

João Luís Ramos da Rocha de Moura Martins

Nº 22017

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 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a Orientação do Professor Paulo Magalhães da Escola Artística de Soares dos Reis

Martins, J (2019). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, policopiado, apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO FÍSICA, REFLEXÃO, PROFESSORES, PEDAGOGIA DO DESPORTO, MODALIDADES.

## **Dedicatória**

A todos aqueles que nunca duvidaram de mim...

## AGRADECIMENTOS

À minha Família, ao meu irmão pelos momentos de descontração e felicidade e em especial à minha Mãe pelo apoio, suporte, compreensão, ajuda, pelo tempo que “perdemos”, pelos sábios conselhos, e pela oportunidade que todos me concederam: formar-me na minha área de eleição.

Ao professor Orientador Cooperante Paulo Magalhães pela orientação, conhecimentos transmitidos e pela forma como me soube motivar e encorajar nesta “caminhada”.

Ao meu colega o Estudante Estagiário João Oliveira pelo incansável apoio, pela sua disponibilidade, motivação, momentos de aprendizagem, paciência, interesse mostrado em ajudar a realizar o estágio e por todos os bons momentos passados.

Um sincero agradecimento a toda a equipa de supervisão, por todo o apoio prestado, por toda a disponibilidade e empenho demonstrados.

Aos “meus eternos alunos” pelo acolhimento e oportunidade de me formar enquanto professor, pelos ensinamentos e aprendizagens mútuas.

À Escola Artística Soares dos Reis por me ter recebido e disponibilizado tudo o que precisei no decorrer deste ano letivo, aos auxiliares pela prestabilidade e amabilidade demonstrada em todos os momentos, aos professores das várias disciplinas, em especial ao grupo de educação física pela assistência, conselhos, apoio e partilha.

Ao Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa - Escola Básica Augusto Gil por me ter recebido e disponibilizado as instalações, assim como à professora Maria José Estrela por me conceder a turma, pelos conselhos e incentivos.

A todos os meus colegas e amigos da faculdade, pela boa disposição, partilha de histórias e troca de conselhos, que me acompanharam durante todo o meu percurso académico.

À Dra Filipa Belim por toda a ajuda prestada, tempo dispensado, conselhos, apoio emocional e paciência demonstrada.

## **Resumo**

Este relatório representa a última etapa do ano da Prática de Ensino Supervisionada (PES), na Escola Artística Soares dos Reis e na Escola Augusto Gil. Reflete todo o percurso e tem como finalidade relatar todos os aspetos no decorrer deste ano letivo. A PES representou uma etapa inicial na formação pessoal e profissional em que todas as experiências vivenciadas, aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos permitem hoje apresentar as competências necessárias para o desenvolvimento de uma prática docente na área da Educação Física. Ao longo deste relatório final serão apresentadas as diversas tarefas realizadas neste ano letivo e que se encontram definidas nas linhas programáticas da PES. Serão abordadas as dimensões pessoais e profissionais e a prática em contexto. Em relação à prática profissional, desde o plano da análise até ao da intervenção, serão tidos em consideração: a Organização do ensino e da aprendizagem, a Participação na escola e a Relação com a comunidade e o Desenvolvimento profissional. Ao longo deste relato é feito constantemente o cruzamento entre as atividades desenvolvidas durante a intervenção educativa e o ponto de vista de diversos autores especialistas nesta área do conhecimento. Por fim, procederemos às Reflexões Finais. No seguimento deste relatório serão relatadas as maiores dificuldades sentidas no decorrer do ano letivo, assim como as respetivas formas de resolução, a inovação nas práticas pedagógicas e o impacto da PES na realidade escolar.

## **Abstract**

This report represents the last stage of my year of internship at the Artística Soares dos Reis School and the Augusto Gil School. This reflects my course in the Supervised Teaching Practice and aims to report all aspects during this year. The Supervised Teaching Practice represents an initial step in my personal and professional formation in which all the experiences I have lived, the lessons I have learned and the knowledge I acquired allow me to present the necessary skills for the development of a teaching practice in the Physical Education area. Throughout this final report I will present the various tasks that I accomplished in this year and that are defined in the lines of the Supervised Teaching Practice. I will address personal and professional dimensions and practice in context. Regarding the professional practice, from the plan of analysis to the intervention I will develop: the Organization of teaching and learning, the participation in school and the Relationship with the community and professional development. Throughout this report is made constantly the cross between the activities developed during my educational intervention and the point of view of several authors' experts in this area of knowledge. At last, there will be the final Reflections on Supervised Teaching Practice. In the course of this report will always be present the greatest difficulties in the Supervised Teaching Practice and forms of resolution, the innovation in pedagogical practices and the impact of Supervised Teaching Practice in school reality.

## **Índice de Siglas e Acrónimos**

AD- Avaliação Diagnóstica

EASR – Escola Artística de Soares dos Reis

EBAG – Escola Básica Augusto Gil

UD- Unidade Didática

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

ISMAI – Instituto Universitário da Maia

MEC- Modelos Estruturados do Conhecimento

NEE – Necessidades Educativas Especiais

MEEFEBS – Mestrado de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

OC – Orientador Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionada

UC- Unidade Curricular

NE- Núcleo de Estágio

## Índice Geral

Introdução	1
I. Dimensões: pessoal e profissional	2
1. Uma decisão a partir de um percurso	2
2. Expectativas iniciais	3
II. Prática em contexto	6
1. A importância da PES	6
2. A escola cooperante: lugar de prática	7
III. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	9
1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	9
1.1. Planeamento	9
1.2. Realização	11
1.3. Avaliação	14
1.4. Construir e (re)construir o conhecimento	16
2. Participação na escola e Relação com a comunidade	18
2.1. Atividades realizadas	18
2.2. Socialização profissional e institucional	19
2.3. Fazer aprender para lá da sala de aula	20
3. Desenvolvimento profissional	21
3.1. Dificuldades e necessidade de formação	21
3.2. Formação contínua: um imperativo da profissão	22
IV. Reflexões finais	24
1. Experiência pessoal e profissional	24
2. A componente ético-profissional	25
3. Realidade do contexto escolar	25
Bibliografia	27
Anexos	30

## **Introdução**

O Relatório da PES desenvolvido no 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), no âmbito da Unidade Didática (UD) Prática de Ensino Supervisionada, no Instituto Universitário da Maia (ISMAI), relata as atividades, trabalhos, planos desenvolvidos durante a PES na Escola Artística Soares dos Reis (EASR). É um relatório, de carácter individual e pessoal que tem como ponto de partida a perceção que cada Estudante Estagiário (EE) tem da sua retrospectiva de meses de dedicação e esforço.

O presente Relatório PES tem como objetivo dar a conhecer a intervenção educativa em Educação Física, no ensino secundário na Escola Artística Sores dos Reis e no ensino básico na Escola EB 2/3 Augusto Gil (EBAG). Importa ainda acrescentar que a intervenção foi realizada no ensino secundário, durante todo o ano letivo e no 2º ciclo, no decorrer do segundo período.

No Relatório PES, pretende-se através de uma análise reflexiva das verdadeiras capacidades e dificuldades, perceber a forma de atuação e a evolução no decorrer da PES. Ao longo deste relato é feito o cruzamento sistemático entre as atividades desenvolvidas durante a intervenção educativa e o ponto de vista de diversos autores.

O Relatório PES está organizado em quatro partes: nas Dimensões Pessoal e Profissional, onde é abordado o percurso até ao momento e o que é esperado de aí em diante; na Prática em Contexto, em que está inserida a PES tal como a escola cooperante; na Prática Profissional, do Plano da Análise ao da Intervenção, onde é feita uma abordagem de uma forma reflexiva, interventiva à organização, gestão do ensino e da aprendizagem, participação na escola mais a relação com a comunidade e desenvolvimento profissional; e nas Reflexões Finais de todo este percurso.

## **I. Dimensões: pessoal e profissional**

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

Na qualidade de estudante do ISMAI, no 2º ano de MEEFEBS, que realizou a PES na Escola Artística de Soares dos Reis, impõe-se fazer uma breve síntese do percurso académico, o qual teve início na Escola Primária da Granja, com a duração de quatro anos. Posteriormente, foram frequentados cinco anos no 2º e 3º ciclo da Escola EB2/3 Sophia de Mello Breyner. Nesta altura já era perceptível a existência do interesse pela via do ensino ligado à Educação Física (EF), pois o gosto pelo desporto e atividade física sempre estiveram presentes. Desde cedo, sempre que era feita a pergunta: «O que queres ser quando fores grande?», a resposta era invariavelmente: «Quero ser professor de Educação Física.»

Este interesse manifestou-se, possivelmente devido à ligação ao desporto através das modalidades praticadas. Outro fator que influenciou esta decisão foi uma professora estagiária que lecionou na escola, no 7º ano. O empenho e dedicação que a professora demonstrava para com os alunos, constituíram-se como fatores motivadores à participação no Desporto Escolar e, conseqüentemente, a perseguir os desejados sonhos e objetivos. Através desta professora, foi transmitido a importância do desporto e da vida saudável, aumentando a percepção da influência e importância de um professor, uma vez que se trata de uma profissão fundamental, pois é o começo de tudo. Afinal, todos, independentemente da profissão, precisam de ser ensinados para adquirirem conhecimento especializado.

O ensino secundário foi iniciado na Escola Secundária Arquiteto Oliveira Ferreira, no Curso Tecnológico de Desporto, onde a componente teórico-prática, completamente orientada para o Desporto, contribuiu para desenvolver esta paixão pela área e pela atividade física, como parte integrante e fundamental do desenvolvimento completo e harmonioso do ser humano. Durante o secundário, houve uma ligação mais estreita com o desporto, tanto a nível da experiência de ensino, como na organização de atividades escolares e desportivas. Já no 12º ano, simultaneamente com as disciplinas pertencentes ao currículo, foi realizado um estágio curricular na Piscina Municipal de Espinho, durante todo o ano letivo. Pela primeira vez, houve contacto com alunos e com a experiência de dar aulas a jovens com idades entre os 7 e os 13 anos, aulas de adaptação ao meio aquático para bebés, de *hidrobike* e hidroginástica. Houve ainda contacto com pessoas com Necessidades Educativas Especiais (NEE) – fator determinante no entendimento humano e desportivo, também fulcral no treino de alta competição, que apareceu mais tarde. Este leque variado de atividades permitiu, além de uma

aprendizagem em vários domínios, a existência de fortes relações com outros profissionais. Isto refletiu-se, por exemplo, no convívio com as pessoas, através do exercício físico possibilitando experiências maravilhosas e evolutivas, nomeadamente para as crianças, já que, além da felicidade contagiante, apresentaram melhorias no nível geral de desempenho motor.

Quanto ao percurso desportivo, como todas as crianças, surgiu a oportunidade de passar por diversas modalidades, como a natação, na Piscina Municipal da Granja de 2000 a 2008, tendo a oportunidade de entrar em algumas competições regionais, onde foram obtidas sempre boas classificações. Foi nesta modalidade, que os maiores êxitos, enquanto desportista, foram alcançados. Adquirindo espírito de sacrifício, humildade, coragem e aprendendo a relacionar com os outros. Outro exemplo, é a prática do *Viet Vo Dao* de 2005 a 2007, contudo, nunca a nível competitivo. Embora o desporto e a atividade física sempre tenham estado presentes ao longo deste percurso, em modalidades como basquetebol, andebol, voleibol e ciclismo, foram sempre num registo amigável, não como atleta de competição.

