Orientação

Outras: \_\_\_\_\_

**5.2** Nota obtida na disciplina no ano anterior: \_\_\_\_\_ **5.3** Professor de Educação Física: \_\_\_\_\_

Obrigada

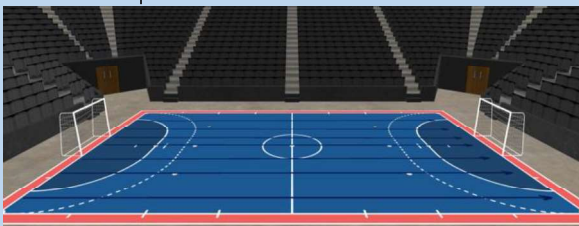

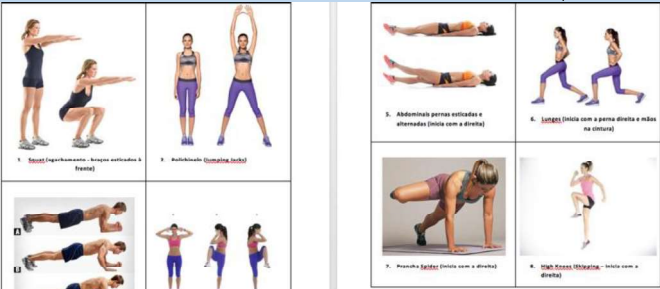
## Anexo 2 – Planificação anual

PLANIFICAÇÃO ANUAL EDUCAÇÃO FÍSICA																									
1º PERÍODO																									
SETEMBRO						OUTUBRO						NOVEMBRO						DEZEMBRO							
ESPAÇO 3												ESPAÇO 1													
14	18	21	25	28	2	9	12	16	19	23	26	30	2	6	9	13	16	20	23	27	30	4	7	11	14
IMC	FITESCOLAS	BASQUETEBOL						ATLETISMO						GINÁSTICA						TESTE + FITESCOLAS	GINÁSTICA	AUTO-AVALIAÇÃO			
13 AULAS												11 AULAS						12 AULAS							
2º PERÍODO																									
ESPAÇO 2												ESPAÇO 3													
JANEIRO						FEVEREIRO						MARÇO													
4	8	11	15	18	22	25	29	1	5	8	15	19	22	26	1	5	8	12	15	19	22				
ANDEBOL						BITOQUE RUGBY						DANÇA						TESTE + FITESCOLAS	DANÇA	AUTO-AVALIAÇÃO					
14 AULAS						8 AULAS						9 AULAS													
3º PERÍODO																									
ESPAÇO 1												ESPAÇO 2													
ABRIL						MAIO						JUNHO													
9	12	16	19	23	26	30	3	7	10	14	17	21	24	28	31	4									
GINÁSTICA			JUDO			TÊNIS						TESTE + FITESCOLAS	TÊNIS			AUTO-AVALIAÇÃO									
4 AULAS			8 AULAS			11 AULAS																			
Aula de 45'																									
Aula de 90'																									

Anexo 3 – Plano de Aula

Local da aula: Pavilhão ESJSC	Horário: 16:10	Duração: 30'	Data: 21/5/2018
Modalidade: Ténis	Nº alunos: 28	Turma: 9ªA	Nº aula: 4
Professor: Ricardo Ferreira			
Material: Raquetes, bolas, redes.			
Objetivos gerais: Consolidação direitas, esquerdas e vólei.			

Anexo 3 – Plano de Aula

Parte	Tempo	Objetivos Gerais	Descrição
Inicial	5'	Melhorar a manipulação da bola	<p>Os alunos, cada um com uma bola realizam exercícios de manipulação de bola em corrida.</p> <p>Toques.</p> <p>Batimento da bola no chão.</p> <p>Toques com a parte da frente e com a parte de trás da raquete sem deixar cair a bola.</p> 
Fundamental	20'	Consolidar direitas e esquerdas em contexto de jogo.	<p>Liga dos Campeões:</p> <p>OS alunos, frente a frente, realizam jogo condicionado, e ao fim de 3/4 minutos, o vencedor avança para a direita e o perdedor desce para a esquerda.</p> <p>O vencedor do último jogo observa os colegas a arrumarem o material.</p> 
Final	5'	Melhorar condição Física	<p>TABATA 8 exercícios, 20s de exercício, 10s de pausa.</p> 

