



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

O início de uma certeza

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro).

Orientador: Professor Doutor Paulo Santos

Cooperante: Professor Luís Moreira

Daniela Barbosa Terras

Porto, setembro de 2014

Ficha de Catalogação

Terras, D. (2014). *O início de uma certeza: Relatório de Estágio Profissional*. Porto: D. Terras. Relatório de Estágio Profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROFESSOR.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, por todo o apoio e compreensão.

À Lobi, por nunca me ter deixado desistir e pela sua presença constante.

Obrigada!

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais e irmão, por todo o apoio neste meu longo percurso.

À Lobi, pela amizade e suporte neste ano, ao longo do qual surgiram alguns momentos mais delicados – tenho consciência que nem sempre fui a companhia mais agradável.

Aos meus queridos alunos, sem os quais o meu Estágio Profissional (EP) não teria acontecido. A vossa amizade tornou-o único e inesquecível. Obrigada igualmente por terem contribuído para o meu crescimento enquanto professora... e pessoa.

Ao meu grupo de amigos da Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade de Coimbra (FCDEF), onde realizei o 1º ano da Licenciatura, por todo o companheirismo e união que fizeram com que conseguisse ultrapassar mais facilmente o facto de, pela primeira vez, me encontrar longe de casa.

Às minhas amigas da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), nomeadamente Inês Pinheiro Torres, Mariana Veríssimo e Catarina Ribeiro, por terem contribuído para que este percurso tivesse uma conclusão tão feliz.

Ao Professor Orientador (PO) Doutor Paulo Santos, por ter sido um guia exigente e constantemente presente em tudo o que nos envolvia.

Ao Professor Cooperante (PC) Luís Moreira, pela infinita disponibilidade demonstrada ao longo do EP e, bem assim, pela inesgotável partilha de conhecimentos. O seu companheirismo foi notável.

Aos meus colegas de estágio, José Rocha e Heribar Estrela, pelo apoio e auxílio em todo e qualquer momento.

A todo o grupo de Educação Física da Escola Secundária Filipa de Vilhena, bem como aos seus restantes docentes e funcionários, pelo maravilhoso acolhimento com que me brindaram.

Aos meus docentes da FADEUP e FCDEF, pelos seus preciosos ensinamentos.

E ainda, a todos que não mencionei acima, mas que de uma forma ou de outra, neste ou naquele momento, partilharam e tornaram inesquecível a minha vida académica.

Muito obrigada!

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA.....	III
AGRADECIMENTOS	V
ÍNDICE GERAL	VII
ÍNDICE DE QUADROS	IX
ÍNDICE DE ANEXOS	XI
RESUMO.....	XIII
ABSTRACT	XIV
ÍNDICE DE ABREVIATURAS.....	XVII
1. INTRODUÇÃO	1
2. DIMENSÃO PESSOAL	7
2.1 Identificação e percurso pessoal.....	9
2.2 Expetativas em relação ao Estágio Profissional.....	10
3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	13
3.1 Enquadramento Legal, Institucional e Funcional do Estágio Profissional	15
3.2. A Escola.....	16
3.3 O Núcleo de Estágio	17
3.4 O Grupo de EF.....	18
3.5 A Turma do 10ºA.....	19
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	23
4.1 Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	25
4.1.1 Conceção	25
4.1.2 Planeamento	26
4.1.2.1 Plano Anual	27
4.1.2.2 Unidade Didática (UD).....	29

4.1.2.3 Plano de Aula	30
4.1.2 A Realização	31
4.1.2.1 O primeiro impacto	32
4.1.2.2 O controlo da turma	33
4.1.2.3 A gestão do tempo	36
4.1.2.4 A instrução: a importância da demonstração e dos feedbacks.	37
4.1.2.5 O Modelo de Educação Desportiva (MED)	40
4.1.3 A Avaliação	42
4.2 Área 2 - Participação na Escola e Relação com a Comunidade	46
4.2.1 Turma Profissional	46
4.2.2 Dias D	47
4.2.3 Desporto Escolar	49
4.2.3.1 Voleibol	49
4.2.3.2 Corta-Mato	50
4.2.4 Participação na palestra sobre a Educação Sexual	51
4.2.5 Reuniões de departamento, grupo, conselhos de turma e núcleo de estágio	52
4.3 Área 3 – Desenvolvimento Profissional	53
5. CONCLUSÃO	55
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
7. ANEXOS	XIX

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Modalidades favoritas dos alunos	20
Quadro 2 - Modalidades onde os alunos sentiram maiores dificuldades	20
Quadro 3 - Regularidade da prática desportiva.....	21
Quadro 4 - Problemas de saúde dos alunos	22

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I - Inquérito Inicial.....	XXI
Anexo II - Planeamento Anual de Turma	XXII
Anexo III - Unidade Didática.....	XXIII
Anexo IV - Plano de Aula	XXIV

RESUMO

O Relatório de Estágio, tratando-se de uma reflexão documentada de toda a minha formação profissional, descreve esquematicamente todas as vivências ao longo do Estágio Profissional. E refiro esquematicamente, uma vez que seria impossível traduzir em palavras todas as alegrias, descobertas, surpresas e êxitos alcançados ao longo deste último ano.

Assim, este relatório encontra-se dividido em cinco grandes pontos: **(1) Introdução**, onde são referidos os objetivos e finalidades deste relatório; **(2) Dimensão Pessoal**, que, como o nome indica, diz respeito a uma abordagem pessoal, descrevendo o meu percurso académico, bem como as expectativas e entendimento relativamente ao Estágio Profissional; **(3) Enquadramento da Prática Pedagógica**, onde são realizadas redações sobre a escola enquanto instituição, as características do ambiente escolar, o núcleo de estágio, o grupo de Educação Física, bem como a caracterização da turma pela qual fiquei responsável; **(4) Realização da Prática Pedagógica**, que está organizada segundo as três áreas de desempenho previstas nas Normas Orientadoras do Estágio Profissional da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto: Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Área 2 - Participação da Escola e Relações com a Comunidade e Área 3 - Desenvolvimento Profissional; e, por último, a **Conclusão (5)**, onde refiro o contributo desta experiência no meu desenvolvimento pessoal.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROFESSOR.

ABSTRACT

The Internship Report, as a document that intends to work a reflection of all my professional training, describes schematically all my experiences throughout my professional internship itself. And I highlight that this is going to be a schematical description, because it is truly impossible to put down in words every moment of joy, every moment of professional and emotional discoveries, every pleasant surprise and, most of all, all the success that I have accomplished along this past year.

Therefore, this report is divided into five major chapters: **(1) Introduction**, mentioning the goals and the purpose of the report; **(2) Personal Dimension**, concerning a personal approach and describing my academical path, as well as my expectations and understanding of the professional internship; **(3) Professional Framework of Practice**, meaning the essays I've made about the school as an institution, the school environment, the internship core, the physical education group, as well as the portrait of the class for which I have been responsible; **(4) Professional Practice Implementation**, which is organized according to the three performance areas, as it is stipulated by in the guideline norms of the Professional Internship of "*Faculdade de Desporto da Universidade do Porto*": Area 1 - Teaching and learning organization and management; Area 2 – School envelopment and community connections; Area 3 - Professional development; and lastly **(5) Conclusion**, highlighting the contribution of this experience for my personal development.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; TEACHER.

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

DE – Desporto Escolar

EF - Educação Física

EP - Estágio Profissional

ESFV - Escola Secundária Filipa de Vilhena

FADEUP - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FCDEF - Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade de Coimbra

MEC - Modelo de Estrutura do Conhecimento

MD - Modelo Desenvolvimental de Rink

MED - Modelo de Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

NE - Núcleo de Estágio

PA - Plano Anual

PC - Professor Cooperante

PO - Professor Orientador

RE - Relatório de Estágio

UD - Unidade Didática

1. INTRODUÇÃO

Introdução

"(...) tenho em mim todos os sonhos do mundo"

Fernando Pessoa (2013, p. 103)

O presente relatório - elaborado no âmbito da unidade curricular Estágio Profissional, inserido no segundo ano do 2º Ciclo de estudos, conducente à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) – encerra aquele que considero ser o meu primeiro capítulo de iniciação à prática profissional da minha formação enquanto professora de educação física: a prática pedagógica, consubstanciada no EP.

De acordo com Formosinho (2009, p. 12), *“entende-se como prática pedagógica na formação inicial de professores a componente de formação que visa, intencional e especificamente, a promoção de competências profissionais para a ação docente”*. Efetivamente, e enquanto responsável por uma turma, foi-me possível experienciar situações reais de trabalho como docente, e adquirir, portanto, as competências aludidas pelo autor.

De realçar que o EP é o culminar de uma formação inicial adquirida ao longo de três anos de licenciatura, a que acrescem dois anos de mestrado. Na definição de Estrela (2002, p. 18), a formação inicial é *“(...) o início, institucionalmente enquadrado e formal, de um processo de preparação e desenvolvimento da pessoa, em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola ao serviço de uma sociedade historicamente situada”*. Decorrida esta formação, e concluído o EP – que, segundo Matos (2013, p. 3), *“visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão”* -, eis chegado o momento de, em detalhe, proceder à caracterização do mesmo.

O meu EP decorreu na Escola Secundária Filipa de Vilhena (ESFV), situada na freguesia de Paranhos, na cidade do Porto. Fiquei responsável por

uma turma de 10º ano do Curso de Ciências e Tecnologias e fui orientada e supervisionada por um professor da faculdade - Professor Paulo Santos - e por um professor da escola - Professor Luís Moreira. O núcleo de estágio foi composto por três elementos. Ao longo desta etapa, a qual considero ter sido o campo privilegiado de preparação para o meu futuro enquanto professora, reconheci e enquadrei problemas com diferentes graus de complexidade, equacionei soluções, transmiti conhecimentos e apliquei métodos adquiridos aquando da formação inicial.

Deste modo, julgo ter atingido os objetivos do EP - que segundo Rolim (2013, p. 58), "*deve ser tacitamente assumido como um espaço de autonomia de atuação, liberdade de ação e de realização plena do estagiário*" - posto que apliquei na prática os conhecimentos adquiridos no passado, adquiri novas competências naquele que no momento era o meu presente, e consolidei o futuro ao reconhecer que este foi o primeiro passo de uma caminhada sem fim à vista mas que, precisamente por isso, avizinha-se desafiante e enriquecedora.

Este Relatório de Estágio tem como principal objetivo expor e refletir acerca de todos os momentos vivenciados ao longo deste EP, onde cada uma das dificuldades com que me deparei exponenciaram o meu crescimento enquanto professora. Foi, sem dúvida, a maior experiência da minha vida, a qual tentarei expor em palavras. Será apenas uma descrição em que estas não alcançarão o vivenciado.

O presente documento está organizado em cinco capítulos: (1) Introdução; (2) Dimensão Pessoal; (3) Enquadramento da Prática Pedagógica; (4) Realização da Prática Pedagógica e (5) Conclusão. Na Introdução, são referidos os objetivos e finalidades do RE; quanto à Dimensão Pessoal, como o nome indica, é feita uma abordagem pessoal, descrevendo o meu percurso académico, bem como as expectativas e entendimento relativamente ao Estágio Profissional. No Enquadramento da Prática Pedagógica, são realizadas redações sobre a escola enquanto instituição, as características do ambiente escolar, o núcleo de estágio, o grupo de EF, bem como a caracterização da turma pela qual fiquei responsável; relativamente à Realização da Prática Pedagógica, esta está organizada segundo as três áreas de desempenho previstas nas Normas Orientadoras do Estágio Profissional da Faculdade de

Desporto da Universidade do Porto: Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Área 2 - Participação da Escola e Relações com a Comunidade e Área 3 - Desenvolvimento Profissional. Por último, na Conclusão, refiro o enorme contributo que esta experiência teve no meu desenvolvimento pessoal, tornando-me uma melhor pessoa a todos os níveis.

2. DIMENSÃO PESSOAL

2.1 Identificação e percurso pessoal

O meu nome é Daniela Barbosa Terras, nasci em Vale de Cambra no dia 12 de junho de 1990 e sempre tive uma enorme paixão pelo desporto.

Desde pequena que tenho ligação com a prática de atividade física: pratiquei ballet (influenciada pela minha mãe, pois não é de todo o meu género), karaté, patinagem e natação, até me federar em voleibol. As minhas amigas decidiram jogar na equipa de voleibol da nossa zona e eu fui atrás, pois o que sempre gostei foi de futebol. Recordo, com absoluta nitidez, todos os fins de semana passados no jardim da minha cidade a “jogar à bola” com os rapazes, sendo eu a única rapariga.

Finalmente, e após dois anos de dedicação ao voleibol, tive a oportunidade de contactar com pessoas do futsal: realizados alguns treinos, os responsáveis da equipa quiseram que eu permanecesse. Fui federada cerca de oito anos; no entanto, e devido a problemas familiares, fui forçada a abandonar há dois. Continuei a fazer parte da equipa da FADEUP, mas admito sentir falta da constante competição aos fins de semana. Tenho ótimas recordações desta minha passagem pelo futsal, onde conquistei tudo no distrito de Aveiro e inclusive fiz parte da seleção distrital. Estou a ponderar voltar a jogar, mas é uma decisão que carece de uma ponderação consciente.

Relativamente ao meu percurso académico, nunca tive dúvidas acerca do percurso profissional que pretendia construir. Em 2008 entrei para a Escola Superior de Educação em Coimbra, para o curso Desporto e Lazer; contudo, não me sentindo realizada, desisti decorrido apenas um mês. Assim, decidi fazer melhoria de notas do 12º ano para, posteriormente, conseguir entrar na FADEUP. O que não aconteceu, tendo, ao invés, conseguido colocação na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Aqui, e não obstante as condições não serem as melhores, concluí um ano letivo deveras fantástico, durante o qual criei laços de amizade para a vida. Mais, no que se refere ao futsal, fui campeã Europeia Universitária na Croácia, pela Associação Académica de Coimbra.

No ano seguinte, e após um verdadeiro esforço no sentido de concluir todas as cadeiras do 1º ano, solicitei transferência para a FADEUP (sempre foi

o meu sonho), tendo conseguido ser admitida diretamente para o 2º ano. A adaptação custou-me, senti-me sozinha mas, felizmente, tudo se resolveu da melhor maneira e, em três anos, licenci-me em Ciências do Desporto.