Tendo em consideração tudo o que foi dito anteriormente, teve início o ensino superior no Instituto Universitário da Maia onde foi frequentada a Licenciatura em Educação Física e Desporto. Durante este período, surgiu a oportunidade de um leque variado de disciplinas e conhecimentos. Esta experiência levou a querer saber mais, à especialização, o que tornou fácil a decisão de ingressar no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. No primeiro ano do Mestrado, ocorreu alguma proximidade com aquilo que realmente ansiava: contacto com os alunos, com a dinâmica de uma escola e com a experiência de ensinar, através das Didáticas dos Desportos, onde se deu lugar a lecionação e observação de aulas, permitindo desenvolver as primeiras tarefas de conceção, planeamento, realização e avaliação. Tudo isto foi uma amostra daquilo que era esperado na PES e no futuro enquanto professor de Educação Física.

## 2. Expectativas iniciais

Na verdade, a PES foi, talvez, o momento mais aguardado da formação académica, onde foram depositadas elevadas expectativas, até na ansiedade que caracterizou as semanas anteriores, embora com alguma apreensão da forma como iria decorrer a prática. Assim, o início do ano letivo 2016/2017 foi encarado como uma etapa definitiva neste percurso académico, o 2º ano de MEEFEBS. Neste ano foi realizada a PES na Escola Artística Soares

dos Reis, sendo que esta foi acompanhada por um colega do ISMAI, o EE João Oliveira e pelo Orientador Cooperante (OC) da escola, o Professor Paulo Magalhães.

O ano letivo 2016/2017 foi muito importante, não apenas ao nível de experiência profissional, mas também pela oportunidade de aplicar na prática o que foi aprendido anteriormente à PES. Foi sem dúvida um ano de muito trabalho, mas que permitiu atingir os objetivos inicialmente propostos.

Como já era expectável, o contacto com os alunos, a transmissão de conhecimentos, a implementação de novas atividades na escola e a contribuição para a formação pessoal dos jovens, foi gratificante. Isto, porque estive muito presente a preparação académica para dar aulas, para o planeamento das mesmas, para a análise reflexiva e para o contacto professor-aluno. Esta preparação surgiu, sobretudo, nos dois anos de mestrado, pois no final da licenciatura não existia contacto com a prática profissional.

Acreditando, verdadeiramente, ter conseguido desenvolver uma relação de partilha, transmissão de conhecimentos e experiências, com o colega da PES, o professor cooperante e o grupo de educação física. A aprendizagem foi alcançada com a partilha de experiências entre todos, através das aulas observadas, reuniões e reflexões sobre este trabalho. Aprender com os profissionais mais experientes, sabendo ouvir e tendo sempre uma atitude ativa, crítica e positiva face às situações que se apresentaram.

Relativamente à comunidade educativa, esperava ter realizado uma intervenção mais ativa, mais criativa e mais promotora de partilha do conhecimento junto de toda a comunidade. Isto acabou por não ser possível devido à falta de oportunidade e de tempo.

Em relação aos alunos, o desejo era potenciar ao máximo as suas capacidades e potencialidades, impulsionando o seu desenvolvimento pessoal (físico, mental, emocional e social). Esperava-se também conseguir desenvolver a capacidade de relação e comunicação com a comunidade educativa, através de atividades que transpõem o âmbito da lecionação.

O mais receado na PES eram os restantes deveres que estão associados a ser professor, como as reuniões, o desporto escolar, a direção de turma e as tarefas que isso implica. O receio de numa escola artística os alunos não estarem muito interessados, nem vocacionados para as aulas de Educação Física e que não fosse possível encontrar estratégias para os motivar. Havia ainda algum receio que o grupo de professores de Educação Física não estivesse muito recetivo a professores estagiários que pretendiam marcar pela diferença, isto também pelo facto da Escola não receber EE à vários anos.

Relativamente ao professor orientador cooperante, estava certo que seria de grande ajuda, já que a sua experiência enquanto professor de Educação Física é muito extensa. Ao mesmo tempo, esperava que exigisse o máximo, de maneira a ter a oportunidade de dar o melhor em prol dos alunos. Assim, acreditando que, com as correções e *feedbacks* fornecidos, conseguiria eliminar possíveis lacunas e potenciar capacidades. Para além disso, o professor juntamente com o colega da PES, seriam importantes para ultrapassar as dificuldades sentidas de forma a fazer evoluir as capacidades desejadas. É mais fácil confiar em pessoas que no primeiro impacto nos transmitem o mesmo.

## II. Prática em contexto

### 1. A importância da PES

Este foi o momento em que as expectativas foram mais elevadas desde o início da licenciatura. A possibilidade que a PES iria proporcionar era de elevada responsabilidade para pôr em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Constituiu-se como o momento mais desafiante de todo este percurso, tendo sido para este momento que todos os esforços foram direcionados. Antes de iniciar o ano letivo havia uma mistura de sentimentos: desde a curiosidade para conhecer a escola e os alunos, da vontade de ensinar, ao receio por poder não estar à altura e à impaciência para que começasse.

A PES surge como a última fase da formação académica e perspectivava-se como um enorme desafio, talvez o maior, cuja concretização implicaria um enorme empenho, dedicação e trabalho.

Durante esse ano foi possível pôr em prática tudo aquilo que foi aprendido como estudante. Só depois de passar a fase mais teórica foi possível perceber como algumas das matérias que se desvalorizaram enquanto estudantes, são importantes. Só posteriormente se valoriza realmente alguns dos conselhos que os professores transmitiram sobre pontos de vista mais abrangentes da EF.

A PES tem como objetivo a preparação para o exercício da futura profissão. Segundo Arends (2008), aprender a ser professor é uma viagem longa e complexa, repleta de desafios e emoções. Ainda menciona que a profissão de docente não é uma tarefa fácil, para que os profissionais nesta área consigam dar o seu melhor é necessário que assumam uma atitude de observadores para compreenderem as necessidades e interesses do grupo. Também é fundamental que estes profissionais reflitam constantemente sobre a sua intervenção. Só desta forma é possível progredir e melhorar a prática. As atitudes e posturas perante a profissão, mencionadas anteriormente, devem ter início desde a formação inicial e prolongarem-se ao longo de toda a carreira profissional. Para Formosinho (2009) e Albuquerque, Graça e Januário (2005), é da função do EE autoconstruir-se pela aquisição da sua própria experiência e da sua capacidade de refletir sobre a sua prática profissional.

## 2. A escola cooperante: lugar de prática

A Escola Artística Soares dos Reis é uma escola diferente, não só por ser a única escola artística do Norte do País, mas principalmente pelos alunos que a frequentam, pois, estes estão aqui por vontade e opção, para seguirem o seu sonho. Existem alunos de diversas localidades que fazem muitos quilómetros para estudar e aprender nesta escola. Para estes estudantes, o facto de ser um estabelecimento especializado é uma mais valia, uma vez que permite uma adaptação dos programas educativos, projeto pedagógico, equipamentos e organização de espaços. No final do 12º ano, os alunos têm assegurada uma dupla vertente: orientação académica com prosseguimento de estudos e/ou orientação profissional com inserção no mercado de trabalho.

Como Escola Especializada de Ensino Artístico, a Soares dos Reis estava vocacionada para o ensino e a prática das artes visuais e oferecia quatro cursos artísticos especializados - Curso de Comunicação Audiovisual, Curso de Design de Comunicação, Curso de Design de Produto e Curso de Produção Artística. A aprendizagem dos alunos era orientada por um grupo de dirigentes, professores e auxiliares que estão empenhados em formar e orientar os alunos. A Escola contava ainda com reputados pedagogos nas áreas específicas dos variados cursos.

A Escola tinha dez professores a lecionar a disciplina de EF. As aulas foram distribuídas em dois blocos de 90 minutos por semana, sendo que os alunos contavam com 10 minutos para se equiparem e 15 para tomarem banho, dispondo assim de 65 minutos para atividade prática. Parecendo que não, as aulas de 65 minutos práticos foram bastante produtivas. As condições dos materiais para a prática das modalidades foram muito boas, com um leque variadíssimo, o que facilita o contexto do ensino e da aprendizagem; tal facto é evidenciado na medida em que, por exemplo, foi possível ter uma bola disponível por cada dois alunos, mesmo se duas turmas estivessem a lecionar a mesma modalidade ao mesmo tempo, o mesmo se aplicou ao material para ginástica e badminton. O material para atletismo era o mais escasso, embora em quantidade suficiente para uma turma. Isto facilitou o planeamento e preparação das aulas, permitindo assim, oferecer aos alunos maior contacto com a modalidade e otimizar a aprendizagem.

No exterior foi possível dispor de um campo de andebol, que continha dois campos de basquetebol paralelos, um campo de voleibol isolado deste, uma parede de escalada e um espaço amplo embora não próprio para desporto, onde foi possível lecionar atletismo e aulas de atividade física. No interior existia um ginásio e um espaço alternativo de dimensões reduzidas onde foram lecionadas poucas modalidades. As áreas destinadas às aulas, eram suficientes

desde que as condições climatéricas permitissem que uma turma utilizasse as instalações exteriores. O espaço alternativo apresentava algumas lacunas no âmbito da lecionação, dadas as inúmeras limitações, essencialmente relativas às condições de segurança. Este local possuía escadas e portas de vidro. Para além disso, para organizar e distribuir uma turma tornava-se mais difícil devido a ser um espaço pouco convencional. Outro espaço com algumas limitações era o que se destinava ao atletismo, já que o piso era de gravilha e escorregava. Em ambos os espaços, inicialmente surgiram algumas dificuldades na preparação das aulas e mais dificuldades a lecionar, sobretudo no que diz respeito à organização da turma, à segurança e ao empenho motor dos alunos.

Para ajudar a dinâmica escolar existiam colaboradores destinados aos espaços de educação física que eram responsáveis pela manutenção dos mesmos. Numa equipa de dez professores, existia um responsável pelo material e outro responsável pelo gabinete de saúde, o Orientador Cooperante Paulo Magalhães, que por ter trabalhado com populações com necessidades educativas especiais, estava mais preparado e predisposto para questões relacionadas com o tratamento de lesões ou problemas com a saúde dos alunos.

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

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

##### 1.1. Planeamento (Anual, Período, Unidades Didáticas, Plano de Aula/Reflexão)

Antes de ter iniciado a atuação na escola a nível pedagógico, foi concedida a oportunidade de participar na semana de receção que antecedeu o início do ano letivo: a apresentação da escola aos novos professores, o *Peddy-paper*, organizado pela associação de estudantes para dar as boas vindas aos novos alunos e foi ainda realizada a primeira reunião de professores. Essa reunião foi bastante benéfica, pois viabilizou o primeiro contacto com os vários docentes que constituem o grupo de EF, o que permitiu uma integração inicial profícua no seio escolar. Após essa reunião, o OC fez questão de dar a conhecer os espaços da escola, nomeadamente o que a distinguia das outras, salas de aula destinadas às produções artísticas. As instalações desportivas também foram visitadas, o concelho executivo e a sala de professores. Na reunião, foram dadas diretrizes sobre o regimento interno da disciplina de EF, para que ficasse uma ideia mais aproximada do seu funcionamento, nomeadamente no que concerne à forma como seria feita a avaliação.

Planear é transformar a realidade na direção escolhida, dar certeza e precisão à própria ação. Pode-se considerar um conjunto de ações com vista a aproximar uma realidade a um ideal (Gadin, 2010).

O planeamento anual, realizado pelo grupo de EF, foi estruturado tendo em conta o material e os espaços de aula. Distribuíram-se as Unidades Curriculares (UC) pelos três períodos e pelos três anos letivos. Este plano permitiu ter conhecimento das modalidades a lecionar e as matérias inerentes a cada período. No primeiro período foi decidido lecionar as modalidades de basquetebol, voleibol e uma abordagem inicial à ginástica; no segundo período, atletismo, futebol e a continuação da ginástica; no terceiro período, as modalidades andebol e badminton. Voltando ao segundo período, o grupo de EF optou por colocar as modalidades futebol e ginástica, juntas, para que se compensassem uma à outra, uma vez que os alunos que tinham mais dificuldades numa modalidade, poderiam compensar a baixa psicomotricidade na outra. Neste enquadramento, foi possível verificar que alguns alunos tinham uma aprendizagem débil tanto na ginástica como no futebol, o que fez com que as notas baixassem no segundo período relativamente ao primeiro. A definição dos espaços e do número de aulas para cada modalidade foi importantíssimo na organização periodal. Neste contexto elaborou-se o planeamento periodal (Ver Anexo 1). Esta planificação revelou-se extremamente útil, tendo-se

constituído como um guia, como uma agenda detalhada, que permitiu organização e orientação. Devido a um aumento de horas letivas na EF no segundo período, a planificação periodal teve de ser reajustada mais do que uma vez.