## Justificação do Plano de Aula

Na Unidade Didática de Ténis, esta é a quarta aula, sendo que nas aulas anteriores houve já uma abordagem aos aspetos principais do jogo, assim como as regras, pega da raquete, e movimentos base da modalidade. Nesta aula, e sendo uma aula mais curta, acho importante reforçar a melhoria da manipulação da bola, para que os alunos tenham sempre a noção do ressalto da bola, da zona da raquete onde devem bater na bola, etc.

De seguida, e de forma a consolidar os aspetos técnicos abordados do batimento de direita e de esquerda, assim como o vólei (apesar desta última ainda apenas ter dado uma introdução) os alunos realizam uma espécie de minitorneio, que denominei Liga dos Campeões. Neste momento os alunos jogam 2vs2, de forma a poder aumentar o campo de jogo e de forma a manter todos os alunos em atividade. Ao fim de 3/4 minutos o vencedor avança no campo e o derrotado recua. No último jogo os 2 vencedores não arrumam o material. Ao longo da aula espero focar sempre na pega da raquete, assim como no movimento do batimento da bola, porque apesar de a maioria já ter consolidado esses aspetos, ainda há alguns que não.

Por fim, 4 minutos de condição física, utilizando os 8 exercícios que serão realizados no arraial da escola, no formato TABATA, que significa que há um momento de exercício (20 segundos) e um momento de pausa (10 segundos).

## Anexo 4 – Roulement de Espaços

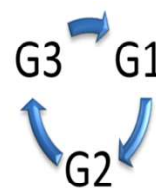


Agrupamento de Escolas João da Silva Correia

Mapa de Rotação de Espaços 2016/2017 - ESJSC

	2ª FEIRA			3ª FEIRA				4ª FEIRA			5ª FEIRA				6ª FEIRA		
	G1	G2	G3	G1	G2	G3	API	G1	G2	G3	G1	G2	G3	API	G1	G2	G3
8:30 9:15						9D											
9:15 10:00	8B	7C	10B	8A	8C	9C		10C	10E			10D	12B		11C	11B	9C
10:15 11:00	11C	10A	12C	EE				8B	7B	10B		11E	11A	9D	EE		10A
11:00 11:45																	
11:55 12:40	12A		12E						7D			11D		12C		8C	9B
12:40 13:25		7D											7A		12A	7C	
13:40 15:10																	
15:25 16:10	10C	10D															
16:10 16:55			9A									8A		9A			7B
17:05 17:50																	
17:50 18:35																	

Sequência de rotação



Rotação	Sequência			Data
1	G1	G2	G3	23 SET - 3 NOV (7)
2	G2	G3	G1	6 NOV - 15 DEZ (6)
4	G3	G1	G2	3 JAN - 9 FEV (6)
5	G1	G2	G3	14 FEV - 23 MAR (5)
6	G2	G3	G1	9 ABR - 4 MAIO (4)
7	G3	G1	G2	7 MAIO - 6 JUN (4) * 7 MAIO - 15 JUN (5) #

\* 9º 11º e 12º ANO

# 5º 6º 7º 8º e 10º ANO

<span style="display: inline-block; width: 15px; height: 15px; background-color: yellow; border: 1px solid black;"></span> José Caseiro	<span style="display: inline-block; width: 15px; height: 15px; background-color: green; border: 1px solid black;"></span> Gisela Lopes	<span style="display: inline-block; width: 15px; height: 15px; background-color: red; border: 1px solid black;"></span> Sofia Machado
<span style="display: inline-block; width: 15px; height: 15px; background-color: pink; border: 1px solid black;"></span> Paula Camacho	<span style="display: inline-block; width: 15px; height: 15px; background-color: blue; border: 1px solid black;"></span> Sandra Simões	