Acredito, sinceramente, que o maior legado da humanidade é o conhecimento. A missão da docência é contribuir ativamente para esse legado, transmitindo saberes, mas não só. Deve ter-se presente que o docente não é um mero transmissor de conhecimentos mas, ao invés, possui um papel fundamental como agente socializador através dos valores que comunica e incute, acrescentando assim à sua prática educativa, crenças e convicções que transmite no discurso pedagógico que estabelece com os seus alunos. Para Graça (2004, p. 28) *"o professor deve conhecer a sua matéria e agir como um especialista da área e introduzir os alunos no modo de pensar e de agir próprios dessa área"*. Para o efeito, o docente deve ser totalmente consciente do compromisso educativo que tem com os alunos.

Neste sentido, e com o objetivo de ampliar os meus conhecimentos e área de atuação, inscrevi-me no Mestrado em Ensino nos Ensinos Básico e Secundário, onde neste momento me encontro a finalizar o 2º ano, faltando a entrega e defesa do RE.

O Estágio Profissional, realizado na Escola Secundária Filipa de Vilhena, chegou, entretanto, e infelizmente, ao fim. Foi uma experiência incrível que fará sempre parte das minhas memórias mais queridas.

Apesar desse meu sonho, sei que o mercado de trabalho está muito difícil; assim sendo, decidi ampliar o meu leque de opções e tirei o curso de hidroginástica, onde por enquanto (quando terminar o mestrado) irei centrar as minhas atenções.

2.2 Expetativas em relação ao Estágio Profissional

Ser professor afigura-se como um processo binómico, desde sempre inacabado, de aprendizagem-educação. Ao professor incumbe a missão de ser o elo de ligação entre vivências e elementos culturais, de aproximar o outro – o aluno – a um mundo novo de significados. E fá-lo na expetativa de contribuir

para a aptidão dos alunos a enfrentarem com sucesso os desafios com que se depararão. Porque em cada momento que cumpre a sua missão, o professor vai além das necessidades imediatas, transcende o momento presente e, antevendo situações novas e soluções alternativas, antecipa o futuro. O EP demonstrou-me isto mesmo.

O meu desejo é cumprir esta missão sem renunciar à humildade de reconhecer que constantemente careço eu própria de aprender.

O EP foi uma grande oportunidade para confirmar que tudo o que passei até hoje para ser professora de Educação Física (tanto os obstáculos encontrados como os feitos alcançados), envolveu decisões que, com grande orgulho, tomei em todas as etapas da minha jornada.

As expetativas eram, como sempre devem ser quando se inicia um percurso com espírito de missão, elevadas. De acordo com Bento (2003), o professor deve ter consciência de que é responsável por tarefas que não pode transferir para outras pessoas. A sua função é conduzir a educação dos alunos tentando ajudá-los a ganharem autonomia e a desenvolverem a sua personalidade. O mesmo afirma Delors (2003, p. 131): *"A contribuição dos professores é fulcral para levar os jovens, não só a encarar o futuro com confiança, mas a construí-los por si mesmos de maneira determinada e responsável"*, o que, desde logo, inculcou em mim uma responsabilidade acrescida. Apesar do nervosismo inicial e a natural ansiedade, sentia-me capacitada para dar tudo o que estivesse ao meu alcance, de modo a ser o veículo potenciador de um grupo de alunos coeso, e acima de tudo, interessado pela prática desportiva, algo que se tem dissipado e desembocado no sedentarismo da sociedade moderna.

Desde o primeiro dia de aulas senti uma empatia recíproca inegável – concretizando, assim, a minha expectativa inicial de deparar-me com uma turma à qual eu fosse querida -, o que possibilitou, desde logo, a criação de uma relação com os alunos baseada na confiança e, conseqüentemente, o desenvolvimento crescente, por parte deles, das competências técnicas e do gosto pela prática das diversas modalidades desportivas. Certamente nem tudo correu como esperava - ocorreram situações que me obrigaram a atribuir faltas disciplinares - mas foi possível proceder a uma alteração das circunstâncias

que melhoraram, gradual e significativamente, os comportamentos dos alunos que conduziram àquelas incidências.

No que se refere ao núcleo de estágio, as minhas expectativas iniciais, embora não confirmadas numa fase inicial, acabaram por ser uma agradável surpresa. Contrariamente ao expectável, não conhecia nenhum dos meus colegas de estágio; no entanto, este facto ao invés de se revelar um obstáculo acabou por constituir-se um dos pilares que conduziram ao sucesso do meu EP, tal foi a relação de entreajuda e companheirismo que se estabeleceu entre nós.

Devo salientar, com justiça, o apoio incondicional e a disponibilidade infinita do professor cooperante, quem não se poupou a esforços para prestar-me auxílio sempre que deste carecia – neste ponto confesso, com alegria, que os meus receios iniciais não se confirmaram, posto que, ainda antes do EP e em diversas ocasiões, tinha ouvido dizer que existiam professores cooperantes com uma disponibilidade reduzida relativamente às necessidades com que se deparam os professores estagiários. Acresce que, beneficiar de um grupo de docentes pronto a ajudar nas minhas dificuldades e que estivesse permeável a uma troca mútua de conhecimentos, era não apenas uma necessidade mas, acima de tudo, um grande desejo. Sem dúvida, tal ajuda aconteceu e muito do meu sucesso foi devido a eles.

Embora nunca duvidasse das minhas capacidades enquanto professora, devo referir, em abono da verdade, que a colaboração (por parte dos docentes, dos alunos e colegas) com que contei para concretizar com sucesso o EP, tornaram esta etapa do meu percurso profissional deveras enriquecedora – tanto a nível pessoal como profissional -, o que se revela um fator acrescido de motivação para concretizar aquele que, desde sempre, foi o meu sonho: exercer a docência com verdadeira paixão e espírito de missão.

3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1 Enquadramento Legal, Institucional e Funcional do Estágio Profissional

Em termos de legislação, o modelo de EP, adotado pela FADEUP no presente ano letivo 2013/2014, considera os princípios decorrentes das orientações legais constantes no Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e no Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro.

A nível institucional, o EP é uma unidade curricular, inserida no plano de estudos do 2º ano, do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da FADEUP. De acordo com as normas orientadoras, este *"entende-se como um projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar. O projeto de formação tem como objetivo a formação do professor profissional, promotor de um ensino de qualidade. Um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação"* (Matos, 2013, p. 3).

Por fim, o EP visa três grandes áreas de desempenho:

Área 1 - "Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem"

Área 2 - "Participação na Escola e Relações com a Comunidade"

Área 3 - Área 4 – "Desenvolvimento Profissional"

Relativamente ao nível funcional, o EP, tal como acima referido, decorre numa escola, onde o estagiário desempenha a função de docente de uma turma e acompanha, paralelamente, o desporto escolar e o cargo de diretor de turma. Deve, igualmente, observar algumas aulas dos colegas do núcleo de estágio e as de outros professores daquela instituição, assim como realizar todas as tarefas que tanto o professor cooperante como o professor orientador possam propor.

3.2. A Escola

"A escola é, junto com a família, a instituição social que maiores repercussões tem para a criança. A escola não só intervém na transmissão do saber científico organizado culturalmente como influi em todos os aspetos relativos aos processos de sociabilização e individuação da criança, como são o desenvolvimento das relações afetivas, a habilidade de participar em situações sociais, a aquisição de destrezas relacionadas com a competência comunicativa, o desenvolvimento da identidade sexual, das condutas pró-sociais e da própria identidade pessoal."

Borsa (cit. por Coll et al. (2004))

A escola onde fiquei inserida - Escola Secundária Filipa de Vilhena - situa-se na zona central da cidade do Porto: na Rua do Covelo, freguesia de Paranhos.

A escola abrange alunos desde o 7º até ao 12º ano de escolaridade, existindo, também, os cursos profissionais. No que se refere aos serviços, existe a secretaria, a loja escolar, a SASE, o bufete, a cantina e a biblioteca.

Há pouco tempo foram melhoradas as condições do edifício, o que trouxe aspetos negativos para a prática da Educação Física, uma vez que diminuiram as zonas reservadas às aulas práticas.

Relativamente aos espaços direcionados para as aulas práticas, existem dois interiores e dois exteriores, sendo que um dos espaços do exterior inclui uma cobertura, a qual é insuficiente quando está a chover, pois um dos lados é aberto e o piso fica bastante escorregadio. Quando a prática fica impossibilitada, existe uma sala disponível de expressões e, ainda, uma sala para as aulas teóricas. Quanto aos espaços interiores, cada um deles é reservado a determinadas modalidades: o pavilhão maior é destinado ao voleibol e ao badminton, ou seja, estando, por exemplo, a chover durante o período do basquetebol, este desporto não será abordado pois só no exterior é que existem tabelas para o efeito. Já no pavilhão pequeno (com dimensões

muito reduzidas), só é possível abordar a ginástica de solo e a dança, pois o teto é baixo, razão pela qual não é possível realizar os saltos da ginástica de aparelhos, nem a maior parte das figuras da ginástica acrobática.

No que concerne ao material disponibilizado para as aulas, e na minha singela opinião, estes eram suficientes e em boas condições para que a lecionação de todas as modalidades corresse bem. Como cada professor estava em espaços diferentes e, como já referi anteriormente, a abordar modalidades igualmente diferentes, nunca houve falta de material, sendo que tal é de extrema importância para o bom funcionamento das aulas.

Por último, a ESFV sempre teve presente a vontade de incutir à comunidade escolar a prática de atividade física, com atividades como o cortamato, o voleibol no desporto escolar, entre outros.

3.3 O Núcleo de Estágio

Sempre me disseram que um núcleo de estágio unido e coeso constituía um dos fatores mais importantes para o sucesso do EP. Ora, devo admitir que, quando me deparei com dois colegas do sexo masculino de todo desconhecidos, receei que este desconhecimento se cifrasse em dificuldades de comunicação e, eventualmente, cooperação mútua. Contudo, e passado este impacto inicial, os meus receios revelaram-se completamente infundados, uma vez que a relação interpessoal estabelecida entre nós os três, e pautada pela entajuda e total disponibilidade, exponenciou a minha motivação para a concretização do EP.

Sempre ouvira dizer que a competitividade nos núcleos de estágio acontecia com regularidade; no entanto, e como já demonstrei acima, refiro com orgulho que os meus colegas estagiários foram excelentes amigos e que, muito do meu crescimento pessoal e profissional no decurso do EP, agradeço-o a eles. Nunca me deixaram desistir; mesmo nos momentos marcados por algum desalento relativamente ao meu trabalho, as suas palavras de incentivo e cooperação constantes resultaram, decisivamente, na conclusão feliz do meu EP.

Outra pessoa que não poderia deixar de mencionar, pois a ela devo uma parte significativa do sucesso do meu EP, é o nosso PC: este revelou-se incansável nos seus esforços para prestar-nos a sua máxima colaboração. Efetivamente, éramos três estagiários sem a mínima experiência e, com a sua disponibilidade e sentido de exigência, fez com que o nosso trabalho apresentasse melhorias de semana a semana. Não poderíamos, pois, ter tido um melhor PC.

Servindo de base a tudo que referi anteriormente, Delors (2003, p. 143) afirma que *"apesar da profissão de professor ser fundamentalmente uma atividade solitária, no sentido em que cada professor se encontra perante as suas próprias responsabilidades e deveres profissionais, o trabalho em equipa é indispensável para melhorar a qualidade da educação e adaptá-la melhor às características particulares das aulas e dos diferentes grupos de alunos."*

3.4 O Grupo de EF

Tal como aconteceu com o núcleo de estágio, eu e os meus colegas estagiários tivemos muita sorte com o grupo de EF da Escola Secundária Filipa de Vilhena. Os professores eram todos extremamente simpáticos e prontos a ajudar em qualquer assunto: quer fosse no esclarecimento de dúvidas teóricas, quer, por exemplo, em mudanças de espaço de aula para concluir a avaliação final de uma modalidade. A abertura, colaboração e disponibilidade para connosco, os estagiários, estiveram sempre presentes por parte de qualquer um dos professores do grupo de EF.

Para finalizar, destaco que todos estes professores tiveram uma atitude muito humilde, isto é, nunca se dirigiram aos estagiários na qualidade de superiores hierárquicos mas, ao invés, demonstraram sempre abertura a novas ideias que lhes quiséssemos transmitir.

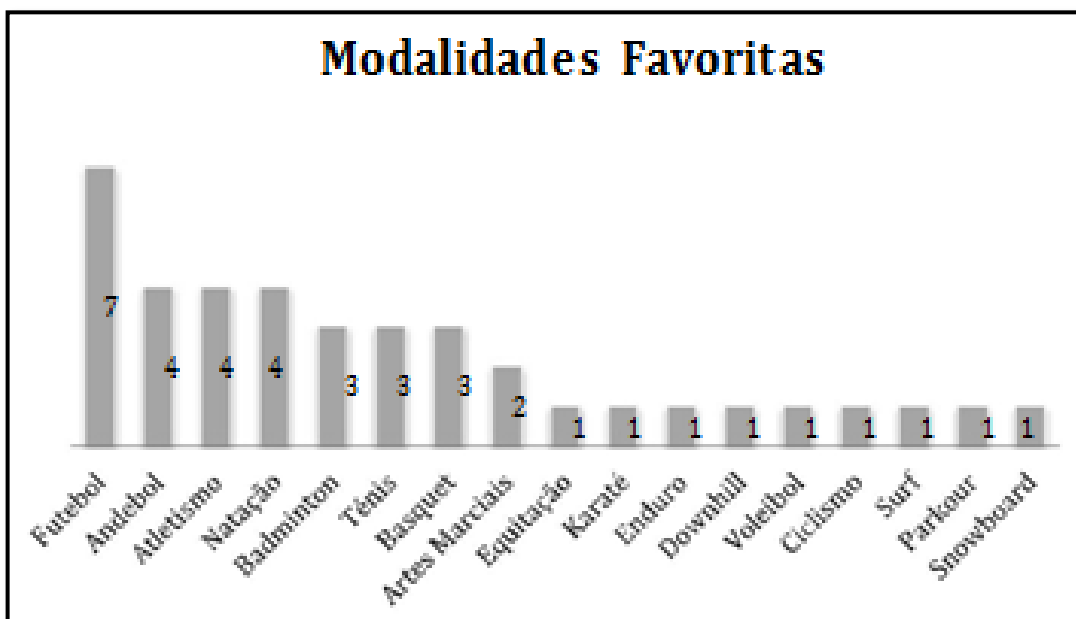
3.5 A Turma do 10ºA

A turma pela qual fiquei responsável fazia parte do 10º ano do Curso de Ciências e Tecnologias e era constituída apenas por vinte alunos, uma vez que se tratava de uma turma com as disciplinas de Geometria Descritiva e Física e Química. Dezasseis dos alunos eram do sexo masculino e apenas quatro do sexo feminino, estando todos inscritos na disciplina de Educação Física. Este facto pesou na minha escolha, tendo solicitado ao meu núcleo de estágio, aquando da primeira reunião, para ficar com a turma mais pequena.