A elaboração dos Modelos Estruturados do Conhecimento (MEC) permitiu cimentar os conhecimentos sobre as modalidades: a história, as características e os erros mais comuns dos gestos técnicos - aspetos que foram determinantes na lecionação das aulas. Através de inquéritos informais aos alunos, o MEC foi implementado de acordo com as características dos respetivos alunos, nomeadamente a experiência no desporto e os problemas de saúde. Vasconcelos (2005), afirma que planear é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto.

As grelhas de Vickers (Ver Anexo 2) foram importantes para determinar os conteúdos das matérias. Tendo em conta o Programa Nacional de Educação Física e o nível dos alunos aferido através da Avaliação Diagnóstica (AD) (Ver Anexo 3) – através da qual foi possível perceber que a turma não se encontrava ao nível desejado para o décimo ano, o que obrigou a adaptar os objetivos às condições atuais dos alunos. Para Rosado e Colaço (2002) é através da avaliação diagnóstica que se averigua se, os alunos, efetivamente, possuem conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens.

O plano de aula (Ver Anexo 4), sempre antecedente à mesma, continha todos os conteúdos necessários para a sua elaboração. O tempo destinado ao empenhamento motor exigiu que os planos não fossem muito extensos (entre quatro a cinco exercícios), sempre com progressões pedagógicas e vários níveis de dificuldade para facilitar a aprendizagem dos alunos, mas sempre direcionado para a competição. De acordo com Aranha (2004), a constituição dos planos de aulas deve incluir os respetivos pontos: Escola de lecionação, Professor responsável, Data e Hora da aula, Ano e Turma a que a aula vai ser lecionada, N° de aula a que corresponde e respetiva UC, Instalação onde a aula vai ocorrer, Objetivos Específicos que se pretendem atingir, Função Didática, Conteúdos a lecionar, Objetivos Operacionais, e por fim Material necessário. Esta organização, mais do que ajudar o professor no controlo da atividade, permite-lhe organizar e pensar de forma mais consistente na aprendizagem e desenvolvimento gradual dos alunos. As aulas mais desafiantes de planear foram as de futebol, talvez por ser a modalidade em que decorria o projeto de intervenção. Também se constituiu como um desafio o planeamento das aulas de basquetebol para o quinto ano, pois a faixa etária e a motivação dos alunos, inerente ao início de um novo ciclo de estudos foram preponderantes para cumprir à risca o Programa Nacional. A maior dificuldade foi planear as aulas de Atletismo: o espaço para as lecionar não era muito propício e isso também contribuiu negativamente, sobretudo pela

dificuldade em planejar aulas de aprendizagem em que estivesse presente a competição. De acordo com Marzinek (2004), alguns estudos revelam que na maioria dos casos os alunos acabam por preferir os desportos coletivos aos individuais nas aulas de EF. Portanto, essa deve ser a razão pela qual o professor deve promover novas experiências e conteúdos aos alunos, que lhes permita um leque mais variado de opções e gostos.

No final de cada aula era imprescindível a realização de uma reflexão sobre a mesma onde eram analisados todos os aspetos desde a postura, organização, tempo destinado a cada exercício, ponderando os aspetos positivos e negativos e os objetivos conseguidos. As reflexões ajudam na evolução: é com os erros que se aprende, e claro, é com o aumento de experiência que se consegue suplantar as principais dificuldades. Segundo Flores (2004), este é o processo reflexivo sobre o sentido de ser professor e sobre os objetivos e valores das próprias ações e das instituições em que se trabalha.

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

Na prática letiva, o culminar de todo o planeamento efetuado surge com a sua transformação em realidade, ou seja, com o sucesso pedagógico obtido na aplicação desse planeamento nas aulas. Sendo assim, no início de cada aula os alunos eram informados sobre o que se iria realizar na mesma, passando de seguida à instrução do primeiro exercício, dizendo o que se pretendia e qual o seu objetivo. No início da PES, os alunos perdiam a concentração durante a instrução; a turma era faladora e por isso em consonância com o OC, optou-se por sentar os alunos durante a explicação. Esta estratégia embora tenha resultado numa fase inicial, passado algumas aulas voltou a acontecer o mesmo. Ficou claro que embora a turma fosse faladora, o problema não era só esse: as instruções eram muito longas e ainda era perdido imenso tempo a transmitir informação que era vasta e até um pouco maçadora. A instrução passou a ser concisa, com explicações objetivas e simples, dizendo apenas o necessário, atendendo assim às necessidades da turma. Além da instrução, a demonstração assumiu um papel fundamental na medida em que possibilita ao aluno a visualização da ação pretendida. (Rosado & Mesquita, 2011).

Em relação ao *feedback*, Mesquita (2004) menciona que um *feedback* frequente ou um elogio regular em relação às instruções dadas para determinado exercício aumentam os níveis de envolvimento dos praticantes. Com surgimento do *feedback* foi notória a evolução da performance dos alunos. Neste sentido, ao longo dos meses da PES, o *feedback* foi progressivamente melhorando, uma vez que no início era comprometedor e escasso, devido a

falta de experiência. Na fase inicial, a direção da atenção enquanto professor visou sobretudo a organização dos alunos, em detrimento da execução técnica das modalidades. Existiram ainda esforços extra no sentido de conhecer rapidamente os nomes dos alunos, de forma a tornar o feedback dirigido e os incentivar a serem persistentes nas tarefas de aprendizagem, que segundo Arends (2008), é um dos aspetos mais difíceis de alcançar no ensino. O OC foi fulcral sob este ponto de vista, já que filmou e analisou detalhadamente várias intervenções. O Professor Cooperante é reconhecido como uma figura central no treino inicial de professores e na preparação para o exercício deste papel tem sido pouca entendida como uma questão de grande importância (Albuquerque, Aranha, Gonçalves, Pinheiro & Resende 2012).

No início de cada aula o material já estava todo preparado e organizado para a prática. Os alunos que chegavam mais cedo ao campo podiam jogar a modalidade abordada. No começo da aula teriam de colocar o material nos respetivos lugares e responder à chamada. De seguida, era dada uma revisão da aula anterior e de forma organizada eram colocadas algumas questões que notavam se os conceitos tinham sido interiorizados. No decorrer da aula durante a transição de exercício, a hidratação era obrigatória. No final procedia-se a uma revisão os alunos voltavam a ser questionados tendo em vista a consolidação do que fora aprendido, revelando ainda o que iria ser abordado na aula seguinte. Esta rotina foi extensiva a todas as aulas independentemente da modalidade.

Era importante nos jogos de grupo ter em atenção quais os alunos que eram colocados como pares. Por esse motivo optou-se por formar e escolher os grupos de trabalho antes da aula. Na preparação das mesmas, também foi sempre tido em consideração a forma como a transição entre os exercícios era efetuada, para não desorganizar a turma, sob a mesma linha de pensamento de Rink (1993), que refere que só se começa a pensar como um professor quando se consegue, primeiro, escrever o que se espera que os alunos sejam capazes de fazer e não planear escrevendo o exercício em primeiro lugar. Nas reflexões orais logo após o término da aula, este confronto entre o esperado e o real foi sempre proveitoso.

A turma do décimo ano era composta por 21 alunos, 14 do género feminino e 7 do género masculino, com idades entre os 14 e os 18 anos que, por consequência, apresentavam um desenvolvimento motor e maturidade diferentes. A turma foi respeitadora para com os colegas e professores, nunca existindo situações comportamentais de grande complexidade. Os problemas relativos à disciplina foram poucos. A situação mais problemática foi uma aluna que insultou um colega; foi mandada sentar até ao final da aula onde, posteriormente, foi chamada à atenção numa conversa que originou um pedido de desculpas e a situação não se voltou a repetir. A turma também foi alertada sobre a postura a ter com os colegas, essencialmente numa

disciplina que exige o espírito de grupo e camaradagem. As regras da sala de aula, previamente estipuladas, foram cumpridas e o respeito pelo professor também. Em relação à turma do quinto ano foi mais complicado. Esta turma era composta por 21 alunos, 7 do género feminino e 14 do género masculino, com idades entre os 10 e os 12 anos. Não tendo experiência prévia a lecionar, foi complicado gerir estes grupos, principalmente tratando-se de crianças. Para controlar a turma de forma mais eficaz, era frequente utilizar as linhas do campo para melhorar a organização. Contudo, dois alunos da turma eram mais indisciplinados, devido ao facto de serem mais novos, provocando desde situações de confrontos entre colegas, a faltas de educação e desrespeito pelas regras. O impacto foi esclarecedor e mostrou a diferença na direção da atenção que é necessária em relação aos alunos do secundário. Na verdade, o ensino secundário, pareceu até um treino para o ensino básico.

As questões climáticas foram um problema na medida em que comprometeram a dinâmica pré-estabelecida do mapa de espaços para lecionar as aulas: se chovesse, os professores que dariam aula no exterior, estando o ginásio ocupado, teriam de ir para o auditório ou para o espaço alternativo que, como referido antes, não possui dimensões maiores de que uma sala de aula convencional. Isto tornava-se um problema para os alunos, que ficavam desgostosos e para o professor, que tinha de planear aulas alternativas. Mais, quando se trata de estudantes estagiários que dada a delicada situação, se obrigavam à preparação não de uma, mas sim, de duas aulas. Este constrangimento constituiu-se como um verdadeiro desafio. No início as maiores dificuldades foram, não a preparar as aulas, mas sim a organizá-las e geri-las nesse espaço tão pequeno. Com o acumular de experiência, tornou-se mais fácil conseguir ultrapassar as dificuldades, essencialmente pela habituação às circunstâncias. No exterior quando estava muito calor também se revelavam alguns problemas, pois os alunos perdiam a vontade de fazer atividade física, obrigando assim, a produzir aulas mais leves e com mais paragens para a hidratação.

As aulas de EF nem sempre foram do agrado de todos os alunos, muitos mostravam-se pouco predispostos para a atividade física, já que parte deles não tem qualquer interesse em fazer algum tipo de exercício físico, sendo até céticos relativamente aos benefícios que a prática sustenta. Existiram momentos em que nem sempre foi possível implementar os conhecimentos apreendidos nos anos transatos, mas sustentado em Graça e Mesquita (2007), não é possível aprender tudo de uma só vez, sob pena de se incorrer no risco de nada se aprender. Assim, com calma ansiou-se que o tempo daria a experiência necessária para falhar menos e atingir os pressupostos esperados desde o início. Foi a harmonia e a calma que levaram à realização, muito por consequência da experiência do OC Paulo Magalhães que

sempre se mostrou um professor intransigente, mas descontraído em relação à forma de estar pois, segundo ele, só assim se consegue vingar no ensino da EF, com maior abrangência no que diz respeito à disciplina, mas preparada para o indivíduo, atendendo às necessidades e motivações. Albuquerque et al. (2005) defendem que “o perfil do professor cooperante, o seu saber, a sua experiência e o modo como perspectiva e operacionaliza a sua ação, são questões essenciais para compreender a influência que o mesmo exerce sobre os EE”.