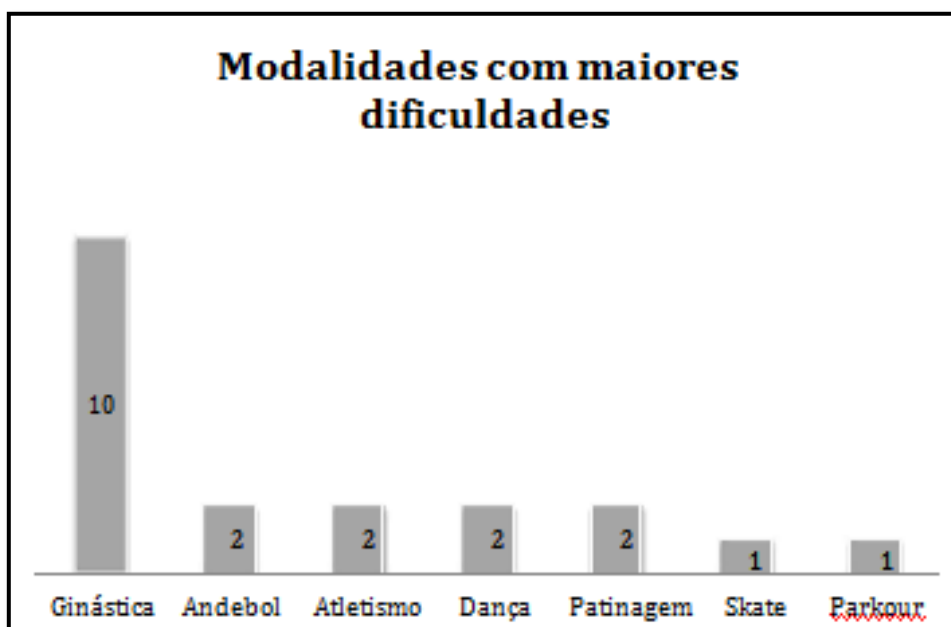
No início do ano letivo foi entregue aos alunos um inquérito (Anexo I), do qual me foi possível obter bastantes informações sobre a caracterização da turma. Numa das perguntas relativas à motivação, a totalidade dos alunos respondeu que esta era muita, o que foi ótimo para mim. Assim, os alunos iriam ter um maior interesse e um melhor desempenho nas aulas, levando a que o meu trabalho corresse da melhor forma.

Relativamente às modalidades favoritas, tal como já esperado, o futebol foi o escolhido pela maioria dos alunos. Este desporto não foi abordado, o que lhes provocou uma certa tristeza quando o mesmo lhes foi transmitido. O andebol e o atletismo (áreas que foram abordadas neste ano letivo) estavam também entre as eleitas. Por sua vez, no que se refere às modalidades relativamente às quais os alunos sentiam maiores dificuldades, a ginástica surgiu como a principal. Este desporto por si só já é um pouco monótono de abordar pois não há muitas maneiras de lecionar. Assim, a agravar o facto de ser uma das modalidades mais difíceis para os alunos, existiu a dificuldade de conseguir motivá-los para a prática desta modalidade.

Quadro 1 - Modalidades favoritas dos alunos

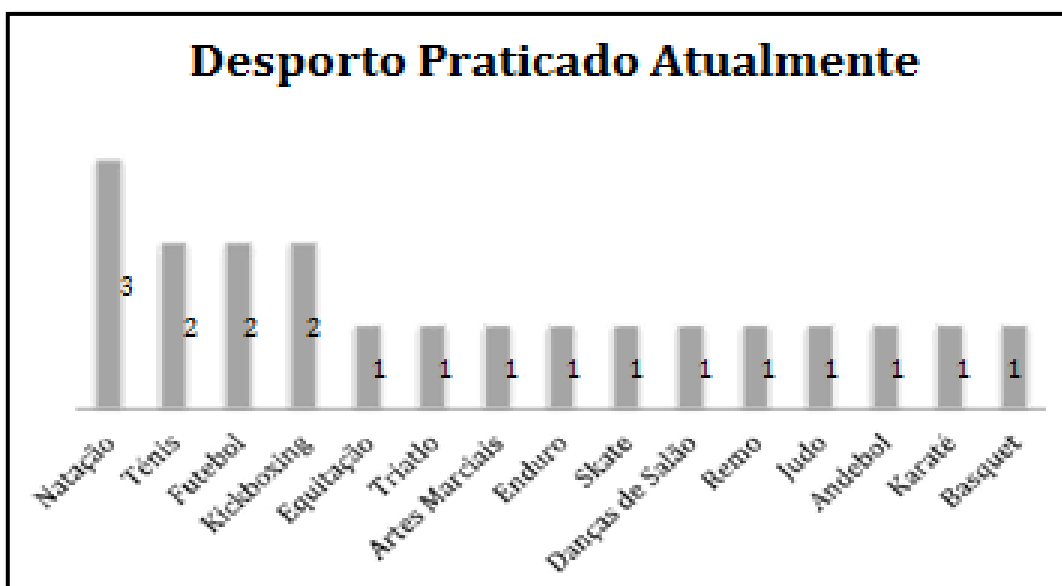


Quadro 2 - Modalidades onde os alunos sentiram maiores dificuldades



Os alunos foram igualmente questionados sobre a regularidade da sua prática desportiva, à qual 85% (dezassete alunos) afirmou praticar desporto atualmente e 15% (três alunos) não. Dentro de um enorme leque de modalidades praticadas pelos alunos, a natação foi a que teve uma maior percentagem. Quanto a essas práticas serem ou não federadas, dez alunos, ou seja 50%, responderam afirmativamente, enquanto os outros sete, 35%, referiram que praticavam desporto mas sem serem federados.

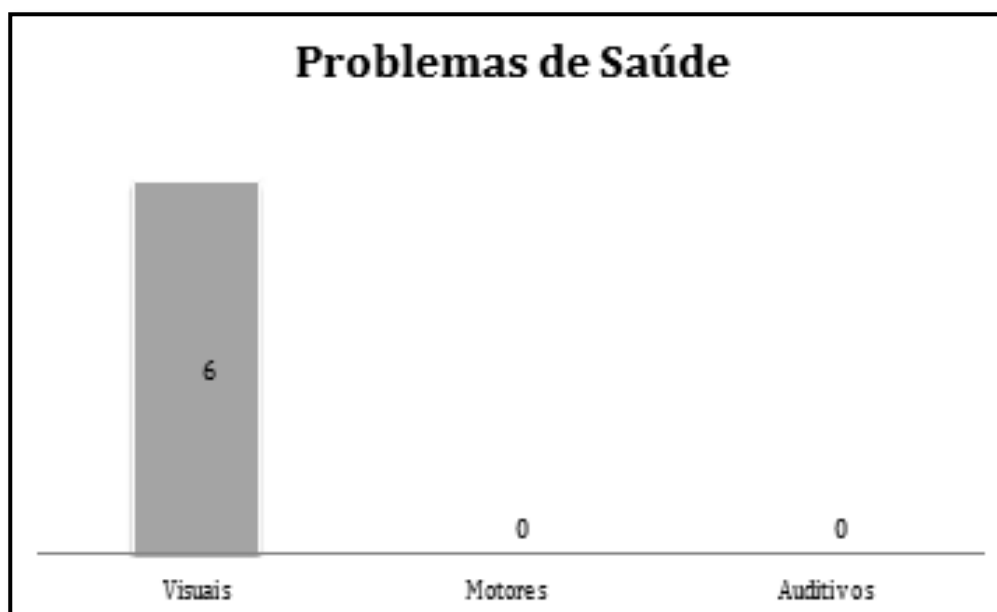
Quadro 3 - Regularidade da prática desportiva



No que diz respeito ao desporto escolar, num total de vinte alunos, apenas 15% (três alunos) já tinha estado inserido nesta prática de atividade física - cada um em diferentes modalidades (ténis de mesa, atletismo e karaté).

Por fim, relativamente aos problemas de saúde, nenhum dos alunos apresentava dificuldades motoras ou auditivas, mas seis deles (30% da turma) tinham dificuldades visuais, o que, de resto, acabou por não ter implicações relevantes para a prática da EF.

Quadro 4 - Problemas de saúde dos alunos



Ao longo do ano, esta turma foi apresentando alguns problemas, dos quais resultaram três faltas disciplinares. Felizmente, foi-me possível implementar rotinas que fizeram com que o comportamento de alguns alunos melhorasse; paralelamente, o meu controlo sobre a turma também foi progredindo. Sempre tive presente que cada aluno é único e que o meu papel era o de adaptar o meu comportamento a cada situação e, principalmente, à personalidade de cada aluno individualmente considerado, posto que a melhor forma de proporcionar iguais oportunidades a todos, é perceber que ninguém é igual a ninguém, e que cada um tem as suas necessidades (Mesquita & Rosado, 2011a).

Contrastando com o aspeto menos positivo acima citado, o desempenho dos alunos sempre foi acima da média, sendo inclusivamente a única turma sem classificações negativas durante os três períodos. Acima de tudo, sinto que aprendi e cresci muito com eles, e, simultaneamente, também os ajudei a melhorar, tanto a nível motor, como psicológico e emocional.

Neste momento de conclusão do EP, afirmo, com toda a certeza, que fruto da minha escolha (conforme já mencionei, tive a sorte de, num momento inicial, escolher aquela que viria a ser a minha turma), foi-me atribuída a melhor – aquela onde as verdadeiras amizades criadas permanecerão para sempre.

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4.1 Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

"Esta área engloba a concepção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino e deve conduzir com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF" (Matos, 2013, p. 3)

4.1.1 Concepção

De acordo com Matos (2013, p. 4), a concepção consiste em *"analisar os planos curriculares, nomeadamente as competências gerais e transversais expressas; analisar os programas de Educação Física articulando as diferentes componentes: finalidades, objetivos, conteúdos e indicações metodológicas; utilizar os saberes próprios da Educação Física e os saberes transversais em Educação, necessários aos vários níveis de planeamento e ter em conta os dados da investigação em educação e ensino e o contexto cultural e social da escola e dos alunos, de forma a construir decisões que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem desejáveis"*.

Assim, iniciei a minha fase da concepção com diversas análises: do contexto físico onde iria decorrer a minha atuação, dos documentos orientadores do estágio, do Projeto Educativo e do Regulamento Interno da Escola, do Projeto Curricular da Escola, do Programa Nacional de Educação Física e, ainda, da envolvente organizacional e sócio cultural e dos alunos que integrariam a minha turma. Consciente das dificuldades com que me depararia - nomeadamente, a adaptação ao programa, bem como a adaptação deste às características da escola e/ou da turma -, era claro para mim que esta fase de concepção seria indispensável para um EP bem sucedido.

Como referi anteriormente, no que se refere ao programa, constatei que este era desajustado ao nível de aprendizagem expectável e apresentado por alunos do 10º ano: enquanto o programa parecia destinado a alunos com um

nível de aprendizagem avançado, a verdade é que a realidade prática demonstrou que alunos do 10º ano apresentavam níveis de aprendizagem que oscilavam entre o introdutório e o elementar na maior parte das modalidades desportivas. Deste modo, foi encetado no decurso de todo o ano letivo um esforço constante de adaptação do programa (no sentido de alcançar o cumprimento deste) aos diferentes níveis de aprendizagem apresentados pelos alunos.

Em reunião de conselho de turma foi-me possível colher informações extremamente relevantes sobre os alunos, designadamente, o aproveitamento destes, o gosto que nutriam pela disciplina e sobre o relacionamento interpessoal entre os próprios. A recolha desta informação foi complementada pelas diretrizes, fulcrais, do PC.

Finalizados estes passos, encontrei-me em condições de proceder ao planeamento.

4.1.2 Planeamento

Segundo Bento (2003, p. 7) *"todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral, de desenvolvimento multilateral de personalidade e no grau de cientificidade e relevância prático-social do ensino. Deve ter em conta o papel da atividade dos alunos no seu próprio desenvolvimento - atividade «ativa», consciente, progressivamente autónoma e criativa - assim como a dialética de condução pedagógica (professor-ensino) e de atividade autónoma (alunos-aprendizagem)."*

Deste modo, o planeamento, enquanto fator de conexão entre as exigências de cumprimento do programa (professor-ensino) e a situação prática (alunos-aprendizagem), implica, forçosamente, decisões que se pretendem fundamentadas na envolvente contextual do ensino, o mesmo é dizer, nos alunos, nos recursos disponíveis, nas condições e nos objetivos a atingir. A docência leva implícito o conceito de dever. E este cumpre-se numa

pesquisa abrangente das condições de ensino e dos alunos que integram a turma, no estudo das matérias a lecionar e, conseqüentemente, na decisão sobre as metodologias a acionar.

Desta forma, recorreremos então à planificação do plano anual, da Unidade Didática (UD) e do plano de aula.

4.1.2.1 Plano Anual

Para Bento (2003, p. 60), *"o plano anual subdivide-se em períodos, com diferentes unidades de matéria. É um plano sem pormenores da atuação ao longo do ano, requerendo, no entanto, trabalhos preparatórios de análise e de balanço, assim como reflexões a longo prazo."*

O plano anual (Anexo II) é de extrema importância, pois este é a súmula de tudo o que foi concretizado ao longo do ano letivo (número de aulas, espaços, conteúdos a lecionar, entre outros), o que facilita a tarefa dos professores devido à organização que proporciona, evitando-se, deste modo, os imprevistos de última hora (a título de exemplo, planejar uma aula para um certo espaço e não ser esse o que está destinado para nós naquele dia).