A EF na EASR torna-se, nesta escola em particular, uma ferramenta para aproximar os alunos ao Desporto. É através dela que é possível motivar os alunos para a prática de exercício e incrementar-lhes hábitos saudáveis que se espera nunca findarem. Assim, e assente nesta perspectiva, também muito por causa dos problemas inerentes aos espaços disponíveis, foram aproveitadas as aulas nos espaços alternativos para proporcionar aulas de trabalho muscular funcional. Esta temática afigura-se muito usual na modelagem dos corpos nos ginásios, e em simultâneo, é capaz de divertir até os mais céticos, como sustenta Evangelista e Monteiro (2010), o treinamento funcional refere-se a um conjunto de exercícios praticados como preparação física ou com o fim de apurar habilidades, podendo apresentar propósitos específicos, geralmente reproduzindo ações motoras que serão utilizadas no quotidiano. Este tipo de aula desenvolveu especificamente a força, velocidade e coordenação dos alunos e mais do que isso, instruiu-os acerca das principais articulações e músculos do corpo humano. Para Ramalho (2009), qualidades como: força, velocidade, equilíbrio, coordenação, flexibilidade e resistência são trabalhadas para proporcionar ganhos significativos de performance do indivíduo na sua atividade específica. Foram usados exercícios que se relacionam com atividade física específica do indivíduo, que não só treinam os músculos, mas também os movimentos multiarticulares e multiplexares com o envolvimento da proprioção o que nos exercícios convencionais não acontece.

Mediante a oportunidade de implementação do projeto “Ensino pela Variabilidade do Jogo” optou-se por aproveitar os restantes desportos de invasão e foi implementada a metodologia em praticamente todas as modalidades, obtendo então um *feedback* comportamental excelente da parte dos alunos. Revelou-se de especial importância para os alunos, já que estes foram resilientes no esforço e na persistência pelo alcance de resultados.

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

A caracterização dos alunos mediante uma Avaliação Diagnóstica (AD) inicial permitiu verificar o grau de conhecimento e dificuldades que apresentavam nas diferentes matérias

permitindo criar uma base de partida para a construção do planeamento anual da turma (Rosado, & Mesquita, 2009). Para iniciar as diferentes UD foi necessário conhecer o nível dos alunos, por isso na primeira aula de cada modalidade foi realizada a AD nivelada quantitativamente de um a três. Nesta fase foram também observadas e registadas as capacidades funcionais e coordenativas, aplicando a bateria de testes do *FitnessGram*. Partilhando a opinião com Rodrigues (2009), a melhoria na prestação motora poderá estar diretamente relacionada com as capacidades de cada aluno (flexibilidade, resistência, coordenação e força). A avaliação do *FitnessGram* (Ver Anexo 6) foi realizada no início do primeiro período e no fim de todos os períodos. As questões-aula (Ver Anexo 7) que a turma realizou no final de cada modalidade foram o reflexo da atenção dos alunos em contexto de aula. Estas questões foram de índole prática e haviam sido faladas e recapituladas, mais de uma vez, ao longo da lecionação da modalidade. Os alunos que não realizavam a aula prática por motivos pontuais tinham de realizar um relatório da aula (Ver Anexo 8). Estas avaliações não propuseram grandes dificuldades, quer na sua realização, quer na sua correção. A avaliação prática final (Ver Anexo 9), realizada na última aula de cada UC, foi mais complicada, houve algumas dificuldades na sua execução, no entanto nesta fase já havia noção da maior parte das classificações a atribuir aos alunos. Domingos, Neves e Galhardo (1987), consideram que a avaliação é um processo constante que determina até que ponto os objetivos definidos para os alunos foram alcançados, tendo sempre como propósito a melhoria do processo de ensino aprendizagem. Ainda em relação à avaliação, segundo Aranha (2004), uma vez que todo o processo ensino é acompanhado, as aprendizagens e as dificuldades são identificadas de modo a que sejam ultrapassadas em prol do sucesso dos alunos. Para a mesma autora, esta avaliação deve consistir num acompanhamento permanente e individual de maneira a que a intervenção do professor seja adequada às capacidades de cada aluno. Assente ainda na mesma perspetiva, os alunos participaram sempre na sua avaliação e tinham à vontade suficiente para se inteirar do que necessitavam para alcançar melhores níveis de aprendizagem.

As modalidades que se revelaram mais difíceis na avaliação foram o Basquetebol e o Andebol. O Futebol embora fosse também complicado, não se tornou tão problemático, já que, o Projeto de Intervenção levou a que a aula da avaliação fosse filmada, o que no momento proporcionou tranquilidade e segurança, visto que podia ser revista posteriormente. As modalidades de Ginástica e Atletismo foram as mais fáceis de avaliar, tendo em conta a realização individual, de caráter mais técnico, permitindo uma melhor perceção dos aspetos avaliativos. A grelha da AD, o relatório de aula e a questão-aula foram construídas pelos EE. A grelha de *FitnessGram* e a grelha da avaliação final foram fornecidas pelo grupo de EF, que

apesar de alguns reajustes feitos pelo Núcleo de Estágio (NE), continuou desajustada em relação ao percentual dos critérios avaliativos. Esta, não comportava especificidade relativamente ao domínio psicomotor cuja percentagem de 70% não determinava a diferenciação entre os itens que abrangia, essa mesma decisão cabia a cada professor, ou seja, enquanto um professor podia dedicar 50% à evolução do aluno, outro podia dedicar-lhe 10%. Desta forma, comprometia a avaliação, descuidando a singularidade e equidade avaliativa, pressupondo que dois professores pudessem atribuir notas diferentes para a mesma prestação. Para Quina (2009), a avaliação deve ser feita a partir de um registo praticamente diário, visto que, serão as várias observações e apreciações que vão justificar as decisões do professor. Em resposta a este facto, o núcleo de estágio EASR desenvolveu uma grelha alternativa que foi proposta e se encontra em análise.

O grupo disciplinar de Educação Física desenvolveu uma ficha para os alunos realizarem a sua autoavaliação, que o núcleo de estágio aproveitou. De acordo com Rosado e Colaço (2002) a autoavaliação é muito importante na regulação do processo ensino aprendizagem. Na maioria dos casos, a autoavaliação coincidiu com a avaliação, o que levou o NE a concluir que os alunos têm noção da sua prestação na disciplina. Havia apenas uma aluna que não tinha consciência das suas dificuldades e dois alunos que consideravam que as habilidades motoras eram tudo, esquecendo todos os outros parâmetros avaliativos, como comportamento, interesse, respeito e assiduidade. A transmissão do desempenho ao aluno é importante pois permite que ele melhore e corrija os seus pontos fracos. Os alunos têm de ter conhecimento da forma como são avaliados, pois assim a correção dos erros estará mais consciente e será a partir de uma reflexão do desempenho. Segundo Aranha (2004), esta acompanha todo o processo ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem-sucedidas e as que levantam mais dificuldades, para que estas se possam ultrapassar levando os alunos à competência e ao sucesso.

#### 1.4. Construir e (re)construir o conhecimento: impactos da minha experiência e atuação

A PES permitiu uma boa aprendizagem ao nível do conhecimento, estratégias, consciencialização social e pessoal. Permitiu colocar em prática tudo aquilo que foi aprendido ao longo da formação. Foi possível criar dinâmicas de aula a nível técnico-tático muito elevadas, levando a que os alunos se aproximassem mais do nível exigido pelos Programas Nacionais de Educação Física. A intervenção, enquanto professor, deve contribuir para o

desenvolvimento de aprendizagens significativas possibilitando a construção de conhecimentos e o desenvolvimento integral dos seus educandos (PNE, 2001). É convicção que outros profissionais perceberam isso, pois alguns pediram os planos de aula que foram desenvolvidos. Exemplo dessa mesma “corrente” que se iniciou, foi a professora da turma do quinto ano que chegou mesmo a dizer que os exercícios propostos eram bastante inovadores, já que a referida turma ficou muito próxima do nível previsto pelos Programas Nacionais de Educação Física. Em relação à organização e gestão do ensino sempre tida com afinidade, para com o compromisso com a aula, com os alunos e com exercícios que visassem potenciar as capacidades dos alunos. Deste mesmo modo e achando que os alunos foram potenciados e alcançaram níveis maiores de aprendizagem parece pertinente e legítimo querer assumir uma turma durante todos os ciclos de estudo, para perceber então se o Plano Nacional de Educação Física está ou não ajustado.

Foi alterado o hábito que os alunos tinham adquirido em anos anteriores de que a ativação eram cinco voltas ao campo. Todas as primeiras partes das aulas careceram de atividades específicas e em formas jogáveis. Os alunos aproveitaram todos os quinze minutos iniciais para se desenvolverem, na modalidade ensinada. Feitas as contas, penso que os alunos ganharam apenas na ativação mais de mil minutos de prática específica e contacto com a bola, como é sustentado por Blomqvist, Vanttinen, e Luhtanen (2005), que mostrou que os resultados dos jogadores em situações com a posse de bola foram superiores aos resultados obtidos pelos jogadores em situações sem a posse de bola.

Se a PES se iniciasse de novo, seria intenção do NE organizar o “*GOT TALENT*” - uma atividade, ligada à arte e à música, que foi pensada e até planeada, mas que nunca foi realizada pelas condições logísticas. A carga de trabalho proposta pela PES é elevada e esse facto torna-se um contratempo a atividades de maior esplendor, exatamente pelo medo de não as realizar eficazmente, de falhar perante um grupo do qual se é responsável, os já referidos alunos.

Em relação aos modelos de ensino, teria sido vantajoso enquanto EE variar na metodologia: um modelo por cada uma das modalidades abordadas, pode permitir um conhecimento maior acerca das metodologias inerentes a cada um. Para Garganta (1995), é importante desenvolver nos praticantes uma disponibilidade motora e mental que transcenda largamente a simples automatização de gestos e se centre na assimilação de regras de ação e princípios do espaço de jogo. Embora no final da PES já fosse possível dominar teoricamente parte desses modelos, a experimentação seria importante para a demonstração da eficácia dos mesmos. A aplicação de uma metodologia mais perspicaz assenta essencialmente numa maior oportunidade de aprendizagem, o que segundo Tjeerdsma, Rink, e Graham (1996), se traduz no

aumento da densidade motora, no incremento do êxito de jogo e incremento do conhecimento tático.

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

### 2.1. Atividades realizadas

No decorrer do ano letivo da PES, participou-se, implementou-se e organizou-se várias atividades na Escola Artística Soares dos Reis. A escola possuía alguns alunos com NEE, e embora não fossem alunos das turmas do Núcleo de Estágio, foi decidido proporcionar uma aula nesse sentido. Assim implementou-se uma aula de voleibol sentado, pretendendo com esta atividade desenvolver nos alunos competências sociais de auxílio a todo o tipo de necessidades pessoais, como também, estarem mais sensibilizados para os problemas que nascem/surgem na vida das pessoas. A atividade correu bem, os alunos já referidos gostaram da experiência e perceberam a mensagem transmitida. Esta atividade foi enriquecedora, enquanto professor, pois também permitiu o aumento de experiência e maior contacto com uma realidade diferente.