A elaboração deste documento foi das primeiras tarefas que tivemos de desenvolver no início do EP. Inicialmente, houve uma reunião com o grupo de EF para se definir qual o primeiro espaço a ser ocupado por cada um (roulement) para, posteriormente, se passar à escolha dos conteúdos. Tal como já referi, na ESFV haviam quatro espaços disponíveis para a prática: o ginásio grande (denominado espaço 1), o ginásio pequeno (espaço 2), e dois espaços exteriores, um deles coberto (espaço 3). Cada professor iria estar cinco semanas num determinado espaço, havendo rotação logo de seguida (sendo que, posteriormente, se voltaria à sequência inicial).

Na nossa escola, as primeiras três semanas de aulas iriam ser destinadas às avaliações diagnósticas de todas as modalidades, ou seja, todos os professores mudariam de espaço aula após aula. Terminadas essas avaliações, o ginásio pequeno era o primeiro espaço onde iria começar a

lecionação de uma modalidade, o que me forçou a optar entre ginástica de solo e dança. Admito que foi um choque inicial perceber que teria de começar com uma dessas modalidades, pois não eram de todas as minhas áreas mais fortes. Ainda assim, como tinha tido mais vivências com a ginástica, optei por esta.

O normal seria permanecer as cinco semanas no mesmo local; no entanto, e devido a haverem mais professores em simultâneo do que espaços disponíveis, as minhas aulas de sexta-feira raramente coincidiam com as de quarta-feira, ou seja, acabava por lecionar modalidades diferentes durante a mesma semana. Assim, na primeira rotação (de dia 9 de outubro a 8 de novembro), para além da ginástica, iria ficar no espaço exterior a abordar o atletismo.

No dia 13 de novembro, haveria rotação e ficar-me-iam destinados os espaços 1 e 3. Neste último espaço, iria finalizar a unidade didática de atletismo e começar com o bitoque rugby, deixando o andebol para o final do segundo período. Para o ginásio grande tive de escolher entre voleibol e badminton; optei pelo primeiro por ser esta a minha área forte, razão pela qual a minha confiança seria reforçada. Até ao final do 1º Período estes espaços manter-se-iam.

Para o 2º Período, de 8 de janeiro até 7 de fevereiro, teria à minha disposição os espaços 1 e 2, o que me permitiria finalizar a lecionação do voleibol e da ginástica, bem como iniciar a modalidade de dança. Posteriormente, e na rotação seguinte, de 12 de fevereiro a 14 de março, iria permanecer no ginásio pequeno, onde finalizaria a dança, e dirigir-me-ia para o exterior coberto, dando continuidade ao bitoque rugby. A última rotação do 2º Período, a acontecer no dia 19 de março, levaria a que permanecesse nos dois espaços exteriores na mesma semana, conseguindo terminar o bitoque e passar para a lecionação da última modalidade de exterior, o andebol.

Finalmente, o 3º Período iria começar onde o anterior havia acabado, ou seja, os espaços seriam os mesmos e, deste modo, conseguiria terminar o ensino do andebol. A última rotação realizar-se-ia no dia 14 de maio; a partir dessa data, e até ao final do ano letivo, iria abordar a modalidade de badminton ao longo de cinco semanas consecutivas – que nunca acontecera até ao momento em qualquer das modalidades lecionadas.

Relativamente aos testes teóricos, é de referir que planeei a realização destes para o final de cada período. A alternativa seria realizar, no final do ano, apenas um teste que contemplasse todas as modalidades; contudo, considerei que os alunos poderiam obter melhores resultados se tivessem três oportunidades para provar os seus conhecimentos.

Este PA revelou-se um documento verdadeiramente indispensável, que me "acompanhou e orientou" sempre ao longo deste ano letivo.

4.1.2.2 Unidade Didática (UD)

Segundo Bento (2003, p. 75), *"as unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem"*.

O plano da UD (Anexo III) foi realizado tendo por base o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) de Vickers (1990). Este documento segue uma estrutura tripartida: fase de análise, fase das decisões e fase de aplicação. A fase de análise é composta pelos conteúdos programáticos, as variáveis do contexto, as infraestruturas e o material disponível para as aulas, bem como pelo nível de prestação inicial dos alunos na modalidade em questão. Na fase das decisões, em que se determina a extensão e a sequência da matéria (conteúdos a lecionar e o seu encadeamento), são definidos os objetivos, configurada a avaliação a utilizar e as progressões de ensino. Finalmente, surge a fase de aplicação, incorporando a planificação das aulas e todos os documentos utilizados. Na totalidade, são oito os módulos que constituem este documento, com características bem diferenciadas, mas todas elas interligadas no sentido de orientar o professor de Educação Física durante o seu percurso, possibilitando-lhe um ensino eficaz.

O planeamento da UD deve dirigir-se preferencialmente para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos. Esta revela-se, assim, de suma importância, uma vez que

proporcionar aos alunos o sucesso ao longo de todo o processo de ensino (Bento, 2003).

Admito que, inicialmente, senti muitas dificuldades na elaboração das UD, pois nunca o tinha feito sozinha. Com a ajuda do PC fui melhorando e evoluí consideravelmente, o que ficou evidente nas últimas UD realizadas, quando comparadas com as primeiras.

4.1.2.3 Plano de Aula (PA)

Antes de se lecionar uma aula, esta já deve estar totalmente planeada e estruturada (Bento, 2003). Assim sendo, desde início, o nosso PC salientou-nos a importância dos planos de aula, pois estes, quando bem pensados e realizados, facilitam bastante a nossa tarefa.

A estrutura do PA (Anexo IV) dividia-se em objetivos comportamentais (comportamentos observáveis que os alunos deverão ser capazes de executar), em situações de aprendizagem/organização metodológica - isto é, a descrição dos exercícios com respetivo esquema, as variantes dos mesmos e a organização dos alunos para esses exercícios - e, por último, em componentes críticas que dizem respeito aos conhecimentos técnicos e táticos que os alunos deverão conseguir executar corretamente, de modo a atingirem os objetivos propostos. De referir que o tempo estabelecido para cada exercício também constava neste planeamento.

Para além desta divisão, e conforme Bento (2003), o plano de aula também era constituído por outros três aspetos considerados bastante pertinentes pelo núcleo de estágio: fase inicial, fase fundamental e fase final. Tal como o nome indica, a fase inicial referia-se ao início da aula, à ativação geral; a fase fundamental incluía os exercícios de acordo com os objetivos da aula e, a fase final, os de retorno à calma.

Inicialmente, tive dificuldades em colocar no papel tudo o que queria ver realizado na aula. Errei bastante na gestão do tempo, uma vez que durante as primeiras aulas não consegui perceber o tempo de execução de cada

exercício: ou reservava tempo demais para um exercício simples (e os alunos cansavam-se rapidamente) ou sucedia o contrário. Claro está que, neste último caso, e logo que percebia a necessidade de mais tempo de exercitação por parte dos alunos, acabava por conceder-lhes esse tempo; no entanto, estas falhas e consequentes reflexões levaram a que melhorasse nesse sentido a cada aula que passava. Outro aspeto onde senti dificuldades foi em conseguir encontrar os exercícios mais adequados para o nível de aprendizagem da turma – o que representava uma dificuldade, pois o que para uns poderia ser básico, não o seria para os restantes. O grande desafio passou por encontrar e estabelecer um ponto de equilíbrio. Mais uma vez, as reflexões no final de cada aula foram muito importantes para que pudesse evoluir no planeamento das mesmas.

De acordo com Bento (2003, p. 10), *"a luta por melhores resultados no ensino requer diariamente do professor o confronto com problemas teóricos e práticos"*, o que conduz, mais uma vez, para a questão da importância das reflexões acima referidas.

4.1.2 A Realização

O corolário da conceção e do planeamento acontece com a realização.

"Não fiz o melhor, mas fiz tudo para que o melhor fosse feito."

Marthin Luther King

Momentos antes da primeira aula tive essa certeza: a de que, independentemente do resultado, encetaria os meus melhores e mais dedicados esforços para que tudo corresse pelo melhor.

E logo após o impacto inicial, imediatamente a seguir ao receio e à ansiedade, iniciei a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, desenvolvi estratégias no sentido de promover o bom clima de ensino-aprendizagem e

passei a refletir cuidadosamente no final de cada aula. Conforme afirma Bento (2003, p. 175), *"sem uma reflexão posterior acerca das aulas, sem uma avaliação crítica do próprio trabalho, verifica-se imediatamente um retrocesso dos resultados em todos os aspetos do ensino"*.

4.1.2.1 O primeiro impacto

"Primeira aula: a tão esperada e receada "prova de fogo"; a minha primeira experiência como principal professora de uma turma inteira." (Reflexão Aula nº 1). Havia, finalmente, chegado o momento. Nunca esquecerei a ansiedade que me invadia, nem a vontade irreprimida de conhecer os meus primeiros alunos. Cheguei cedo ao ginásio para preparar tudo, e esses minutos pareceram horas; sentia o meu corpo trémulo e receava esquecer alguma informação relevante... pior, temia bloquear perante tantos olhos postos em "cima de mim".

O PC sugeriu que a entrega dos inquéritos sucedesse logo no início da aula. Acolhi a ideia e, de facto, beneficiei com isso: comecei a sentir-me mais confortável e o nervosismo foi diminuindo, uma vez que os alunos colocavam questões sobre o questionário. Apesar disso, quando passei a apresentar-me e a transmitir as informações necessárias a tensão voltou; contudo, acredito ter sido suficientemente esclarecedora quanto às regras de funcionamento da disciplina, considerando que os alunos conseguiram reter o essencial da informação que lhes prestei.

A minha principal dificuldade centrou-se na gestão do tempo: quando dei por mim a terminar tudo o que tinha para dizer e fazer, apenas havia decorrido metade do tempo da aula. A tensão provocada pela ansiedade levou-me a falar com uma rapidez desnecessária, situação esta que fui ultrapassando com o decurso das aulas seguintes.

Relativamente à turma e aos alunos, o primeiro pensamento foi que estava satisfeita, pois pareceram-me empenhados e disciplinados. Confesso que tive pena de a turma ter apenas quatro raparigas, mas a verdade é que, o

facto de serem apenas vinte alunos pesou numa escolha que foi pensada e, portanto, consciente.

4.1.2.2 O controlo da turma

"A obra de educação exige a comunicação entre os seres e esta só se pode estabelecer num clima afetivo descontraído e adaptado à idade dos alunos."

Mialaret (1981, p. 62)

No início de cada aula, tinha sempre em mente que o meu principal objetivo era fazer com que os alunos tivessem vontade de voltar na aula seguinte. Na linha de pensamento de Bento (2003), até me podia sentir cansada, mas a sensação de que a aula tinha sido proveitosa e cativante deixava-me muito feliz. Para além disso, um dos aspetos em que, desde logo, me foquei foi o de acreditar que, sem uma turma controlada, os resultados não iriam ser os pretendidos. Assim sendo, na primeira aula demonstrei ser uma pessoa mais fria e autoritária – tentando, assim, contrabalançar a minha aparência de extrema juventude e, consequentemente, o risco de não ser levada a sério.

Tal como referi anteriormente, durante as primeiras aulas os alunos mostraram ser disciplinados e empenhados; no entanto, e com o passar do tempo a maior parte deles alterou o seu comportamento, o que tornou a minha tarefa mais difícil. Para debelar esta dificuldade, resolvi criar **rotinas** o mais rapidamente possível, de modo a não perder em definitivo o controlo da turma; com efeito, e no entendimento de Oliveira (2002, p. 83) , *“as regras e rotinas da sala de aula são necessárias para a tranquilidade, a harmonia e a eficiência das aulas, devendo ser ajustáveis ao sistema mutável de trabalho”*. Uma das primeiras estratégias utilizadas foi a contagem decrescente (5,4,3,2,1): aqui os alunos tinham de se concentrar todos à minha volta até chegar ao último número; quem não o fizesse, teria de se sujeitar a realizar exercícios escolhidos por mim (a saber, flexões, abdominais ou saltos de kanguru).

Alguns alunos inicialmente ainda "fugiram" a esta rotina, não se importando de realizar estes "castigos", mas foram percebendo que realmente se cansavam e passaram a respeitar as minhas diretrizes e indicações.

Após ter iniciado a leção dos desportos coletivos, vi-me forçada a implementar mais uma rotina, pois os alunos não paravam de bater com as bolas no chão e era-me muito difícil instruir corretamente aqueles que realmente estavam recetivos a aprender. Posto isto, decidi que quando apitasse para o final do exercício, as bolas teriam de ser imediatamente colocadas no chão e, até novo começo de exercício, não poderiam tocar nelas. Os alunos que não cumprissem esta indicação, teriam que, mais uma vez, realizar os exercícios que lhes indicasse (flexões, abdominais ou saltos de kanguru).

Foi com agrado que constatei a eficácia da estratégia por mim adotada pois, de facto, as aulas começaram a decorrer com muito mais tranquilidade. Isto mesmo foi evidenciado na reflexão das aulas nº41 e 42 - *"Os alunos tiveram uma atitude muito positiva e diferente das aulas anteriores. Isso deveu-se a vários fatores mas principalmente às indicações que deixei logo bem frisadas no início. Demorou muitas aulas para estas rotinas surtirem efeito, mas finalmente isso aconteceu e senti que tinha o controlo da turma."* -, assim como na minha auto e hetero-avaliação do final do 2º Período: *"É óbvio que há vezes em que aqueles alunos mais inquietos estão mesmo agitados e é-me muito difícil impor-lhes o respeito necessário, mas tenho implementado certas rotinas que com o tempo darão resultados mais regularmente"*.

Na minha opinião, manter uma boa relação com a turma é deveras importante no que diz respeito ao controlo da mesma. Se não houver **afetividade** e os alunos não gostarem de nós, tudo fica mais complicado. Inicialmente, e receando não conseguir controlar a turma (o que poder-me-ia prejudicar devido às constantes observações de que era alvo), fui uma professora ligeiramente fria e distante, sendo que a minha principal preocupação era "chegar, lecionar e sair". Dado ser uma pessoa bastante extrovertida e, por isso mesmo, de fácil adaptação social, comecei a sentir-me triste por ter uma relação com os meus alunos quase meramente profissional, sendo que o peso da falta de afetividade entre mim e estes começava a fazer-

se sentir. Acresce que tinha consciência que a afetividade poderia ser benéfica para o sucesso das aulas - ao invés de prejudicar estas -, razão pela qual alterei a minha atitude, passando, doravante, a ser uma professora mais amiga e mais próximas dos alunos. Esta mudança de atitude elevou a minha motivação e melhorou o meu controlo sobre os alunos. A sensação que passei a experimentar, de sentir que era apreciada e acarinhada pelos meus alunos, era indescritível, chegando ao ponto de referirem não querer que o ano letivo acabasse – desnecessário será referir que esta sensação me levava a sair da sala de aula com um sorriso ainda maior do que aquele com que havia entrado.