Neste seguimento, realizou-se também uma aula destinada normalmente a alunos com NEE visuais. Colocaram-se vendas a todos os alunos, foram definidos alguns percursos para estes percorrerem e realizaram-se alguns exercícios para que fosse experienciada uma situação semelhante à falta de visão. A experiência revelou-se um sucesso e no final os alunos até pediram para repetir. Foi efetuada ainda uma ação-formação de *boccia* para toda a escola durante a semana do “Viva Soares”. A habilidade e a inteligência assumem nesta modalidade papéis fundamentais para o desenvolvimento das jogadas, verifica-se muitas vezes um espetáculo de alternância da vantagem, através da utilização de técnicas e táticas adequadas a cada circunstância (Fernandes & Ferreira 2005). Praticamente todas as turmas da escola participaram. Esta atividade teve a presença de cinco atletas paralímpicos, federados e medalhados que deram outra vida à atividade mostrando como as limitações não são um obstáculo ao sucesso. O ginásio foi dividido em três campos. Inicialmente foi feita a apresentação, onde o NE falou sobre o que se iria desenrolar na atividade, assim como, sobre a história do *boccia*. Seguidamente, procedia-se à demonstração da prática por parte dos atletas convidados enquanto os alunos se preparavam para praticar a modalidade. Foi um absoluto êxito. No final todos jogaram uns com os outros com grandes níveis motivacionais. Assim sendo, o *boccia*, inicialmente concebido para a população com paralisia cerebral, tem arrecadado cada vez mais popularidade, sendo atualmente praticado por muitas pessoas, entre

as quais se encontra o cidadão idoso (Fernandes & Ferreira, 2005). Com esta atividade, deu-se a conhecer o *boccia* a cerca de 1500 alunos e professores. Para além da formação sobre o *boccia*, alunos e professores aproveitaram a semana a nível de convívio e divertimento, tal como os atletas sentiram a experiência, tendo em conta a ênfase do seu trabalho. Foi também enriquecedor para os professores, não só porque admitiram não ter praticamente conhecimento sobre a modalidade, como também mostraram interesse em adotar o *boccia* no ciclo de estudos e ainda jogaram durante todo o dia com os alunos.

Durante o já referido ano letivo, o NE esteve sempre envolvido em todas as atividades do Desporto Escolar. Este conteve sobretudo torneios de modalidades desportivas, como é exemplo o torneio de Basquetebol e o torneio de Voleibol, estando sobretudo envolvidos na parte organizacional. No torneio de Badminton, organizou-se uma jornada na fase de grupos, potenciando claro bom ambiente e muito tempo de prática, evitando os tempos mortos. Participou-se ainda no desenvolvimento do corta-mato da escola e no *mega sprint*, na fase interna, permitindo uma maior claridade na organização de atividades escolares.

Foi organizado e realizado ainda um Seminário na escola destinado ao corpo docente, mais direcionado aos professores de Educação Física e professores de NEE, onde foi realizado uma apresentação dos resultados relativos à atividade implementada do *boccia*. Com este Seminário conseguiu-se aproximar duas realidades (jovens com NEE e jovens sem NEE) e dar a conhecer o real impacto proporcionado pela atividade desenvolvida. A realização do Seminário sobre *boccia* pressupôs um espírito crítico-reflexivo acerca da semana que foi vivenciada. Conseguiu-se, sem dúvida, atingir as expetativas iniciais.

## 2.2. Socialização profissional e institucional

A socialização docente tem sido geralmente definida como um processo por meio do qual o indivíduo se torna parte de um coletivo. Embora o ambiente da escola seja muito familiar, este ano letivo foi a primeira vez no papel de professor. Lortie (1975), considera que a aprendizagem "por observação", predominante durante a iniciação à docência, é intrínseca à socialização e se produz em grande parte pela internalização dos modelos de ensino vivenciados através da observação dos professores durante o tempo em que se é aluno. A escola possui um ambiente que embora muito diferente do habitual (por ser uma escola artística), foi imensamente agradável: a escola transparece o espírito artístico por todo o lado. Isso fez assimilar um pouco do gosto e interesse pela arte, o que aumentou a proximidade à Instituição. Parecer ter pouca experiência como professor poderia eventualmente criar condições para que

os alunos considerassem o NE inseguro e não o respeitassem como docentes e os vissem como possíveis colegas mais velhos. Isso levou a adotar estratégias contrárias a esta linha intuitiva. Para poder evitá-lo, foi necessário um conhecimento mais abrangente das modalidades, uma postura mais rígida e séria, para mostrar logo de início, que independentemente da idade, tratava-se de professores e não de colegas. O facto de numa fase inicial, os funcionários confundirem o Núcleo de Estágio com alunos dificultou o processo, mas foi resolvido através da postura e relacionamento. A forma de observação e assimilação de comportamentos dos outros professores ajudaram a ultrapassar esta barreira, a centralidade da influência de colegas ou mentores no papel desempenhado pelos docentes durante os primeiros anos de experiência docente. Segundo Carreiro da Costa (1996), a formação inicial é a fase durante a qual o futuro professor de Educação Física adquire os conhecimentos científicos e pedagógicos e as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente. Nesse sentido, nas últimas décadas e a partir do crescente reconhecimento das particularidades da situação de ingresso à docência, têm-se desenvolvido experiências e estabelecido políticas destinadas àquilo que se conhece como “indução” à docência (Mussanti, 2010).

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

A experiência neste esplêndido ano de Mestrado foi extremamente gratificante e o que tornou esta experiência grandiosa, mais do que a própria didática, foi o convívio com as pessoas. Desde as relações estabelecidas com o grupo de EF, aos colaboradores, aos órgãos de gestão da escola, todos, foram fundamentais na reconstrução da pessoa e na projeção que foi obtida para o futuro. Para Martins (2001), o professor do século XXI é aquele que, além da competência, habilidade interpessoal, equilíbrio emocional, tem a consciência de que mais importante do que o desenvolvimento cognitivo é o desenvolvimento humano e o respeito pelas diferenças.

A partilha de experiência com outros profissionais foi preponderante, sobretudo com o OC que sempre, enquanto tutor do Núcleo de Estágio, nos mostrou caminhos mais felizes e mais estáveis naquilo que à realização pessoal diz respeito.

Com a comunidade escolar, por receio sobretudo da proximidade que a palavra “estagiário” acarreta, considerando que os professores com menos de 17 anos de experiência percebem uma maior conflitualidade (Gomes, Silva, & Resende, 2015), isolou-se personalidade filtrando

emoções e sensações esperando por momentos mais oportunos para as revelar. Já relativamente aos assistentes operacionais das escolas em que foram exercidas funções, foi mantida uma postura como se de outros colegas se tratasse. Hoje provavelmente não teria sido feito o mesmo, embora nunca tenham faltado com nada, por vezes há barreiras educativas que sendo ultrapassadas, poderiam ter colocado em causa o bom funcionamento. O relacionamento deve ser de total respeito pelas competências profissionais de cada um.

### 3. Desenvolvimento profissional

#### 3.1. Dificuldades e necessidade de formação

Aprender não é o mesmo que ensinar, embora sejam conceitos que estão relacionados, na medida em que os professores ensinam os alunos, mas também aprendem com eles. Segundo Silva e Navarro (2012), as relações entre docentes e discentes envolvem comportamentos intimamente relacionados, em que as ações de um desencadeiam ou promovem as do outro. Neste sentido, os primeiros meses de prática profissional foram complicados devido à falta de experiência. A pouca prática adquirida, toda proporcionada pelo ISMAI foi, apesar de muito proveitosa, simulada. Esta comportou situações com alunos que desportivamente são bons e esquece as principais dificuldades que vão surgindo ao longo do ano letivo. E, por melhor que fosse preparada, surgiam muitas dificuldades no planeamento da aula, o nervosismo inicial não ajudava e a falta de noção dos espaços também não. Ainda por cima alunos, já quase adultos que não perdoavam erros. Com o passar dos meses foram superadas, obrigando a estudar mais e a preparar melhor as aulas. Para Onofre (2003), um processo de supervisão pedagógica adequado deve caracterizar-se por momentos de prática, de fundamentação e de momentos de reflexão coletiva e individual. Principalmente na ginástica, em relação às demonstrações e às ajudas prestadas aos alunos, foi um pouco problemático. Por ser um problema, foi realizada uma formação no Porto, que ajudou a esclarecer as dúvidas e permitiu evoluir conhecimentos e melhorar o desempenho. De acordo com Marzinek (2004), alguns estudos revelam que na maioria dos casos os alunos acabam por preferir os desportos coletivos aos individuais nas aulas de EF. Portanto, essa deve ser a razão pela qual o professor deve promover novas experiências e conteúdos aos alunos, que lhes permita um leque mais variado de opções e gostos. As aulas de atletismo também trouxeram algumas dificuldades em ensinar através da competição em detrimento de um nível mais técnico, mas estas foram ultrapassadas sem necessidade de formação complementar. Escusado será dizer que nas modalidades com bola

sentia-se mais à vontade, principalmente pela sua generalidade e por não obrigar a tantas intervenções. Para Corbin (2002), a aplicação das formas modificadas de jogo tem vindo a possibilitar ao praticante a vivência de experiências afetivas positivas em relação às performances alcançadas e ao desenvolvimento de sentimentos de competência e de gratificação pela atividade desenvolvida. Pois bem, no atletismo e na ginástica foi mais complicado, uma vez que a maior parte das aulas eram restringidas a um espaço de execução extremamente difícil. O que levou a uma maior preparação prévia, para proporcionar um aumento qualitativo e quantitativo dos feedbacks que tão importantes são, já que os alunos, precisam de feedback acerca dos processos e produtos do seu trabalho e acerca dos seus comportamentos sociais (Fernandes & Ferreira, 2005). A transição entre exercícios era difícil, essencialmente no início mas nada que uma pausa para hidratação não resolvesse, que às vezes funcionava como um mini intervalo para os EE. Ainda assim, o desenvolvimento profissional de um professor, ao nível da sua intervenção pedagógica, encontra-se dependente da identificação das suas necessidades de formação em assuntos relacionados com as dimensões de intervenção pedagógica (Onofre, 1996).

### 3.2. Formação contínua: um imperativo da profissão

A evolução ao longo do ano da PES foi enorme, tendo permitido consolidar o conhecimento e ultrapassar muitas dificuldades através do trabalho e dedicação, muitas vezes só se percebe a evolução adquirida no final. Ser professor é ser formado continuamente e necessitar de atualizações permanentes, não fosse esta uma profissão ligada à comunidade juvenil. Nunca se tem conhecimentos suficientes para a responsabilidade que é ensinar. A constante mudança, evolução do saber e a constante descoberta, obriga ao bom professor a necessidade de atualizar constantemente os seus conhecimentos. Deste modo, segundo Dalpiaz e Plaszewsk (2018), é necessária uma educação contínua para além da formação inicial de modo a acompanhar a atualidade. Este ano as diversas pesquisas foram fortalecendo os conhecimentos, sem descartar a necessidade de ler vários autores para aprofundar assuntos, não cingindo somente a modelos específicos, tais como os diversos autores que nas entre linhas da PES, trouxeram uma grande abrangência, proporcionando um crescimento intelectual sentido com impacto. A metodologia aplicada nas aulas foi através de um modelo híbrido: junção de vários modelos de ensino que visaram maximizar o aproveitamento dos alunos. Durante a PES houve necessidade de perceber melhor o funcionamento de alguns dos músculos e articulações – o Núcleo de Estágio potenciou esta iniciativa de forma a colmatar necessidades sobretudo

para compreender e auxiliar os alunos em possíveis lesões. Assim, realizou por iniciativa própria, um dicionário muscular e um glossário de exercícios.

À medida que o conhecimento ia aumentando, também a confiança ia melhorando e com isso, planejar uma aula tornou-se mais simples e desafiante. Pode-se afirmar que agora seria capaz de planejar aulas de todas as modalidades.

Devido a algumas dificuldades na modalidade de ginástica, uma formação revelou-se necessária para ajudar nas aulas a lecionar. A escola forneceu uma formação em escalada que ajudou a relembrar pontos importantes que foram muito úteis na aula desta UD. A formação de *taichi*, proporcionada pela escola, foi bastante instrutiva e interessante, porém não foi possível dispensar uma aula para a introdução da modalidade. Estava planejado uma formação de orientação, contudo acabou por não ser concretizada. Para as aulas adaptadas de voleibol sentado e a aula de NEE da cegueira, foi dada uma pequena formação por parte do OC.

As dificuldades de adaptação ao espaço alternativo, assim como a dependência de um espaço com boas condições para lecionar uma boa aula, com o aumento da experiência e da capacidade de adaptação foram desaparecendo, deixando de influenciar a produtividade da aula.