"Relativamente à relação com a minha turma, penso que também é bastante positiva. Os alunos já demonstraram que gostam de mim, inclusivamente um deles afirmou que iria ficar triste para o ano pois eu já não ia ser a professora." (Auto e Hetero-Avaliação pessoal do final do 2º Período)

Saliente-se que, desde o primeiro dia, tive o cuidado de fixar rapidamente na minha memória os nomes de todos os alunos pois, para além de evidenciar dedicação da minha parte, tal facto incutia neles um sentimento de importância e valorização pessoal, com resultados visíveis no clima positivo instalado na sala de aula.

O presente capítulo não pode ser fechado sem antes destacar uma situação menos agradável (a qual, de resto, deverá ser comum a qualquer professor que vivencie a mesma): as faltas disciplinares. Para quem, à minha semelhança, inicia esta etapa do seu percurso profissional, a falta disciplinar, interpretada como o último recurso – e, por isso mesmo, como um falhanço no alcance do controlo e disciplina da turma - poderá significar a frustração parcial das expectativas do PE. No entanto, acredito que, por vezes, para avançar é necessário voltar atrás. E foi isto mesmo o que aconteceu aquando das três faltas disciplinares que marquei. Todas elas tiveram lugar em momentos em que o meu entrosamento com a turma estava em franca evolução, sendo que duas das faltas disciplinares foram marcadas em consequências de envolvimento físicos (de ligeira dimensão, refira-se) entre dois alunos, e a

outra resultou de um comportamento isolado de um aluno (que teimou em, deliberadamente, derrubar todas as barreiras durante uma aula de atletismo). Assim, o que poderia ter resultado num distanciamento entre mim e a turma, acabou por, ao invés, alicerçar os laços de afetividade. As faltas que marquei conduziram-me a um notório estado de tristeza que não passou despercebido aos meus alunos. Este facto, aliado ao carinho e simpatia demonstrado pela turma em relação à minha pessoa, consciencializou de forma espontânea os alunos no sentido de perceberem que a marcação de faltas disciplinares não se enquadrava com a minha noção de disciplina – o que ficava claro na minha atitude. Deste modo, e sem que nada tivesse feito ou acrescentado, os alunos deixaram de adotar comportamentos que justificassem a marcação daquelas faltas. E, de resto, a cronologia das faltas marcadas demonstra, por si só, a evolução do comportamento dos meus alunos (13 de novembro, 4 e 6 de dezembro de 2013).

4.1.2.3 A gestão do tempo

"Por gestão da aula entende-se o conjunto de comportamentos do professor que controlam o tempo, os espaços, os materiais, as atividades da aula e o comportamento dos alunos" (Abreu (cit. por (Sarmiento et al., 1990))).

Conforme mencionado anteriormente, o meu principal obstáculo na primeira aula prendeu-se com este ponto: senti sérias dificuldades na gestão do tempo. Havia planeado exercícios para a totalidade da aula (dois blocos de 50 minutos cada um) e, decorridos 40 minutos dobre o início da aula, já havia abordado todas as temáticas.

Considerando o facto de nunca ter tido a responsabilidade de lecionar sozinha um bloco total, não encarei a minha deficiente gestão do tempo como um facto alarmante; ao invés, considerei a situação como uma oportunidade de aprendizagem e de melhoria, tendo aproveitado para refletir sobre o assunto, no sentido de encontrar formas de contornar tal situação. Decorridas as primeiras aulas - *"De referir também o demasiado tempo que eu planeei para o*

jogo. Quis dar mais tempo para podermos avaliar os alunos (e também porque eles gostam principalmente de jogar), mas fez com que estivessem bastante tempo sem exercitar" (Reflexão Aulas nº4 e 5) -, a minha gestão do tempo melhorou significativamente, fruto de medidas que adotei: relativamente ao tempo de cada exercício, fui encurtando ou alargando o tempo de realização destes, em conformidade com as necessidades dos alunos – optando, eventualmente, por planear uma menor quantidade de exercícios mas alargando o tempo de exercitação dos mesmos.

Devo acrescentar, em abono da verdade que, em teoria, a planificação por vezes difere do que acontece na prática - e a prova disso é que, por vezes, ao planear as aulas, julgava que certas abordagens a novos conteúdos precisariam de mais tempo de exercitação, sendo que, chegada a aula, acabava por concluir que o tempo reservado ao exercício era excessivo (o contrário também chegou a acontecer).

Outra dificuldade foi o tempo de instrução, isto é, com a ajuda do NE descobri que, no âmbito das reflexões pós-aula, despendia tempo em demasia com a explicitação dos exercícios. Consequentemente, a agitação começava a reinar entre os alunos, fazendo com que estes corressem ansiosamente em direção ao material de aula. Gradualmente superei este obstáculo, passando a instruir apenas o essencial e colocando rapidamente a turma em exercitação, o que, positivamente, acabou por elevar o tempo de empenhamento motor.

Finalmente, faço menção ao sucesso que julgo ter alcançado na organização do material, à qual procedia antes do início das aulas, com evidente economia de tempo – o que se refletia igualmente no incremento do tempo de empenhamento motor.

4.1.2.4 A instrução: a importância da demonstração e dos feedbacks

Segundo Mesquita & Rosado (2011b, p. 69), *"a capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas"*.

O processo de instrução é muito importante na medida em que ao PE cabe-lhe o papel de guia, enquanto orientador e veículo de aprendizagem dos alunos; daí o cuidado que deve ser investido na instrução dos conteúdos e respetivos aspetos técnicos e táticos - *"Procuro sempre que a minha instrução seja clara e objetiva, para que os alunos não tenham dúvidas. Por diversas vezes já dei por mim sozinha em casa a fazer de conta que estou a explicar os exercícios, para ter a noção se realmente estou a instruir da melhor maneira."* (Auto e Hetero-Avaliação pessoal do final do 2º Período).

No âmbito da instrução, a **demonstração** constitui-se como um passo fundamental, tendo sido uma constante em todas as aulas, pois facultou aos alunos a visualização prática do que tinham a realizar. Segundo Mesquita & Rosado (2011b, p. 80), *"a utilização de demonstração, a definição de regras de segurança e de variantes na realização das atividades é enfatizada como necessária para garantir a qualidade da instrução"*.

Simultaneamente, a demonstração acabou por contribuir para fomentar o respeito e a admiração que os alunos nutrem pelos docentes: ao explicitarmos, na prática, aquilo que pretendemos que os alunos realizem, demonstramos o *know how* que sedimenta a nossa credibilidade perante a turma. E de resto, os melhores ensinamentos alcançam-se com os exemplos - *"Relativamente à minha atitude, preocupei-me primeiramente em demonstrar novamente todas as ajudas, pois a segurança é muito importante. Consegui captar a total atenção dos alunos, o que foi bastante benéfico para o que faltava da aula e penso que tive o controlo da turma (tirando certos momentos onde estava a ajudar e não dava para visualizar a totalidade das estações)."* (Reflexão Aulas nº19 e 20).

Paralelamente, a demonstração serviu-me de ferramenta de motivação extra dos alunos. Ora vejamos o seguinte exemplo... no contexto das aulas de ginástica, um dos meus alunos - o mais agitado e aquele que apresentava o pior comportamento -, encontrava-se num nível de aprendizagem superior aos restantes colegas de turma, razão pela qual, era frequente demonstrar aborrecimento perante as sucessivas repetições dos exercícios (alegando serem demasiado simples para ele). Deste modo, foi com o recurso à

demonstração, levada a cabo pelo próprio aluno, que consegui cativá-lo: ao inculcar-lhe a responsabilidade de demonstrar perante os colegas os seus conhecimentos, captei-lhe a atenção e despertei a sua motivação para a aula - *"De realçar o aluno (...), que se apresentou com uma atitude bastante diferente das aulas anteriores. Isso também se deveu ao facto de lhe ter atribuído a responsabilidade de demonstrar os exercícios e de fazer as ajudas aos seus colegas. Sentiu-se motivado e útil para o professor, o que fez com que mudasse logo a sua postura e se mostrasse um aluno mais maturo."* (Reflexão Aulas nº 13 e 14)

Dentro do processo de instrução, os **feedbacks** assumem igualmente extrema importância, *"sendo uma mais-valia do professor no processo de interação pedagógica"* (Mesquita & Rosado, 2011b, p. 70)

Shuigunov & Pereira (1993, p. 63), afirmam que *"um dos papéis de relevo desempenhados por um professor de educação física, na aula, consiste em fornecer informação ao aluno acerca dos erros e dos acertos cometidos numa determinada tarefa, principalmente prática"*.

Encerrada a instrução e logo que os alunos passem à realização prática dos exercícios propostos, eis chegado o momento no qual o professor assume o papel de protagonista: o de ensinar. A lecionação passa pela observação dos comportamentos dos alunos e pela respetiva identificação dos erros ou virtudes para, ativa e prontamente, intervir no sentido de corrigi-los ou felicita-los, respetivamente. E desta feita, concretiza-se o feedback pedagógico. Em boa verdade, a realidade prática demonstrou que os alunos ficam agradados quando, após a correção de um eventual erro cometido, o professor lhes dirige um apontamento que os esclareça quanto às melhorias verificadas e que lhes sirva de incentivo no processo de aprendizagem. A observação e subsequente feedback, mais do que um momento inicial, são atitudes que o professor deve constantemente assumir perante os seus alunos, por forma a garantir – com a melhor margem de certeza possível – que estes entenderam as informações que lhes foram transmitidas - *"Quanto a mim, na primeira parte da aula, tentei sempre incentivar os alunos a treinarem e fui ajudando nos movimentos que tinham maiores dificuldades."* (Reflexão Aulas nº 63 e 64)

O feedback positivo, enquanto motor de motivação dos alunos, constitui-se como uma das ferramentas mais importantes à qual o professor deve lançar mão com o objetivo de alcançar o maior envolvimento possível dos alunos nas tarefas. Através de palavras – feedback motivacional, portanto -, o professor demonstra estar atento ao trabalho dos seus alunos, até porque, mesmo aparentando desinteresse ou falta de capacidade para uma determinada modalidade, haverá sempre algo de bom a destacar e a elogiar no trabalho deles (Júnior, 1969).

4.1.2.5 O Modelo de Educação Desportiva (MED)

O MED *"vai ao encontro da necessidade de conferir um cunho afetivo social às aprendizagens e comporta a inclusão de três eixos fundamentais que se reveem nos objetivos da reforma educativa da Educação Física atual: o da competência desportiva, o da literacia desportiva e o do entusiasmo pelo desporto"* (Mesquita & Graça, 2011, p. 59).

Não obstante existirem diversos modelos instrucionais – a saber, Modelo de Instrução Direta (MID) (o qual coloca o professor numa posição central na tomada de decisões (Mesquita & Graça, 2011)), e associado a este, o Modelo Desenvolvemental de Rink (MD) (que adequa as tarefas à capacidade de respostas dos alunos (Rink, 1993)) -, recorri ao Modelo de Educação Desportiva, proposto por Siedentop, na maior parte das modalidades desportivas. Sempre que, por questões que se prendiam com a insuficiência do tempo disponível, não me era possível utilizar o modelo de Siedentop, recorri ao MID.

Tal como acima citado, e enfatizando, o objetivo do MED traduz-se em inculir nos alunos **literacia, competência e entusiasmo**.

Assim, e no que concerne à literacia, saliento que tentei dotar os meus alunos de uma cultura desportiva que lhes permitisse distinguir a boa prática da má e, bem assim, tentei inculir-lhes os valores do desporto – tornando-os, assim, alunos literatos; relativamente à competência desportiva considero,

singelamente, tratar-se de um traço que qualquer professor deveria possuir (independentemente do recurso, ou não, ao MED): ao ensinar os alunos, o objetivo é que estes sejam cada vez mais competentes quando participam nos jogos, e que demonstrem serem capazes de evoluir nos aspetos técnico-táticos inerentes à modalidade. E temos, finalmente, o entusiasmo – pessoalmente considerado como um aspeto de suma importância, na medida em que as aulas correm melhor se se incutir nos alunos uma preservação e proteção da qualidade desportiva (e a realidade prática confirma isto mesmo).

O MED integra, ainda, seis fatores que Siedentop considera como imprescindíveis: época desportiva, afiliação, competição formal, record, evento culminante e festividade. Nas aulas onde utilizei este modelo, tive a preocupação de criar um calendário desportivo, o qual possibilitasse aos alunos conhecerem com antecedência os seus opositores de jogo. O calendário criado motivou indiscutivelmente os alunos, uma vez que, os seus vincados traços competitivos davam azo a um ambiente verdadeiramente festivo. De seguida, foram criados grupos - neste caso, equipas -, cujos nomes foram escolhidos pelos próprios alunos, sendo que o mesmo sucedeu com a escolha do capitão de cada equipa. Posteriormente, solicitei aos alunos que criassem um grito de guerra, a exprimir no início e no final de cada aula. Todo este contexto acarretou uma motivação extra, sendo que a questão que me proporcionou mais satisfação, foi o facto de a competição ter sido sempre saudável, com os meus alunos a manifestarem um enorme fair-play – facto deveras importante para o bom funcionamento deste modelo (Siedentop et al., 2011).

Para além das funções habitualmente desempenhadas pelos alunos nas aulas de Educação Física – e nas quais eram meros jogadores -, a dinâmica que criei facultou-lhes a oportunidade de experienciarem o que é ser árbitro, treinador e até espetador, o que os deixou muito contentes e com ainda mais vontade de voltarem na próxima aula.

Infelizmente, devido a motivos alheios à minha vontade (greves, palestras, entre outros), não foi possível realizar o evento culminante, o que provocou em mim um sentimento de alguma tristeza por antever o que poderia

ter sido um momento de enorme alegria e festividade - sem que, contudo, chegasse a acontecer.

4.1.3 A Avaliação

Tyler (1949), considerado o pai da avaliação educacional, considera esta uma constante comparação entre os resultados (ou o desempenho) dos alunos e os objetivos, estes previamente definidos. A avaliação é, assim, o processo através do qual é determinada a extensão com que os objetivos se concretizam, o que demonstra a importância da mesma no processo de ensino-aprendizagem.

Os meus colegas estagiários e eu tomámos conhecimento acerca dos critérios de avaliação do grupo de EF logo no início do ano letivo, o que permitiu a comunicação dos mesmos aos alunos na aula de apresentação. Para as nossas turmas (Ensino Secundário), esses critérios encontravam-se divididos em:

- Domínio Socioafetivo - "Saber Ser e Saber Estar"
- Domínios Cognitivo e Psicomotor - "Saber e Saber Fazer"

O domínio socioafetivo representou 20% da classificação final e respeitava à avaliação das atitudes/comportamentos, nomeadamente, empenho, cooperação, responsabilidade, assiduidade prática, pontualidade, entre outros. Para avaliar este domínio, foram usadas grelhas de registo ou apenas a observação direta.

Os domínios cognitivo e psicomotor representaram um peso de 80% na classificação final de cada aluno. Foram avaliados os conhecimentos da cultura desportiva (a saber, testes escritos, trabalhos, relatórios), as competências nos elementos técnico-táticos de cada modalidade, bem como a aptidão física. Na maioria das escolas os testes teóricos tiveram uma cotação muito inferior devido a haver sempre uma grande percentagem de classificações baixas; por outro lado, os alunos bons na teoria eram prejudicados. Isto não se verificou na

ESFV, pois os critérios aqui implementados – e com os quais concordo em pleno – conduziram a que no final do ano letivo fosse eliminada a pior classificação de cada aluno (quer tenha sido numa modalidade específica ou na média dos testes escritos); deste modo, e em certos casos, esta componente dos conhecimentos ajudou a subir a média final - o que se traduziu numa conclusão justa para todos.

A avaliação apresenta-se como um momento aguardado pelos alunos, sendo que a mesma constitui uma parte essencial do processo de educação (Gatti, 2003) - com vantagens tanto para estes como para o professor, pois se no primeiro caso os alunos reconhecem as suas habilidades e limitações, no caso do professor a avaliação possibilita-lhe extrair lições do seu próprio ensino, e refletir no que pode ser mudado doravante.

De qualquer maneira, este processo é muito mais complexo do que parece e, como tal, existem vários tipos de avaliação utilizados:

- Avaliação Diagnóstica - realizada num momento inicial de cada unidade didática com a turma, para perceber o nível de desempenho da mesma, face aos conteúdos a ensinar. Assim, o professor consegue mais facilmente adequar o tipo de trabalho que irá desenvolver às características e conhecimentos dos alunos. Por outro lado, este tipo de avaliação tem as suas desvantagens, sendo que caberá a cada professor contornar essa situação, pois como afirma Cortesão (2002), os dados não podem ser vistos como um "rótulo" que se "cola" ao aluno, mas sim como um conjunto de indicações a partir das quais deverá haver uma evolução na aprendizagem.
- Avaliação Formativa - tem como objetivo obter informações sobre o aproveitamento dos alunos, normalmente a meio de uma unidade didática, de modo a verificar onde sentem maiores dificuldades e o que precisam de melhorar. Este processo visa igualmente ajudar o professor a reorientar o seu trabalho, no sentido de conseguir retificar as situações de aprendizagem mal conseguidas, o que se revela através de avaliações e observações, e não a partir de uma nota (Cortesão, 2002).

- Avaliação Sumativa - *"A avaliação sumativa, como o próprio nome indica, pretende representar um sumário, uma apreciação concentrada, de resultados obtidos numa situação educativa"* (Cortesão, 2002, p. 38), ou seja, esta avaliação decorre no final de cada unidade didática e determina o grau de evolução dos alunos, bem como se conseguiram ou não adquirir as habilidades e conteúdos que foram ensinados. Esta avaliação é realizada consoante os objetivos que foram estabelecidos para a turma e contempla os quatro grandes domínios da Estrutura do Conhecimento (Habilidades Motoras, Cultura Desportiva, Fisiologia do Treino e Condição Física e, ainda, os Conceitos Psicossociais). Por fim, é atribuída uma classificação numérica, de acordo com uma escala escolhida por nós.

Outro aspeto importante dentro da componente da avaliação, é a escolha entre a avaliação criterial e a avaliação normativa. O critério é um modelo usado para uma comparação qualitativa; por sua vez, a norma é o conjunto de regras comuns que servem de modelos na orientação da ação (Landsheere, 1979). Assim sendo, e no entendimento Rosado et al. (2002, p. 32), *"a avaliação referida à norma tem pouco interesse, devendo ser privilegiada uma avaliação referida ao critério"*; razão pela qual a minha opção recaiu naturalmente na avaliação criterial, pois esta tem como objetivo a comparação da evolução dos alunos e o seu êxito com base nos critérios e objetivos estabelecidos (neste caso por mim), de forma a classificá-los consoante as suas próprias limitações e habilidades, em vez de comparar cada aluno com o desempenho médio do grupo de que faz parte (norma).

A minha experiência demonstrou-me que, numa matéria tão relevante como resulta ser a avaliação, a avaliação diagnóstica aconteceu conforme o esperado, pese embora o facto de ter contado com a ajuda de todo o núcleo de estágio. Cada um de nós ficou responsável por um certo número de alunos e, deste modo, foi mais fácil observar e avaliar corretamente a turma, numa altura extremamente precoce do EP, e na qual o nervosismo e a ansiedade eram reinantes. Destaco que não realizei a avaliação diagnóstica em todas as

modalidades, designadamente, no badminton; contudo, para este facto existe, obviamente, uma explicação: *"Optei por não realizar avaliação diagnóstica, pois achei que não valia a pena: a quase totalidade dos alunos não conhece os batimentos, ou seja, iam estar a executar sem saber que era este ou aquele e as classificações não seriam adequadas à realidade"* (Reflexão Aulas nº 80 e 81).

Relativamente à avaliação sumativa, esta não começou da melhor maneira: *"Esta aula foi dedicada à avaliação sumativa da modalidade. Ainda não tinha realizado nenhuma avaliação, o que foi novidade para mim. Senti bastantes dificuldades em conseguir avaliar os alunos em todas as componentes críticas dum certo conteúdo e mesmo as que consegui, não tinha a real perceção se o aluno teve ou não muitas falhas"* (Reflexão Aulas nº 31 e 32 - avaliação sumativa de atletismo). O mesmo aconteceu em bitoque rugby, onde *"senti bastantes dificuldades em fazê-lo e penso que o erro esteve nos conteúdos que escolhi. Eram muito objetivos, onde a "resposta" era praticamente "sim" ou "não", ou seja, ou tinham a pontuação máxima ou mínima: um exemplo disso era o parâmetro "corre com a bola nas duas mãos", onde essa situação se verificou"* (Reflexão Aulas nº 66 e 67).

No que respeita à forma como realizei essas mesmas avaliações (tanto as diagnósticas como as sumativas), todas elas foram acompanhadas de grelhas realizadas em conjunto com os meus colegas estagiários, onde, conforme acima referido, verificaram-se lacunas e o processo de avaliação tornou-se mais complicado. De qualquer forma, na maioria das modalidades e, com a ajuda das grelhas mencionadas, consegui obter sucesso no processo avaliativo.

"Na sociedade em que vivemos exige-se que se aprenda ao longo de toda a vida, e é bom que todos estejamos preparados para sermos avaliados em permanência, para podermos evoluir, para que haja justiça nas relações de trabalho, para sermos uma sociedade meritocrática e não uma sociedade clientelar onde uma boa cunha vale mais do que uma competência comprovada"

Cortesão (cit. por Fernandes (2000))

4.2 Área 2 - Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Na senda de Matos (2013, p. 6), esta área engloba *"todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar e que, simultaneamente, contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio."*

4.2.1 Turma Profissional

No início do ano, o nosso PC ficou responsável por uma turma de um curso profissional. Este explicou-nos tratar-se de uma turma diferente, com personalidades fortes e de difícil controlo, demonstrando-nos que seria muito importante que nós passássemos por essa experiência. Assim, ficou acordado que cada um dos estagiários iria lecionar uma UD àquela turma, sendo que caber-nos-ia a escolha dessa UD; no meu caso, optei pelo basquetebol, visto tratar-se de uma modalidade que não constava no programa da minha turma e, como tal, representava uma oportunidade para alargar os meus conhecimentos naquela modalidade.

Foi-me dada a oportunidade de ser a primeira estagiária a entrar em ação e, naturalmente, o receio era enorme. Ainda não tinha muita experiência com a minha turma, nem o controlo sobre a mesma era o melhor, o que fez com que tivesse ficado muito preocupada por julgar que esta turma seria de mais difícil relacionamento. Não obstante o receio inicial, a minha apresentação aos alunos permitiu-me demonstrar segurança e assegurar-lhes que esperava deles o empenho máximo.

Ao longo das aulas, o receio foi cedendo o lugar a uma alegria imensa por ter tido a oportunidade de dar aulas àquele grupo, cujos alunos nunca revelaram qualquer atitude desrespeitosa, demonstrando, ao invés, um carinho

genuíno pela minha pessoa. A tal ponto foi o agrado que senti em lecionar aulas a essa turma que a tristeza invadiu-me quando as mesmas chegaram ao fim; no entanto, permaneceu em mim, ao longo do ano, o sentimento de realização pessoal e profissional, o que se traduziu num motivo acrescido de motivação – com efeito, se consegui controlar uma turma que diziam ser muito complicada, certamente que com esforço e trabalho também o iria conseguir na minha turma do 10ºA.

4.2.2 Dias D

Nos dias 25 e 26 de março realizou-se na Escola Secundária Filipa de Vilhena um evento denominado “Dias do Desporto Adaptado”, organizado pelo núcleo de estágio de Educação Física.

Este evento decorreu no âmbito do Estágio Profissional, onde tínhamos de fazer algo direcionado à comunidade escolar. A nossa escolha recaiu sobre o desporto adaptado, uma vez que pretendíamos sensibilizar os alunos para uma realidade atual, mostrando que todos os indivíduos têm direito a praticar desporto, ainda que seja adaptado.

Posto isto, foi decidido proporcionar aos alunos a possibilidade de experimentar três modalidades diferentes: Boccia, Goalball e Voleibol Sentado. O primeiro é específico para portadores de paralisia cerebral, o segundo para invisuais e o último, para amputados nos membros inferiores.

No sentido de prepararmos o evento, o NE discutiu em conjunto e trocou opiniões – quer presencialmente em reuniões semanais, quer online através do facebook - até se alcançarem os consensos necessários. Os espaços definidos para estas modalidades a praticar foram os ginásios grande e pequeno, ficando o grande para o boccia, e o voleibol sentado e o pequeno para o goalball. Depois de tudo planeado, criou-se o cartaz o qual foi afixado no hall da escola e na porta de cada um dos ginásios.

Na segunda-feira dia 24 de março, depois da aula de Tópicos na Faculdade, o NE decidiu comparecer na escola de modo a preparar tudo para que nada faltasse ou corresse menos bem. No ginásio 2, colocámos cordas em

certas partes do campo com fita adesiva por cima, para os alunos vendados conseguirem localizar-se no espaço, bem como colchões à frente do espelho para que este não quebrasse com o impacto da bola. No ginásio 1 delimitámos, igualmente com fita adesiva, os campos de voleibol sentado e de boccia (assim como as 6 box's desta última modalidade), utilizando a rede de badminton para o voleibol.

Eu acabei por ficar responsável pela modalidade Boccia e, para o efeito, fiz a minha preparação. Acredito sinceramente que, neste aspeto, as minhas expectativas foram superadas, uma vez que demonstrei conhecer as regras e a história - transmitindo, assim, aos alunos confiança e à-vontade.

No primeiro dia, todas as turmas, independentemente do espaço onde iriam ter aulas, deslocaram-se para os espaços 1 e 2 a fim de participarem no evento: esta situação fez com que estivessem muitos alunos ao mesmo tempo no mesmo espaço o que provocou alguma confusão - principalmente no ginásio pequeno, pois no goalball jogam apenas seis jogadores de cada vez, sendo que o espaço é muito reduzido para tantos espectadores. Esta circunstância levou a que, no segundo dia, alterássemos o planeamento.

A quase a totalidade dos alunos referiu não conhecer a modalidade Boccia, razão pela tive cuidados redobrados aquando da respetiva explicitação que antecedia o início da prática – possibilitando, assim, aos participantes a oportunidade de conhecer em detalhe o modo de funcionamento do jogo e regras conexas; não obstante o detalhe e cuidados na explicitação inicial, adotei ao longo de todo o evento uma postura de incentivo e de transmissão e partilha de informações constante. Quando terminava o tempo do grupo que se encontrava comigo (decidi realizar dois/três parciais, dependendo da quantidade de pessoas), os alunos ficavam pesarosos e pediam para jogar mais uma vez, demonstrando que tinham gostado da modalidade.

No dia 26, os meus colegas e eu decidimos rodar, sendo que acabei por ficar responsável pelo Voleibol Sentado. Assim, procedi a uma pesquisa, apurada e antecipada, sobre aquela modalidade.

Em jeito de balanço final, e na minha opinião, acredito que o evento correspondeu às expectativas: os alunos gostaram e aderiram com o seu empenho, deixando-nos a todos deveras satisfeitos.

4.2.3 Desporto Escolar

Porque integra o projeto educativo do agrupamento e do plano anual de atividades, o Desporto Escolar (DE) reveste-se de uma importância crucial. De facto, trata-se de uma atividade física de extensão, a qual complementa a disciplina de EF – exponenciando os efeitos desta, em harmonia com as necessidades, interesses e vocação dos alunos.

De resto, Marques (2006, p. 145), sublinha a relevância da existência do DE, destacando que: *“A aula de EF é parte maior do desporto na escola. Mas a promoção de uma efetiva, de uma verdadeira, cultura desportiva na escola passa por sair dos limites da aula de EF e explorar melhor as possibilidades do que se designa por desporto escolar”*.

4.2.3.1 Voleibol

Na primeira reunião da FADEUP, e relativamente ao EP, foi-nos dito que ao longo do ano letivo teríamos de optar por acompanhar o desporto escolar ou o diretor de turma: a minha decisão recaiu sobre a primeira opção, pois na ESFV o desporto era o voleibol, modalidade à qual eu já estive ligada e pela qual nutro uma admiração já confessada.