A reflexão é importante não só porque ajuda o professor estagiário na sua formação e na sua evolução enquanto profissional da educação, mas também porque um professor que reflete, mais facilmente coloca os seus alunos a refletirem sobre situações que ocorrem dentro da sala de aula. A reflexão permite ao professor conhecer-se melhor e descobrir que tipo de professor é, ajuda-o a perceber que tipo de professor estagiário pretende ser. Os professores mais jovens possuem um papel mais reflexivo do que a maior parte dos docentes. Há professores magníficos ainda jovens e há outros, com muitos anos de experiência, que continuam a desenvolver uma atividade deficiente (Zabalza, 2004). A capacidade de refletir sobre o desempenho é um processo evolutivo, “é necessário que os professores não sejam meros transmissores e executores das decisões centrais do Ministério da Educação, mas sim que sejam encarados como um dos agentes de um saber coletivo, que lhes compete organizar e ajudar a construir. Ou seja, emerge a importância dos professores se tornarem cada vez mais autônomos, tomarem decisões, refletirem sobre as suas próprias práticas” (Martins, 2011, p.127).

## IV. Reflexões finais

### 1. Experiência pessoal e profissional

A experiência pessoal e profissional decorrente no ano da PES permitiu potencializar as capacidades em todos os âmbitos, para além das expectativas iniciais. Possibilitou melhorar imenso nas capacidades de planeamento e de realização das aulas de EF e além disso adquirir novas competências em relação às funções inerentes à direção de turma assim como na organização de atividades na escola. Ao longo deste ano letivo, a constante prática e reflexão pedagógica foram fundamentais para o processo de formação, tendo contribuído de forma inequívoca para o desenvolvimento pessoal e profissional, como referido acima. Neste âmbito, as diversas experiências formativas, resultado de uma supervisão pedagógica contínua, contribuíram para o aumento da confiança pessoal e do clima positivo do trabalho realizado, contemplando não só um apoio constante na identificação de dificuldades e suporte face aos problemas que surgiram durante o processo de ensino aprendizagem, como também um incentivo à autonomia, autoconhecimento e reflexão. Contudo, concordando com a opinião de Frontoura (2005), por mais adequada e completa que seja a formação inicial, esta nunca confere ao professor todas as competências necessárias ao desenvolvimento da docência. A aprendizagem da profissão não inicia com a formação inicial e termina com a obtenção do mestrado, é algo que o professor realiza toda a vida. Ainda segundo Onofre (1996), atribuir à formação de professores um carácter contínuo e sistemático significa aceitar que esta acontece com frequência e regularmente, desde as primeiras experiências de formação, enquanto aluno, passando pela aprendizagem formal da profissão nos centros de formação inicial e pelo período subsequente de indução profissional, para se prolongar por toda a sua vida profissional (formação contínua). Além de tudo isso, ainda houve um extra que mais nenhum núcleo de estágio teve o privilégio de ter, adquirir competências de ensino através do jogo, graças ao projeto de intervenção, um maior conhecimento nas aulas de NEE e conhecimentos no *boccia*, que serão valiosos e darão uma clara vantagem, em termos profissionais, graças à ajuda do OC, o professor Paulo Magalhães.

O balanço do ano da PES não poderia ter sido outro senão extremamente positivo; a PES levou à realização total, foi exatamente o desejado que fosse e com a ajuda do EE João Oliveira, surgiu a oportunidade de evoluir em aspetos chave de forma a criar bases para poder ser no futuro, um bom docente de EF.

## 2. A componente ético-profissional

No percurso efetuado enquanto EE, a postura escolhida foi bastante constante; sempre com uma atitude de partilha e vontade de aprender com todos os professores e intervenientes. De acordo com Nono e Mizukami (2001), a importância da partilha de experiências entre professores, pode favorecer o desenvolvimento da destreza na análise crítica, na resolução de problemas e na tomada de decisões. Com os assistentes operacionais foi mantido um sorriso na cara e boa disposição. Contudo sem grande proximidade a nível pessoal, foi conservada alguma distancia relacional. Em relação a esse aspeto, não sendo uma pessoa de grande partilha de emoções ou problemas, optou-se por uma atitude mais introspetiva, mas correta e profissional.

Em relação aos alunos foi sempre mantida a relação professor-aluno com alguma distância, distância essa que se esbateu ao longo do ano. Os alunos sempre se revelaram muito respeitadores das posições de docente/discente e das funções de cada grupo. No final do ano os alunos da direção de turma convidaram os professores para um almoço de despedida, dado o correto comportamento e respeito demonstrados ao longo do ano, foi fácil a decisão em aceitar o convite.

## 3. Realidade do contexto escolar: impacto da PES

A PES confirmou o esperado: o que se gostaria de fazer profissionalmente na vida, confirmou o gosto pela profissão, esta vontade inequívoca de ser professor de EF. O lugar certo é numa escola a trabalhar com jovens, contribuindo para a sua formação, pois não há nada mais importante do que transmitir conhecimentos e contribuir para a formação de novas mentalidades. Pelos imensos desafios que esta profissão apresenta, em adaptar o ensino a diferentes alunos, com diferentes escolhas e emoções, em diferentes contextos e realidades, consegue-se perceber que ser professor é aliciante. Contudo, o facto de se ter de lidar com aspetos incertos do comportamento humano revela-se ser bastante desafiante, e ao mesmo tempo, bastante difícil de prever e controlar todos os aspetos inerentes à docência, pois cada situação retrata um aluno e um caso específico. Esta constatação reflete o sentimento em relação à PES pelo facto de, por um lado, haver o confronto com uma nova realidade mais prática do ensino, em que a formação teórica é posta em aplicação e por outro em que o conjunto de responsabilidades e situações pouco familiares com que se depara, criarem um certo desconforto aquando da atuação como docentes (Carvalhinho & Rodrigues, 2004).

Sem dúvida, um grande desafio superado, pois efetuando uma autoavaliação, existiram transformações de atitudes tanto por parte dos alunos como a nível pessoal, indo ao encontro da

concretização dos objetivos. Relativamente às atividades desenvolvidas durante a PES, todas foram enriquecedoras, pois contribuíram para a experimentação de funções específicas inerentes ao processo, desde a promoção de atividades dentro da sala de aula como fora dela, criando/desenvolvendo relações, promotoras de bom ambiente de trabalho (escola, alunos, pessoal docente e não docente), como também compor toda a orgânica (burocracia) envolvente ao bom funcionamento do processo. Deste modo, e numa perspetiva positiva, considera-se que as experiências proporcionadas durante a PES contribuíram de forma evidente para a aquisição de competências inerentes ao processo de ensino. Funções como planear, organizar, executar e avaliar/refletir, foram parâmetros fulcrais à dinâmica de toda a atividade envolvente na PES, fundamentais para alcançar o êxito profissional no processo de ensino, contribuindo também para o êxito pessoal, pois influenciam o dia-a-dia pelo maior rigor, maior organização, definição de objetivos e estratégias que se pretende alcançar. Pois mesmo com o fim do ano de PES, este foi apenas o começo de um futuro a exercer a profissão escolhida e amada.

## Bibliografia

- Albuquerque, A., Aranha, A., Gonçalves, F., Pinheiro, C., & Resende, R. (2012). The Formative Experiences Appreciation by Cooperating Teachers and Their Use during the Supervised Practice Teaching in Physical Education. *Educational Research and Reviewa*, 7,27-30.
- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A Supervisão Pedagógica em Educação Física, a Perspetiva do Professor Cooperante de Estágio*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Aranha, A. (2004). Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física . In *Série Didática Ciências Sociais e Humana 47*. Vila Real: UTAD.
- Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Estrutura Física*. Tese de Doutoramento, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Mcgraw-Hill.
- Blomqvist, M., Vanttinen, T., & Luhtanen, P. (2005). Assessment of secondary school students' decision-making and game-play ability in soccer. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10, 107-119.
- Carreiro da Costa, F. (1996). Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. *Formação de Professores em Educação Física*, 9-36.
- Carvalinho, L., & Rodrigues, J. (2004). Formação Desportiva . In *Perspetivas de estudos no contextos escolar e desportivo*. Lisboa : Edições FMH.
- Corbin, C. S. (2002). Atividade física para todos. *Jornal do Ensino da Educação Física*, 128-144.
- Dalpiaç, A. D., & Plaszewski, H. (2018). O ser professor em contínua construção. *Educação*, 41 (1),30-40.
- Domingos, A., Neves, I., & Galhardo, L. (1987). *Uma Fonte de Estruturar o Ensino e a Aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Evangelista, A. L., & Monteiro, A. G. (2010). *Treino Funcional: Uma abordagem pratica*., São Paulo : SP: Phorte.
- Fernandes, D., & Ferreira, L. (2005). *Avaliação das aprendizagens. Desafios as teorias praticas e poloticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Flores, M. (2004). Dilemas e desafios na formação de professores. In M. C. Moraes, J. Pacheco, & M. Evangelista, *Formação de professores. Perspetivas educativas e curriculares* (pp. 127-160). Porto: Porto Editora.

- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores. Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.
- Frontoura, C. C. (2005). *O estagiário em educação física no processo de estágio pedagógico*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade Coimbra.
- Gadin, D. (2010). *Planejamento como Prática Educativa* (21 ed.). Edições Loyola.
- Garganta, J. (1995). *Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos*. Porto: FCDEF-UP.
- Gomes, S., Silva, E., & Resende, R. (2015). Conciliação Trabalho-Família e Satisfação Profissional Perceção dos Docentes Relativamente à Conciliação Trabalho-Família e Satisfação Profissional. *Revista da UIIPS*, 3, 216-232.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). *A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos*. Universidade do Porto, Portugal.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher a sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Martins, M. (2011). *O currículo nacional de Geografia do ensino básico. Da conceção e do prescrito à configuração do Vivido*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da U.P, Porto.
- Martins, V. (2001). Decálogo do Bom Professor. *Revista Profissão Mestre*, v.3,p.26.
- Marzinek, A. (2004). *A motivação de adolescentes nas aulas de educação física*. Dissertação de Mestrado Universidade Católica de Brasília.
- Mesquita, I. (2004). *Refundar a cooperação escola-clube no desporto de crianças e jovens*. Porto Alegre: Brasil: Universidade Federal Rio Grande do Sul.
- Mussanti, S. I. (2010). *Socialização Profissional*. Belo Horizonte: UFMG.
- Nono, M. A., & Mizukami, M. (2001). Aprendendo a ensinar: futuras professoras das séries iniciais do ensino fundamental e casos de ensino. In: *Reunião Anual da Anped*, 24., Caxambu, 1-16.
- Onofre, M. (1996). *A Supervisão pedagógica no contexto da formação didática em Educação Física*. Lisboa: Edições FMH.
- Onofre, M. (2003). Das características do conhecimento dos professores de Educação Física às práticas da sua formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação física*, 55-68.
- Quina, J. (2009). *A Organização do Processo de Ensino em Educação Física*. Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ramalho, E. (2009). *Ainda tem dúvidas sobre o que é treinamento funcional*.

- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2 ed ed.). ST Louis: Times Mosby College Publishing.
- Rodrigues, A. (2009). *Dança no Contexto Escolar*. Tese de Licenciatura, Universidade da Madeira, Funchal.
- Rosado, A., & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Omniserviços.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução*. Lisboa : Edições FMH.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. *Pedagogia do Desporto*, 69-130.
- Silva, O., & Navarro, E. (2012). A Relação Professor-Aluno no Processo Ensino Aprendizagem. *Revista Eletrônica da Univar* , 3 (8), 95-100.
- Tjeerdsma, B., Rink, J., & Graham, K. (1996). Perceção dos estudantes principais instruções. *Jornal do Ensino de Educação Física* , 464-476.
- Vasconcelos, O. (2005). Sebenta de apoio à disciplina de aprendizagem motora. *FCDEF -U. Porto*.
- Zabalza, M. A. (2004). *Diários de Aula. Um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre, Brasil: Artmed Editora.