Os treinos decorriam às terças e quintas feiras, das 18h:30min às 19h:45min, e contavam sempre com a presença de um grande número de alunos, tanto do sexo masculino como do sexo feminino. Frequentemente, a realização dos treinos tornava-se muito confusa, uma vez que os campos acabavam por revelar-se demasiadamente reduzidos, o que encontrava explicação no facto de os rapazes, inicialmente sem equipa constituída (devido a, anteriormente, não existirem rapazes em número suficiente que justificasse a criação de uma equipa masculina), passarem, posteriormente, a integrar os treinos em conjunto com as raparigas. Na minha modesta opinião, esta circunstância acabou por prejudicar significativamente o sucesso dos treinos, dado que, com um espaço para os treinos extremamente reduzido, a

eficácia destes não foi verdadeiramente conseguida no que se refere aos aspetos mais táticos.

Não obstante as circunstâncias menos favoráveis referidas, tentei ser o mais ativa possível e fui colocando em prática os meus conhecimentos da modalidade, incentivando e dando feedbacks a quem destes carecia. Paralelamente, criei amizades com alguns alunos, o que contribuiu para consolidar a minha realização pessoal e profissional.

A prática do voleibol revelou-se, deste modo, uma experiência enriquecedora, a qual fez crescer em mim a convicção de que, quando lecionar numa escola, certamente desejarei integrar o DE.

4.2.3.2 Corta-Mato

O Corta-Mato é uma organização do grupo de Educação Física no âmbito do seu Plano Anual de Atividades e do Desporto Escolar.

Este ano, como estagiária da Escola Secundária Filipa de Vilhena, tive a oportunidade de fazer parte da gestão e organização deste evento, tendo verificado que existe todo um processo que se desenvolve e antecede a corrida propriamente dita.

Uma das questões mais importantes foi a seleção do local. A primeira opção recaiu sobre o Parque do Covelo. Contudo, e em resposta ao email enviado no sentido de solicitar a disponibilização do espaço para o dia programado da corrida, fomos informados de que já existia uma solicitação semelhante efetuada pela Escola António Nobre. Deste modo, o corta-mato realizou-se na própria escola.

O público-alvo integrou toda a comunidade escolar, o mesmo é dizer, participaram os alunos do 7º ao 12º ano. Os professores de Educação Física ficaram responsáveis por transmitir às suas turmas o dia do evento, bem como entregar aos interessados um papel a ser assinado pelos encarregados de educação. Posteriormente, foi criada uma base de dados na qual todos os professores tiveram de registar os dados pessoais dos alunos interessados - a

fim de termos noção do número de dorsais, número de participantes por escalão e folhas para imprimir.

De salientar que foi endereçado um email a todos os diretores de turma a solicitar a justificação das faltas por parte dos alunos participantes.

Num total de 153 inscrições, verificaram-se algumas desistências, o que fez com que o número de participantes diminuísse para 137. No que se refere à turma pela qual fiquei responsável, 7 alunos inscreveram-se; no entanto, e devido à necessidade de comparência a um teste durante a tarde, apenas 3 alunos participaram na corrida.

Pelas 09h:00m da manhã do dia 11 de dezembro de 2013, todo o grupo de Educação Física reuniu-se no espaço destinado ao corta-mato para preparar tudo e limar as arestas finais. Atendendo a que esta seria a minha primeira experiência como integrante de uma organização de corta-mato, tentei percorrer todos os espaços, de modo a ter uma visão mais ampla de tudo o que o corta-mato implica. Inicialmente, estive na mesa de entrega de dorsais, passando posteriormente para o registo de voltas tendo, finalmente, procedido à entrega dos cartões das classificações.

Adorei esta experiência e congratulo-me por ter podido prestar o meu contributo numa atividade que extravasou a lecionação das aulas.

4.2.4 Participação na palestra sobre a Educação Sexual

Na ESFV, no 2º Período, decorreu uma palestra indexada ao tema de Educação Sexual. O público-alvo foram as turmas de 10º ano, sendo que, por decisão da direção da escola, os professores que se encontravam a dar aulas no horário fixado teriam de comparecer na palestra acompanhados pelos respetivos alunos. Pessoalmente, fiquei grata perante a possibilidade de participar juntamente com a minha turma – até porque sabia tratar-se de uma matéria que se reveste de particular importância, e a qual, inexplicavelmente, ainda não consta dos programas curriculares dos ensinos básico e secundário.

Refira-se que o aspeto mais relevante da minha participação consubstanciou-se no facto de ter assistido, na qualidade de professora, a uma

palestra que versou sobre a temática de Educação Sexual – efetivamente, já passara pela mesma situação quando frequentara o ensino secundário, curiosamente no mesmo ano em que se encontravam os meus alunos. Comparativamente, pude constatar que a minha forma de pensar e de encarar o assunto evoluiu assinalavelmente.

4.2.5 Reuniões de departamento, grupo, conselhos de turma e núcleo de estágio

Para além de todos os "encontros" ocasionais na sala dos professores, onde reinava uma constante boa disposição e diálogo entre os docentes, decorriam, todas as terças e quartas-feiras, reuniões do grupo de EF (e, por vezes, de departamento) e de núcleo de estágio, respetivamente.

Constato que, relativamente às reuniões com o grupo de EF, foi muito proveitosa a minha presença, uma vez que vivenciei de perto tudo o que dizia respeito à disciplina, ainda que não dominasse uma parte dos assuntos abordados. O mesmo sucedeu nas reuniões de departamento, onde eram discutidos assuntos mais abrangentes, sendo que eu, enquanto estagiária, apresentava conhecimentos e experiência, nalguns casos, muito reduzida. Pese embora esta circunstância um tanto ao quanto limitadora, percebi claramente tratarem-se de reuniões enriquecedoras.

Por sua vez, as reuniões de núcleo de estágio, com a participação do PC, proporcionaram um contributo decisivo para a minha evolução no que respeita à lecionação das aulas, e respetivo controlo sobre a turma. O nosso PC foi incansável no auxílio e colaboração prestadas, e a troca de conhecimentos entre todos (incluindo os meus colegas de estágio que em todas essas reuniões persistiram em transmitir-me valiosos conselhos) foi extremamente vantajosa para a minha evolução profissional e pessoal.

4.3 Área 3 – Desenvolvimento Profissional

"Esta área engloba atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspectiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação." (Matos, 2013, p. 7)

Sparks & Loucks-Horsley (1990) sublinham que o desenvolvimento profissional acarreta um incremento de conhecimento, competências ou atitudes de professores. No entendimento de Eraut (1997), trata-se de um *"processo natural de crescimento profissional no qual o professor, gradualmente, adquire confiança, ganha novas perspectivas, aumenta os seus conhecimentos, descobre novos métodos e empreende novos papéis"*.

Decisivamente o EP, alicerçado numa acentuada componente reflexiva, facultou um contributo inegável para o meu desenvolvimento profissional. Durante este, pesquisei e concebi cada momento de aprendizagem, sendo que, aula após aula, procedi a exercícios de reflexão constantes – tentando identificar e solucionar problemas decorrentes da ação dos alunos, mediante estratégias delineadas para cada caso concreto. Em conformidade com o entendimento de Alarcão & Tavares (2007, p. 42), *"o professor, ao aprender a ensinar, encontra-se ele próprio numa situação de aprendizagem"*, o qual contribui para o seu desenvolvimento profissional – uma vez que lhe faculta oportunidades de discussão e reflexão que implicam a mudança de ideias já existentes e a criação de novas.

Por outro lado, e no decurso do meu EP, descobri mais uma ferramenta que potenciou o meu desenvolvimento profissional: a investigação e consequente reconstrução dos temas teóricos aprendidos em contexto universitário para a posterior aplicação destes na prática de ensino.

Acresce que, a observação das aulas – dos meus colegas e destes em relação às minhas – e subseqüentes reuniões havidas entre o NE para discussão de vivências, contribuiu também para o meu desenvolvimento profissional. Efetivamente, a capacidade de observação, a análise e reflexão possibilita ao professor a alteração do seu comportamento. A observação das

aulas constituíram-se como uma oportunidade de partilha de diferentes visões do ensino e, bem assim, de reflexão crítica sobre as diversas variáveis da sala de aula. De resto, considero que este trabalho em equipa foi fundamental para prevenir o isolamento e exponenciar a comunicação entre colegas e, deste modo, promover o meu desenvolvimento profissional.

Finalmente, destaco a articulação entre os princípios pedagógicos que me foram transmitidos durante o meu percurso académico, os quais estiveram sempre presentes no meu espírito e encontraram campo de aplicação na experiência prática veiculada pelo EP.

Em jeito de conclusão refiro que, numa sociedade constantemente em mudança, importa que os professores se vejam como aprendizes capazes de se adaptar às inúmeras alterações que ocorrem na sua sala de aula.

5. CONCLUSÃO

Conclusão

"O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis."

Maria Silva (2004, p. 49)

Este EP foi, sem dúvida alguma, a experiência mais enriquecedora que tive em toda a minha vida. Certamente, será inesquecível.

Aqui chegada, julgo pertinente explicitar o título do meu RE: "O início de uma certeza...". Confesso que, aquando das primeiras aulas, duvidei das minhas capacidades para liderar sozinha uma turma inteira; aliás, a lecionação das aulas decorridas durante o 1º ano do Mestrado tiveram lugar em conjunto com os meus colegas de curso. Deste modo, o EP contribuiu decisivamente para a minha evolução enquanto professora e, principalmente, como pessoa. Presentemente, sinto que sou um ser humano mais responsável, com uma maior capacidade para enfrentar novos obstáculos e totalmente comprometida com a missão da docência. Para este estado de espírito, contribuíram todos os erros cometidos ao longo do estágio, os quais serviram para ir subindo os degraus na escada da minha evolução profissional e, conseqüentemente, tornar-me alguém que outrora julgava não conseguir ser. Hoje todas as dúvidas transformaram-se em certezas: o facto de ter arriscado, abraçado o desafio e considera-lo, singelamente, superado, dissipa qualquer dúvida que pudesse existir.

Para a conclusão feliz do meu EP, foram encetados inúmeros esforços e prestada uma dedicação por inteiro – aliás, nem de outra forma o teria perspectivado. Nunca julguei ser a dona da razão, pelo que procurei constantemente ajuda e suporte, no sentido de, gradualmente, ir corrigindo as falhas e ir elevando a eficácia do meu ensino aula após aula. Exemplificativamente, menciono que guardarei sempre na minha memória a ansiedade e o nervosismo que me invadiram uma semana antes da lecionação

da primeira aula de dança – uma vez que não era, de todo, uma das minhas áreas de eleição. Superei os obstáculos com empenho e dedicação extremos, sendo que, no final dessa unidade didática, o sentimento de dever cumprido invadiu-me ao ponto de acorrer-me ao pensamento a tão conhecida frase "sucesso antes de trabalho, só no dicionário".

Finalmente devo, com justeza e alegria, fazer uma menção das pessoas que, por integrarem esta minha trajetória profissional, contribuíram para fazer deste ano uma etapa inesquecível: desde os funcionários até à direção da escola, passando, obviamente, pelos meus alunos, pelo núcleo de estágio, pelo Professor Cooperante e pelo Professor Orientador.

Espero num futuro, não muito longínquo, poder voltar a uma escola para cumprir a missão que faz de mim uma pessoa verdadeiramente feliz: ser professora de EF.

"Na medida em que fores prestável, serás feliz!"

Karl Reiland

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referências Bibliográficas

Alarcão, I., & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Coll, C., Marchesi, Á., & Palacios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva* (2 ed. Vol. 1): Penso.

Cortesão, L. (2002). Formas de ensinar, formas de avaliar: Breve análise de práticas correntes de avaliação. In *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das aprendizagens; das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Delors, J. (2003). Os professores em busca de novas perspetivas. In J. Delors (Ed.), *Educação: Um tesouro a descobrir* (8ª ed.): ASA Editores. S.A.

Eraut, M. (1997). Strategies for developing teacher development. *British Journal of In-Service Education*, 4(1e2).

Estrela, M. T. (2002). *Modelos de formação de professores e seus pressupostos concetuais*: Revista da Educação.

Fernandes, J. M. (2000). As provas de aferição, o ministério e nós, os outros todos. *Público*(28 de dezembro de 2000).

Formosinho, J. (2009). *Formação de professores: Aprendizagem profissional e ação docente*: Porto Editora.

Gatti, B. A. (2003). O professor e a avaliação na sala de aula. *Avaliação educacional*

Graça, A. (2004). E quem nem ensinar sabe vai para professor de educação física. In E. Lebre & J. Bento (Eds.), *Professor de educação física: Ofícios da profissão*. FCDEF-UP.

Júnior, A. G. d. F. (1969). *Introdução à didática de Educação Física*. Rio de Janeiro: Fórum Editora.

Landsheere, G. (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. Paris: Presses Universitaires de France.

Marques, A. (2006). Desporto: Ensino e treino. In G. Tani, J. Bento & R. Petersen (Eds.), *Pedagogia do desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Matos, Z. (2013). *Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básicos e secundário da fadeup*. Porto: FADEUP.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In I. Mesquita & A. Rosado (Eds.), *Pedagogia do desporto*. Lisboa: FMH.

Mesquita, I., & Rosado, A. (2011a). O desafio pedagógico da interculturalidade no espaço da Educação Física. In I. Mesquita & A. Rosado (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: FMH.

Mesquita, I., & Rosado, A. (2011b). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In I. Mesquita & A. Rosado (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: FMH.

Mialaret, G. (1981). *A formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.

Oliveira, M. (2002). *A indisciplina em aulas de educação física: Estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física do 2º e 3º ciclos do ensino básico*. Viseu: Instituto Superior Politécnico de Viseu.

Pessoa, F. (2013). *Poemas escolhidos de Álvaro de Campos*. Porto: Assírio & Alvim.

Rink, J. E. (1993). *Teaching physical education for learning* (2nd ed.). St. Louis: Mosby.

Rolim, R. (2013). Revisitar o baú de orientador de estágio: indagações, reflexões e retalhos sobre a supervisão do estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em educação física*. FADEUP: Editora.

Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em educação física e desporto. In C. Colaço & A. Rosado (Eds.), *Avaliação das aprendizagens: Fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços, Representações e Serviços, Lda.

Sarmiento, P., Rosado, A., Rodrigues, J., Veiga, A., & Ferreira, V. (1990). Instrumentos de observação sistemática da educação física e desporto. In P. Sarmiento (Ed.), *Pedagogia do Desporto II*. Lisboa: FMH.

Shuigunov, V., & Pereira, V. R. (1993). Os componentes de instrução no ensino geral e da educação física. In *Pedagogia da educação física: O desporto coletivo na escola: Os componentes afetivos*. São Paulo: IBRASA.

Siedentop, D., Hastie, P. A., & Mars, H. V. D. (2011). *Complete Guides to Sport Education*. United State of America: Human Kinetics.

Silva, M. J. P. (2004). *Qual o tempo do cuidado?* : Loyola.

Sparks, D., & Loucks-Horsley, S. (1990). Models of staff development. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education*. New York: McMillan.

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago.

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign: Human Kinetics Book

7. ANEXOS

Anexo I - Inquérito Inicial



Escola Secundária Filipa de Vilhena



INQUÉRITO	Nome: _____
	Ano: ____ Turma: ____ Nº: ____ Data Nasc.: ____

1- Qual a tua motivação para as aulas de Educação Física?

Nenhuma ☐ Pouca ☐ Bastante ☐ Muita ☐

2- Qual ou quais a(s) tua(s) modalidade(s) favorita(s)?

3- Qual ou quais a(s) modalidade(s) em que sentes maiores dificuldades?

4- Praticas alguma modalidade? Sim ☐ Não ☐

Se sim, qual(ais)? _____ Federado ou não federado? _____

Há quanto tempo? _____

5- Já praticaste alguma modalidade? Sim ☐ Não ☐

Se sim, qual(ais)? _____ Federado ou não federado? _____

Durante quanto tempo? _____

6- Fizeste parte do desporto escolar? Sim ☐ Não ☐

Se sim, em qual(ais) modalidades? _____

Durante quanto tempo? _____

7- Tens algum problema de saúde? Sim ☐ Não ☐

Se sim, qual(ais)? _____

Com ou sem acompanhamento médico? _____

8- Dificuldades auditivas? Sim ☐ Não ☐ Visuais? Sim ☐ Não ☐ Motoras? Sim ☐ Não ☐

9- Tens algum tipo de impedimento para a prática desportiva? _____

10- Tomas ou tomaste alguma medicação? Sim ☐ Não ☐ Se sim, qual(ais)? _____

11- Alguma intervenção cirúrgica? Sim ☐ Não ☐ Se sim, qual? _____

12- Refere duas ou três qualidades que mais aprecias num professor de Educação Física.

13- Algo que não tenha sido contemplado e queiras referir .

Obrigado pela colaboração!



Anexo II - Planejamento Anual de Turma

Período	Mês	Dia	Hora	Esp/Nºx.s	Nº Aula	Total Modalidades	Conteúdos
1º	SETEMBRO	18	14.25	E2 - 01	01 e 02	01 de 01	Apresentação; Inquérito; Normas; Critérios de Avaliação; Dados Antropométricos
		20	10.25	E4 - 01	3	01 de 13	Avaliação da Aptidão Física - Teste de Cooper
		25	14.25	E1 - 01	04 e 05	01 e 02 de 14	Avaliação Diagnóstica de Andebol
		27	10.25	E2 - 02	6	02 de 13	Avaliação da Aptidão Física - Força
	OUTUBRO	2	14.25	E1 - 02	07 e 08	01 e 02 de 15	Avaliação Diagnóstica de Voleibol
		4	10.25	E2 - 03	9	01 de 13	Avaliação Diagnóstica de Ginástica
		9	14.25	E2 - 04	10 e 11	02 e 03 de 13	Ginástica
		11	10.25	E4 - 02	12	03 de 13	Atletismo Corridas
		16	14.25	E2 - 05	13 e 14	04 e 05 de 13	Ginástica
		18	10.25	E4 - 03	15	04 de 13	Atletismo Corridas
		23	14.25	E2 - 06	16 e 17	06 e 07 de 13	Ginástica
		25	10.25	E4 - 04	18	05 de 13	Atletismo Corridas
		30	14.25	E2 - 07	19 e 20	08 e 09 de 13	Ginástica
		1	10.25	E4 - 05	21	06 de 13	Atletismo Corridas
	NOVEMBRO	6	14.25	E2 - 08	22 e 23	10 e 11 de 13	Ginástica
		8	10.25	E4 - 06	24	07 de 13	Atletismo Corridas
		13	14.25	E3 - 01	25 e 26	08 e 09 de 13	Atletismo Corridas
		15	10.25	E1 - 03	27	03 de 16	Voleibol
		20	14.25	E3 - 02	28 e 29	10 e 11 de 13	Atletismo Corridas
		22	10.25	E1 - 04	30	04 de 16	Voleibol
		27	14.25	E3 - 03	31 e 32	12 e 13 de 13	Avaliação Sumativa: Atletismo Corridas
		29	10.25	E1 - 05	33	05 de 16	Voleibol
	DEZEMBRO	4	14.25	E3 - 04	34 e 35	01 e 02 de 14	Avaliação Diagnóstica de Bitoque
		6	10.25	E1 - 06	36	06 de 16	Voleibol
		13	10.25	E1 - 07	37		Teste (Atlet e Gin) / Auto e Hetero Avaliação
Período	Mês	Dia	Hora	Esp/Nºx.s	Nº Aula	Total Modalidades	Conteúdos
2º	JANEIRO	8	14.25	E1 - 08	38 e 39	07 e 08 de 16	Voleibol
		10	10.25	E2 - 09	40	12 de 13	Ginástica
		15	14.25	E1 - 09	41 e 42	09 e 10 de 16	Voleibol
		17	10.25	E2 - 10	43	13 de 13	Avaliação Sumativa: Ginástica
		22	14.25	E1 - 10	44 e 45	11 e 12 de 16	Avaliação Sumativa: Voleibol
		24	10.25	E2 - 11	46	01 de 11	Dança
	FEVEREIRO	29	14.25	E1 - 11	47 e 48	13 e 14 de 16	Voleibol: Torneio
		31	10.25	E2 - 12	49	02 de 11	Dança
		5	14.25	E1 - 12	50 e 51	15 e 16 de 16	Voleibol: Torneio
		7	10.25	E2 - 13	52	03 de 11	Dança
		12	14.25	E2 - 14	53 e 54	04 e 05 de 11	Dança
		14	10.25	E3 - 06	55	03 de 13	Bitoque
		19	14.25	E2 - 15	56 e 57	06 e 07 de 11	Dança
		21	10.25	E3 - 07	58	04 de 13	Bitoque
		26	14.25	E2 - 16	59 e 60	08 e 09 de 11	Dança
		28	10.25	E3 - 08	61	05 de 13	Bitoque
	MARÇO	7	10.25	E3 - 09	62	06 de 13	Bitoque
		12	14.25	E2 - 18	63 e 64	10 e 11 de 11	Avaliação Sumativa: Dança
		14	10.25	E3 - 10	65	07 de 13	Bitoque
		19	14.25	E3 - 11	66 e 67	08 e 09 de 13	Bitoque
		21	10.25	E4 - 07	68	10 e 11 de 13	Bitoque
		26	14.25	E3 - 12	69 e 70	12 e 13 de 13	Avaliação Sumativa: Bitoque
	ABRIL	28	10.25	E4 - 08	71	03 de 13	Andebol
		2	14.25	E3 - 13	72 e 73	04 e 05 de 13	Andebol
		4	10.25	E4 - 09	74		Teste (Bit, Vol e Danç) / Auto e Hetero Avaliação
Período	Mês	Dia	Hora	Esp/Nºx.s	Nº Aula	Total Modalidades	Conteúdos
3º	ABRIL	23	14.25	E3 - 14	75 e 76	06 e 07 de 13	Andebol
		30	14.25	E3 - 15	77 e 78	08 e 09 de 13	Andebol
	MAIO	2	10.25	E4 - 10	79	10 de 13	Andebol
		7	14.25	E3 - 16	80 e 81	11 e 12 de 13	Andebol
		9	10.25	E4 - 11	82	13 de 13	Avaliação Sumativa: Andebol
		14	14.25	E1 - 13	83 e 84	01 e 02 de 15	Badminton
		16	10.25	E1 - 14	85	03 de 15	Badminton
		21	14.25	E1 - 15	86 e 87	04 e 05 de 15	Badminton
		23	10.25	E1 - 16	88	06 de 15	Badminton
		28	14.25	E1 - 17	89 e 90	07 e 08 de 15	Badminton
		30	10.25	E1 - 18	91	09 de 15	Badminton
	JUNHO	4	14.25	E1 - 19	92 e 93	10 e 11 de 15	Badminton
		6	10.25	E1 - 20	94	12 de 15	Badminton
		11	14.25	E1 - 21	95 e 96	13 e 14 de 15	Avaliação Sumativa: Badminton
		13	10.25	E1 - 22	97		Teste (And e Bad) / Auto e Hetero Avaliação

Anexo III - Unidade Didática

UNIDADE DIDÁTICA DE VOLEIBOL												
Data			2 out	15 nov	22 nov	29 nov	6 dez	8 jan	15 jan	22 jan	29 jan	5 fev
Espaço			E1	E1	E1	E1	E1	E1	E1	E1	E1	E1
Aula Nº			7/8	27	30	33	36	38/39	41/42	44/45	47/48	50/51
Sessão Nº			½	3	4	5	6	7/8	9/10	11/12	13/14	15/16
Duração			100'	50'	50'	50'	50'	100'	100'	100'	100'	100'
Hora	Conteúdos			14h25	10h25	10h25	10h25	10h25	14h25	14h25	14h25	14h25
<u>Habilidades Motoras</u>	<u>Técnica</u>	Posição Base	<u>AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA EM SITUAÇÃO DE JOGO 2X2</u>	I	E	E	E	C	<u>AVALIAÇÃO SUMATIVA EM SITUAÇÃO DE AÇÕES SIMPLIFICADAS E EM SITUAÇÃO DE JOGO 2X2</u>	<u>TORNEIO 2X2 INTRA-TURMA</u>		
		Deslocamentos		I	E	E	E	C				
		Passe em Apoio		I	E	E	E	C				
		Manchete			I	E	E	E			E/C	
		Serviço por Baixo		I	E	E	E	E			C	
	<u>Tática 2x2</u>	Transição			I	E	E	E			E	E/C
		Ajustamento				I	E	E			E	E/C
		Noção Recebedor/Não Recebedor			I	E	E	E			E	E/C
<u>CD</u>	História						I	E	E	E	C	
	Regras		I	E	E	E	E	E	C			
<u>FTCF</u>	Capacidades Motoras Condicionais	Em todas as aulas estarão presentes a força, a velocidade e a flexibilidade, pois a maioria dos movimentos realizados necessita destas capacidades. Por vezes, a resistência também poderá ser importante, quando a intensidade do jogo é mais elevada.										
	Capacidades Motoras Coordenativas	Em todas as aulas, a reação, equilíbrio e orientação espacial estarão presentes, inerentes a esta modalidade. A reação é fundamental para uma boa resposta à jogada adversária, o equilíbrio para colocar em prática a ação pretendido e a orientação espacial para a ocupação racional do espaço.										
<u>Conceitos Psicosociais</u>	Empenho	Estes conteúdos estarão presentes em todas as aulas. Devido a ser uma modalidade coletiva, os conceitos mais incitados serão o empenho, o respeito, a cooperação e o fair-play.										
	Autonomia											
	Responsabilidade											
	Respeito											
	Cooperação											
	Fair-Play											

Anexo IV - Plano de Aula

Plano de Aula			
10º Ano Turma A	Aula nº 71	Hora: 10h25min	Data: 28 de março de 2014
Professor: Daniela Terras	Sessão nº 04 de 10	Duração: Tempo útil: 35min	
Unidade Didática: Andebol	Nº Alunos: 20	Espaço: G3	Material: Bolas
Função Didática: Introdução e Exercitação			
Objetivos Gerais: HM – Desenvolver o passe e a superioridade numérica; situação de jogo 5x5. FTCF – Desenvolver a flexibilidade, a velocidade, a força, a resistência, o equilíbrio e orientação espacial. CD – Conhecer os diferentes aspetos inerentes à modalidade. CPS – Desenvolver autonomia, participação, empenho e cooperação e fair-play.			
	Objetivos Comportamentais	Situações de Aprendizagem/ Organização Metodológica	Componentes Críticas
Parte Inicial			
10h30-10h39 (9min)	O aluno: - Predispõe-se para a aula.	Exercício 1 Jogo dos 10 passes Organizados em quatro equipas de cinco elementos, os alunos têm de realizar 10 passes entre si, sem que a bola caia ao chão. Se cair, passa para a equipa contrária. <i>O professor encontra-se em local adequado a dar os feedbacks mais pertinentes.</i>	- Realizar corretamente o passe; - Desmarcar-se para receber a bola.
Parte Fundamental			
10h39-10h46 (7min)	O aluno: - Aproveita as situações de superioridade numérica; - Cria linhas de passe; - Cria oportunidades de finalização.	Exercício 2 Situação de 2x1 + GR Quem remata vai à baliza e o outro aluno fica a defender. <i>O professor encontra-se em local adequado a dar os feedbacks mais pertinentes.</i>	-Desmarcar para abrir linhas de passe; -Progredir no sentido do ataque; - Criar situações de finalização; - Reduzir espaço; -Fechar linhas de passe para intercepar a bola.
10h46-11h04 (18min)	O aluno: - Aplica as regras da modalidade; - Cria linhas de passe; - Cria oportunidades de finalização; - Utiliza os recursos técnicos visando o alvo.	Exercício 3 Jogo GR+4 x 4+GR Os alunos distribuídos em equipas de 5 elementos jogam entre si. O aluno que marca um golo vai para a baliza e o guarda-redes vai para a frente, procedendo sempre assim. <i>O professor encontra-se em local adequado a dar os feedbacks mais pertinentes.</i>	-Desmarcar para abrir linhas de passe; -Progredir no sentido do ataque; - Criar situações de finalização; - Reduzir espaço; -Fechar linhas de passe para intercepar a bola.
Parte Final			
11h04-11h05 (1min)	O aluno: - Ouve com atenção as informações dadas pelo professor.	Balanço final da aula. <i>O professor situa-se em frente aos alunos, que se encontram em semicírculo.</i>	