#### Outros:

- Diário da República. (2001). Decreto-Lei nº 240/2001. In M. d. Educação. Lisboa.
- Educação, M. d. (2011). *Departamento do Ensino Secundário*. Programa de Educação Física, 10º, 11º e 12º Anos: Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos.

# **Anexos**

## Anexo 1- Planejamento Periodal

AULA	DIA DO MÊS	DIA DA SEMANA	PROFESSOR	ESPAÇO	UD - JM
99 e 100	20/ABR	Quinta	JO	Interior	
			JM	Exterior	Andebol 1/2
101 e 102	24/ABR	Segunda	JO	Interior 2	
	25/ABR	Terça	JM	Alternativo	
103 e 104	27/ABR	Quinta	JO	Alternativo	
101 e 102			JM	Interior	Badmint 1/2
	01/MAI	Segunda	JO	Exterior	
103 e 104	02/MAI	Terça	JM	Exterior	Andebol 3/4
105 e 106	04/MAI	Quinta	JO/JM	Exterior	Ansiedade
107 e 108	08/MAI	Segunda	JO	Exterior	
	09/MAI	Terça	JM	Interior1	Badmint 3/4
109 e 110	11/MAI	Quinta	JO/JM	Interior	Badmint 5/6
111 e 112	15/MAI	Segunda	JO	Interior1	
	16/MAI	Terça	JM	Alternativo	Escalada
113 e 114	18/MAI	Quinta	JO	Alternativo	
			JM	Exterior	Andebol 7/8
115 e 116	22/MAI	Segunda	JO	Alternativo	
	23/MAI	Terça	JM	Interior2	Andebol 5/6
117 e 118	25/MAI	Quinta	JO	Exterior	
			JM	Interior	Badminton 7/8
119 e 120	29/MAI	Segunda	JO	Interior2	
	30/MAI	Terça	JM	Exterior	Andebol 9/10
121 e 122	01/JUN	Quinta	JO	Interior	
			JM	Exterior	Andebol 11/12
123 e 124	05/JUN	Segunda	JO	Exterior	
	06/JUN	Terça	JM	Interior1	Badminton 9/10

Anexo 2- Grelha de Vickers

				1/2	3/4	5/6	7/8	9/10	11/12	13/14	15/16	17/18	19/20	21/22			
<b>Hábitos de Higiene</b>				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
<b>Regras da Modalidade</b>				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
<b>Capacidades Psicossociais</b>	Fair Play			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
	Cooperação			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
<b>Habilidades Motoras</b>	<b>Técnicas</b>	Receção		AD	I/E	E	E	C	C	C	C	C	C	C	AF		
		Passe	Picado	AD	I/E	E	E	E	E	C	C	C	C	C	C	C	AF
			Peito	AD	I/E	E	E	E	E	C	C	C	C	C	C	C	AF
		Drible	Proteção	AD	I/E	E	E	E	E	C	C	C	C	C	C	C	AF
			Progressão	AD	I/E	E	E	E	E	C	C	C	C	C	C	C	AF
		Lançamento	Apoio		AD				I/E	E	E	E	C	C	C	C	AF
	Passada		AD				I/E	E	E	E	E	C	C	C	AF		
	<b>Táticas</b>	Ofensiva	Desmarcação	Em apoio	AD				I/E	E	E	E	C	C	C	AF	
				Em rutura	AD				I/E	E	E	E	C	C	C	AF	
		Defensiva	Posição defensiva		AD		I/E	E	E	E	C	C	C	C	C	AF	
			Posicionamento		AD					I/E	E	E	C	C	C	AF	
			Marcação		AD					I/E	E	E	C	C	C	AF	
<b>Unidades Funcionais</b>	Formal (5x5)										I/E	E	E				
	Jogo reduzido (3x3)			AD	I/E	E	E	E	E	E	E	C	C	AF			

### Anexo 3- Avaliação Diagnóstica

Alunos	Níveis		
	1	2	3
1		X	
2		X	
3		X	
4		X	
5		X	
6		X	
7			X
8		X	
9		X	
10	X		
11		X	
12	X		
13	X		
14		X	
15	X		
16		X	
17			X
18	X		
19		X	
20		X	
21		X	

#### NIVEL 3

O aluno: 1 - Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo. 2 – Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respetivos sinais. 3 - Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das ações técnico-táticas. Em situação de jogo 4 x 4 num campo reduzido (12 m x 6 m), com a rede aproximadamente a 2,20 m de altura: 4.1 – Serve por baixo ou por cima (tipo ténis), 4.2 – Recebe o serviço em manchete, não amortecendo. 4.3 - Na situação de passador, posiciona-se corretamente e oportunamente para passar a bola a um companheiro, de modo a facilitar-lhe a finalização ou finalizar com passe colocado. 4.4 - Quando a bola lhe é dirigida em condições favoráveis à finalização, para um espaço vazio, age de acordo com o posicionamento da outra equipa e da trajetória da bola. 4.5 - Ao remate da sua equipa, se é o jogador mais avançado, aproxima-se da posição do jogador que finalizou. 4.6 - Na defesa (próximo da zona da queda da bola), comunica com os companheiros e posiciona-se para, de acordo com a trajetória da bola, executar um passe ou manchete, dando continuidade às ações da sua equipa. 4.7 - Ao ataque da equipa adversária (em remate), executa o bloco individual, não impedindo que a bola transponha a rede para o seu campo. 4.8 - Durante o bloco da sua equipa, desloca-se em atitude defensiva. 5 – Realiza no jogo e em exercícios-critério, as técnicas de a) serviço por baixo e b) serviço por cima, c) passe alto de frente e d) de costas, e) remate, f) manchete (defesa alta e baixa), g) bloco, h) deslocamentos e posições i) ofensiva e j) defensiva básicas.

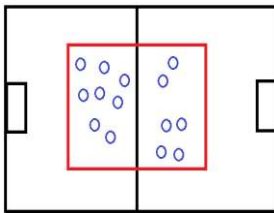
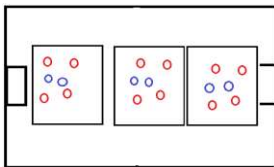
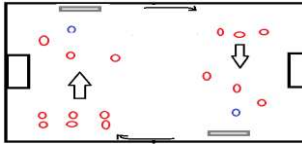
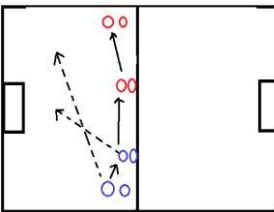
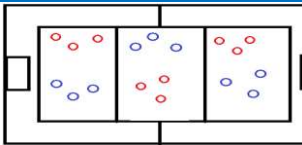
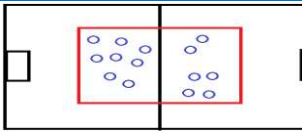
#### NIVEL 1

O aluno: 1 - Não coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações desfavoráveis ao êxito pessoal e do grupo. 2 – Não aceita as decisões da arbitragem, não identificando os respetivos sinais. 3 - Não adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das ações técnico-táticas. 4- Em situação de jogo 4 x 4 num campo reduzido (12 m x 6 m), com a rede aproximadamente a 2,20 m de altura: 4.1 – Não serve por baixo ou por cima (tipo ténis), 4.2 – Não recebe o serviço em manchete, não amortecendo. 4.3 - Na situação de passador, não se posiciona corretamente e oportunamente para passar a bola a um companheiro, de modo a facilitar-lhe a finalização ou finalizar com passe colocado. 4.4 - Quando a bola lhe é dirigida em condições favoráveis à finalização, para um espaço vazio, não age de acordo com o posicionamento da outra equipa e da trajetória da bola. 4.5 - Ao remate da sua equipa, se é o jogador mais avançado, não se aproxima da posição do jogador que finalizou. 4.6 - Na defesa (próximo da zona da queda da bola), não comunica com os companheiros e não se posiciona para, de acordo com a trajetória da bola, executar um passe ou manchete, dando continuidade às ações da sua equipa. 4.7 - Ao ataque da equipa adversária (em remate), não executa o bloco individual, não impedindo que a bola transponha a rede para o seu campo, 4.8 - Durante o bloco da sua equipa, não se desloca em atitude defensiva. 5 – Não realiza no jogo e em exercícios-critério, as técnicas de a) serviço por baixo e b) serviço por cima, c) passe alto de frente e d) de costas, e) remate, f) manchete (defesa alta e baixa), g) bloco, h) deslocamentos e posições i) ofensiva e j) defensiva básicas.

#### NIVEL 2

O aluno: 1 - Tem dificuldades em cooperar com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, tendo dificuldade em escolher ações ao êxito pessoal e do grupo 2 – Tem dificuldade em perceber decisões da arbitragem, não identificando os respetivos sinais. 3 – Tem dificuldade em adequar a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das ações técnico-táticas. Em situação de jogo 4 x 4 num campo reduzido (12 m x 6 m), com a rede aproximadamente a 2,20 m de altura: 4.1 – Tem dificuldade em servir baixo ou por cima (tipo ténis), 4.2 – Recebe com dificuldade o serviço em manchete, amortecendo. 4.3 - Na situação de passador, tem dificuldade em posiciona corretamente e oportunamente para passar a bola a um companheiro, de modo a facilitar-lhe a finalização ou finalizar com passe colocado. 4.4 - Quando a bola lhe é dirigida em condições favoráveis à finalização, para um espaço vazio, tem dificuldade em agir de acordo com o posicionamento da outra equipa e da trajetória da bola. 4.5 - Ao remate da sua equipa, se é o jogador mais avançado, tem dificuldade em aproximar-se da posição do jogador que finalizou. 4.6 - Na defesa (próximo da zona da queda da bola), tem dificuldade em comunicar com os companheiros e em posicionar-se para, de acordo com a trajetória da bola, executar um passe ou manchete, dando continuidade às ações da sua equipa. 4.7 - Ao ataque da equipa adversária (em remate), tem dificuldade em executar o bloco individual. 4.8 - Durante o bloco da sua equipa, tem dificuldade em deslocar-se em atitude defensiva. 5 – Rem dificuldade, quer no jogo, quer em exercícios-critério, as técnicas de a) serviço por baixo e b) serviço por cima, c) passe alto de frente e d) de costas, e) remate, f) manchete (defesa alta e baixa), g) bloco, h) deslocamentos e posições i) ofensiva e j) defensiva básicas.

## Anexo 4- Plano de Aula

<b>Docente:</b> - João Martins		<b>Ano/Turma:</b> 10 <sup>º</sup> 11 <b>Data:</b> 09 -03-2017	<b>Hora:</b> 10:20 às 11:50	<b>Duração:</b> 65'		
<b>Modalidade:</b> Futebol (aula 11 e 12)		<b>Aula nº:</b> 83-84	<b>Local:</b> Exterior	<b>Nº alunos previstos:</b> 21		
<b>Material:</b> 10 bolas; 30 sinalizadores; 11 coletes (9+2).						
<b>Objetivo(s) da aula:</b> Exercitação do desarme, da posição defensiva e da contenção						
Parte	Tempo	Objetivos Específicos	Organização Didático/Metodológica	Esquema	Critérios de Êxito	
Parte Inicial	15'	-Ativar especificamente os alunos para o futebol	<b>2 a 2</b> Em grupos tem por objetivo fazer diferentes exercícios: - 1x1 (sem estar de costas) - Perseguição – <b>3 min</b> - Drible de proteção (sem trocar) + troca – <b>3 min</b> - 1x1 (sem estar de costas) – <b>4 min</b> - Quem não tem bola recupera! – <b>4 Min</b>		- Olhar em frente;  - Entre a bola e o jogador  - Proibido estar de costas.	
	Parte Fundamental	10'	-Aprender a fechar o espaço interior	<b>Situação de 4x2</b> Duas equipas de dois trocam a bola entre si enquanto a equipa de dois elementos impede a passagem da bola pelo seu meio. Assim que toca na bola, quem perdeu a bola vai ao meio		- Fecha o espaço interior; - Cobre o teu colega
10'		- Melhorar a desmarcação	<b>Situação de 3x1</b> O jogador que tem bola deve progredir até à saída do defensor. Aquando a saída deve passar a um dos colegas atacantes e desmarcar-se para a baliza. Já o outro elemento deve ser uma solução recuada, em apoio		- Passa e vai para a baliza; - Dá apoio	
2'		HIDRATAÇÃO				
10'		-Oportunizar o desarme através da contenção	<b>Situação de 2x2</b> Após uma série de três passes os dois primeiros que passaram defendem enquanto os dois segundos atacam a linha de baliza. Após cada repetição os alunos rodam no sentido dos ponteiros do relógio.		-Faz contenção; - Desarma.	
15'		- Exercitar a desmarcação em rutura	<b>Situação de 3x3</b> O principal objetivo do jogo é receber a bola após uma desmarcação em rutura ultrapassando a linha de baliza da equipa adversária		- Desmarca-te em rutura; - Sai do campo.	
Parte Final	3'	-Retornar à calma.	<b>Alongamentos</b> Distribuídos pelo espaço delineado os alunos executam alguns alongamentos que para além do normal retorno à calma, relaxam os músculos		- Movimentos lentos; -Movimentos controlados.	

## Reflexão de aula –nº 71/72

Professor

João Martins

Pº/Ano/Turma:

2º/10 /11

Data

13/02/2017

Hora

17:05 ate 18:30

Modalidade

Ginástica 17/18

Local

Ginásio

### Reflexão

Esta foi a última aula de ginástica, destinada à avaliação. Na avaliação do salto de eixo e da sequência gímnica, optei por realizar esta aula em estações de trabalho e não em sequência. Dividi os alunos em dois grupos para que treinassem mais calmamente, para que lhes fosse possível terem tempo para treinar e para que o aluno que estivesse a ser avaliado não tivesse a turma toda a olhar para ele. Focado no salto, dei alguns feedbacks corretivos para elevarem a sua avaliação. Após a troca, no mesmo sistema, um a um foram avaliados na sequência gímnica e mais do que isso, nos elementos de ligação. Fiquei surpreendido com o rendimento de alguns alunos. Praticamente todos encadearam os elementos de forma bastante bonita e mostraram que com trabalho é possível evoluir ao contrário do que a maioria das pessoas pensa em relação à ginástica.

De qualquer modo foi para mim complicado estar ali a vê-los fazer os elementos que tanto treinaram, sem grandes feedbacks e com uma dose de nervosismo para que lhes corresse bem como esperavam.

A aula correu bem, consegui avaliar a turma toda sem problemas. Foi mais fácil avaliar ginástica do que as modalidades coletivas, sem dúvida pelo facto de poder estar com toda a atenção num aluno de cada vez.

Anexo 6- Grelha de FitnessGram

Índice	COMPOSIÇÃO CORPORAL			APTIDÃO AERÓBIA			APTIDÃO MUSCULAR (Força, Resistência e Flexibilidade)										Nota Final					
	Altura (m)	Peso (Kg)	IMC	40m	Nota	1000m	Nota	Abdominais		Extensão Tronco		Extensão MS		Flexibilidade		Senta e Alcança (cm)						
								Nº	Nota	(cm)	Nota	Nº	Nota	Esp.	Dir	Med		D	E	Média		
15	1,46	42	19,7	5'68	20	7,02	13	52	19	30	20	18	20	\$	20	\$	20	12	5	8,5	14	18
16	1,63	61	21,4	7'82	14	6,38	15	0	0	30	20	8	10	\$	20	\$	20	3	3	3	12	13
15	1,61	56	21,6	6'20	19	5,00	20	57	19	30	20	20	20	\$	20	\$	20	27	12	20	17	19
14	1,55	47	19,6	7,11	16	5,50	17	30	16	30	20	20	20	\$	20	\$	20	7	7	7	13	17
17	1,62	45	17,1	7,46	15	6,34	15	30	16	30	20	9	11	n	10	s	10	0	0	0	10	14
15	1,75	85	27,8	7'01	14	6,43	11	66	20	30	20	21	13	\$	20	\$	20	6	2	4	12	16
16	1,63	53	19,9	7,19	16	5,26	18	61	20	30	20	16	17	s	20	s	20	12	9	11	14	18
15	1,60	60	23,4	5,31	20	5,02	15	66	20	30	20	35	20	\$	20	\$	20	3	2	2,5	12	18
15	1,58	50	20,0	7'18	16	5,46	17	61	20	30	20	18	20	\$	20	\$	20	20	19	20	17	19
15	1,65	56	20,3	6,97	15	6,00	16	42	18	30	20	18	20	\$	20	\$	20	11	9	10	13	17
14	1,88	62	17,5	5,31	20	4,10	19	66	20	30	20	35	20	\$	20	\$	20	2	3	2,5	12	19
15	1,76	70	22,6	5,51	18	4,00	20	66	20	30	20	35	20	\$	20	\$	20	2	3	2,5	12	19
15	1,65	57	20,9	6,32	18	5,11	19	40	18	30	20	24	20	\$	20	\$	20	6	7	6,5	13	18
16	1,61	59	22,8	7,48	15	7,02	13	26	14	30	20	3	6	\$	20	\$	20	0	0	0	10	14
15	1,50	52	23,1	6,46	18	5,48	17	43	18	30	20	13	15	\$	20	\$	20	4	4	4	12	17
15	1,63	51	19,2	5,71	17	5,00	15	66	20	30	20	35	20	\$	20	\$	20	6	7	6,5	13	18
15	1,60	49	19,1	6,23	19	6,09	16	23	11	30	20	8	10	\$	20	\$	20	1	5	3	12	15

## AFERIÇÃO DE CONHECIMENTOS – 1011

Modalidade:	Basquetebol	Data:	
Número:		Nota:	
Nome			

1. Quais são os dois tipos de desmarcação no basquetebol? (3 valores)

---

---

2. Qual a principal diferença dos dois tipos de passe? (3 valores)

---

---

3. Onde recomeça o jogo após um lançamento efetuado com êxito? (4 valores)

---

---

4. Diz duas características da posição defensiva. (4 valores)

---

---

5. Numa situação de 3x2, sendo tu um dos três atacantes, e tendo a bola, à pressão adversária, o que deves fazer? Para onde te deves dirigir? E o 3º elemento da tua equipa, o que deve fazer? (6 valores)

---

---

---

O PROFESSOR, JOÃO MARTINS

Anexo 8 – Relatório de Aula dos alunos

Nome:		
<hr/>		
Ano:	Turno:	Número:
<hr/>		
Aula n.º:	Data: / /	
<hr/>		
Local:		
<hr/>		
1. Qual o motivo que te impede de realizar a aula?		
<hr/>		
<hr/>		
2. Qual a modalidade abordada na aula?		
<hr/>		
3. Quais os exercícios executados durante a aula?		
<hr/>		
<hr/>		
4. Em qual dos exercícios dos colegas demonstraram uma prestação mais positiva? Porquê?		
<hr/>		
<hr/>		
5. Em qual dos exercícios dos colegas demonstraram uma prestação menos positiva? Porquê?		
<hr/>		
<hr/>		
6. O que aprendeste através da observação da aula?		
<hr/>		
<hr/>		

Anexo 9 – Avaliação Sumativa

Nº	Atividade Física Desportiva - Psicomotor 80%										Atitudes 20%				Nível	Nível Final	Auto-avaliação		
	Conhecimentos					Técnica					Evolução	Assiduidade	Respeito pelas normas	Empenhamento				Participação	
	Conhecimentos Físico-Motóricios	Conhecimentos Teóricos	Conhecimentos Psicomotóricos	Dúbia	Recepção	Passe	Lançamento	Ofensiva		Defensivo									
								Eficiência	Decisão	Posicionament									Desarme
5%	5%	5%	7%	6%	6%	6%	7%	8%	7%	8%	10%	5%	5%	5%	0,00				
1																	0		
2	14	11	14	14	13	12	12	14	13	14	15	17	16	17	15	14,32	4	3	
3	14	12	14	14	13	13	12	11	12	11	13	20	17	14	14	13,63	3	3	
4	14	16	17	17	17	15	15	12	14	17	14	18	15	17	15	15,47	4	4	
5	14	11	12	12	12	11	12	11	9	11	7	15	7	10	13	11,17	3	2	
6	12	11	12	12	13	12	13	11	11	13	7	19	7	10	8	11,69	3	3	
7	16	14	14	14	15	13	14	14	13	12	13	17	14	13	11	13,93	3	4	
8	16	15	16	16	16	16	16	15	17	17	16	20	16	15	16	16,49	4	4	
9	18	19	18	18	18	17	18	18	17	15	17	20	16	17	16	17,17	4	4	
10	18	18	18	18	18	18	18	16	19	18	19	20	16	18	17	18,03	5	4	
11	12	12	11	13	13	12	13	11	16	12	13	13	14	15	18	13,22	3	3	
12	14	12	13	13	13	14	12	13	13	16	8	16	13	10	13	12,72	3	3	
13	16	12	14	14	15	12	12	11	12	12	8	18	13	13	14	12,86	3	3	
14	12	14	14	14	15	15	15	14	14	14	13	19	13	14	14	14,45	4	4	
15	16	12	14	14	14	12	11	11	11	12	10	17	15	14	13	12,57	3	3	
16	16	14	13	13	13	13	12	13	13	12	13	17	16	14	13	13,67	3	4	
17	16	14	13	13	13	14	11	11	12	11	10	20	11	10	11	12,32	3	3	
18	16	19	18	18	17	17	19	19	18	18	18	20	17	18	17	18,04	5	5	
19	20	19	20	20	19	19	20	20	20	18	18	20	17	18	18	18,82	5	5	
20	20	15	17	17	16	17	16	17	18	17	15	20	15	17	15	16,73	4	5	
21	16	13	14	14	13	14	14	14	13	11	13	20	15	14	12	13,82	3	4	

ATA 3

No dia vinte e sete de setembro de dois mil e dezasseis, pelas dezasseis horas inicia-se a reunião orientada pelo Mestre Paulo Magalhães e assistida por mim, João Martins e pelo professor estagiário João Oliveira. Realiza-se na sala dos diretores de turma, uma reunião com a seguinte ordem de trabalhos:-----

1. Análise das aulas da semana;-----
2. Grelha de Vickers; -----
3. Debate acerca das turmas do ensino básico; -----
4. Organização metodológica das didáticas. -----

Dando cumprimento ao primeiro ponto de trabalho falamos sobre as reflexões das aulas que foram dadas ao longo destas duas semanas, referindo os pontos fortes e fracos de cada um e apresentando propostas de soluções com o objetivo de melhorar. -----

Dando cumprimento ao segundo ponto de trabalho realizamos as grelhas de Vickers para cada uma das modalidades que vamos abordar no primeiro período. -----

Dando cumprimento ao terceiro ponto de trabalho conversamos sobre as aulas do ensino básico que teremos de dar, na tentativa de encontrar uma escola onde possamos lecionar as aulas do 5º ano.--

Dando cumprimento ao quarto ponto de trabalho preparamos e planeamos os conteúdos a abordar na primeira modalidade. -----

Nada mais havendo a tratar deu-se por encerrada a reunião que será assinada por mim, que a secretariei e pelo professor Paulo Magalhães que a dirigiu. -----

A presente reunião acaba de ser terminada, às dezassete horas. -----

A presente ata conta com apenas uma página, sem qualquer anexo. -----

Assinatura dos presentes: