

U. PORTO



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

**Narrativas de um Estudante Estagiário na subida
da “Montanha” do Conhecimento da Educação
Física**

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 da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista

Ivan Félix Nunes da Silva

Porto, setembro 2020

Ficha de Catalogação

Silva, I. (2020). Narrativas de um Estudante Estagiário na subida da Montanha do Conhecimento da Educação Física. Relatório de Estágio Profissional. Porto: I. Silva. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM

Agradecimentos

À Professora Paula Batista, pela acompanhamento e confiança depositada neste trabalho, pelo seu profissionalismo reconhecido e pela disponibilidade prestada na realização deste trabalho refletido e profícuo.

À Professora Teresa Leandro, pela partilha de ensinamentos e conselhos transmitidos ao longo desta longa caminhada.

Ao meu Núcleo de Estágio, pela entreaajuda nos momentos mais complicados, pela partilha de conhecimentos e experiências durante toda este percurso.

Aos docentes do Grupo de Educação Física, pelo carinho com que me receberam, pelo conhecimento transmitido e pela boa disposição que sempre marcou o Gabinete de Educação Física.

À minha mãe e ao meu irmão, que se sempre me apoiaram nesta longa caminhada, pelas palavras motivadoras que sempre me deram e pela compreensão nos momentos de frustração.

Ao meu pai, que mesmo estando longe, sei que me ilumina e apoia nos momentos mais difíceis.

À minha namorada, pela paciência que teve comigo, pelos fins de semana em que tive de ficar em casa a estudar ou a trabalhar no estágio.

Por último aos meus colegas de trabalho, pela flexibilidade de articulação de horários face à minha realidade do estágio.

Índice Geral

Agradecimentos	III
Índice Geral	V
Índice de Quadros	VIII
Índice de Gráficos	X
Índice de Anexos	XII
Resumo	XIV
Abstract	XVI
Abreviatura e Símbolos	XVIII
1. Introdução	20
2. Enquadramento Pessoal	26
2.1. Quem Sou Eu?	28
2.2. O Trilhar de um Novo Caminho - Expectativas Iniciais	30
3. Enquadramento Institucional	34
3.1 Acerca do Estágio Profissional	36
3.2 A Escola Enquanto Instituição de Formação: A Escola Cooperante.....	37
3.3 O Exemplo da União: O Grupo de Educação Física.....	40
3.4 Os Elementos do Roteiro: Núcleo de Estágio.....	41
4. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	45
4.1 Disciplina de Formação Integral: Educação Física	47
4.2 Os Primeiro Passos: Organização e Planeamento do Ensino.....	48
4.3 A Competitividade do 5º Ano	49
4.4 A Alegria e Inocência do 2º e 4º Ano.....	52
4.5. A Boa Disposição da Turma Residente: o 10º Ano de Escolaridade.....	55
4.6 Planificação Anual.....	56
4.7 Unidades Didáticas.....	60
4.8 Planos de Aula	62
5. Realização do Ensino	66
5.1. Da Liberdade ao Rigor: Gestão da aula	68
5.2. A Adaptação Constante do Processo de Instrução	69
5.3. Diferentes abordagens: Modelos e estratégias de Ensino.....	72
5.4. O Primeiro passo para a Evolução: Reflexão	76
5.5. Um Novo Paradigma: Ensino à Distância.....	77
5.1.2 Processo de avaliação	83

5.1.2. O Primeiro Contacto: Avaliação Diagnóstica	84
5.1.3. O Acompanhar do Desempenho: Avaliação Formativa.....	86
5.1.4. Conclusão do percurso: Avaliação Final	88
5.2. A aprendizagem dos alunos numa unidade de ensino de ginástica acrobática por recurso aos princípios da avaliação para a aprendizagem: estudo numa turma do 10º ano de escolaridade	90
5.2.1. Resumo	91
5.2.2. Introdução	92
5.2.3. Pertinência do Estudo.....	93
5.2.4. Metodologia.....	93
5.2.5. Participantes	94
5.2.7. Instrumentos	94
5.2.8 Procedimentos de análise	99
5.2.9. Resultados.....	99
5.2.10. Discussão	111
5.2.11. Conclusão.....	114
5.2.12. Bibliografia	115
6. Participação na Escola e Relação com a Comunidade	117
6.1. O Elemento Piloto: O Diretor de Turma	119
6.2. A Multiplicidade Desportiva: O Desporto Escolar	120
6.3. Comunidade em Movimento: Corta-Mato.....	124
6.4. Um Núcleo Unido por uma Causa: Get Fit Now.....	125
7. A Continuação do Caminho: Conclusões e Perspetivas Futuras	129
8. Bibliografia	135
ANEXOS	XX

Índice de Quadros

Quadro 1 – Matérias lecionadas ao longo do ano letivo para o 5º ano de escolaridade e principais estratégias utilizadas	50/51/52
Quadro 2 – Matérias lecionadas ao longo do ano letivo para o 2º e 4º ano de escolaridade e principais estratégias	54
Quadro 3 – Distribuição das modalidades ao longo do ano letivo do 10º ano de escolaridade.....	58
Quadro 4 – Bateria de Exercícios Utilizada.....	60
Quadro 5 – Instrumento Utilizados.....	94
Quadro 6 – Unidade Didática de Ginástica.....	95/96
Quadro 7 – Avaliação dos Esquemas Gímnicos.....	100
Quadro 8 – Avaliação Sumativa de Ginástica Acrobática.....	101
Quando 9 – Classificações obtidas nas fichas de avaliação de Cultura Desportiva.....	104
Quadro 10 – Potencialidades e Dificuldades.....	109

Índice de Gráficos

Gráfico 1 Resposta à questão número 1 do Questionário.....	103
Gráfico 2- Resposta à questão número 9 do Questionário	107

Índice de Anexos

Anexo 1 – Grelha de Avaliação Diagnóstica de Natação.....	XXII
Anexo 2 – Dossiê de Ginástica Acrobática.....	XXIII
Anexo 3 – Ficha de Avaliação da Cultura Desportiva.....	XLV
Anexo 4 – Questionário.....	XLVI
Anexo 5 – Grelhas de Heteroavaliação Utilizada nas Sessões.....	LX
Anexo 6 – Cartaz Dia da Educação Física.....	LXI

Resumo

O Estágio Profissional pode ser entendido como a fase final da formação do Estudante Estagiário. É um percurso sinuoso constituído por dificuldades, alegrias e vitórias, que, no final do processo, constituem plenas e verdadeiras aprendizagens. Trata-se de um momento de transição de papéis, em que é abandonada a tradicional personagem de aluno, para se passar a adotar a de professor, com exigências e alunos reais. No presente documento, encontra-se plasmado todo percurso de um pedestriano (estudante-estagiário, o autor), desde o início da subida até à chegada ao cimo da “Montanha” do conhecimento da Educação Física. Este percurso acontece num agrupamento de escolas em Espinho, no distrito de Aveiro. O presente documento, de caráter reflexivo, foi orientado por um docente da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e acompanhado por uma professora cooperante da escola onde o Estágio Profissional decorreu. Este relatório de estágio iniciou-se com a metáfora de um pedestriano, que durante o trilhar do ano letivo, vai adquirindo múltiplas aprendizagens fruto dos acontecimentos passados. Destaque-se a transformação ocorrida da passagem de aluno a professor, passando a atuar de forma planeada e cuidada, dando seguimento a um currículo pré-definido, na busca incessante de proporcionar as melhores aprendizagens a cada aluno. Acrescente-se o importante papel do processo de reflexão durante percurso de Estudante Estagiário, funcionando como elemento regulador na procura de melhores soluções e respostas, num percurso percorrido sem atalhos. Fruto desta perspetiva indagadora e reflexiva, emergiu a problemática da eficiência dos princípios da Avaliação para a Aprendizagem em aplicação na modalidade de Ginástica Acrobática. Da sua utilização, ficou evidente que os alunos aprenderam, sobretudo, nos momentos de Heteroavaliação, durante a apresentação, observação e avaliação dos esquemas gímnicos. Além disso, potenciou a aprendizagem ao nível do desempenho, do conhecimento e das dinâmicas de grupo. De facto, este foi um ano de verdadeira formação para o Estudante Estagiário, e a prova disso é o próprio documento.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM

Abstract

The school placement can be understood as the final stage of training of the student teacher. It is a winding journey constituted by difficulties, joys and victories that at the end of the process constitute full and true learnings. It is a moment of transition of roles, in which the traditional student role is abandoned, to start adopting the teacher role, with real demands and students. In this document, we find shaped, the entire journey of a pedestrian (preservice teacher, the author), since the beginning of the climb, until the arrival at the top of the "mountain" that is the knowledge of physical education. The school placement, takes place in a school of Espinho, in the district of Aveiro. This document that has a reflective finality, was supervised by a professor from the faculty of Sport, University of Porto and accompanied by a cooperating teacher from the school where the school placement took place. This internship report started with the metaphor of a pedestrian, who during the course of the school year, acquires multiple learnings as a result of past events. It's important to point the transformation that occurred from student for teacher, starting to act in a planned and careful way, following up on a pre-defined curriculum, in the relentless pursuit of providing the best learning to each student. Adding the reflection process during the Trainee Student journey, acting as a regulatory element in the search for better solutions and answers, on a journey that takes no shortcuts. As a result of this questioning and reflective perspective, the problem of the efficiency of the principles of Assessment for Learning emerged in application of the modality of Acrobatic Gymnastics. From its use, it was evident that the students learned, mainly, in the moments of Hetero-evaluation during the presentation, observation and evaluation of gymnastic schemes. In addition, it enhanced learning in terms of performance, knowledge and group dynamics. In fact, this was a year of real training for the Trainee Student, and the proof of this is the document itself.

Key-Words: PHYSICAL EDUCATION; SCHOOL PLACEMENT; SCHOOL; Teacher; Learning; ASSESSMENT FOR LEARNIG

Abreviatura e Símbolos

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AFL- *Assesement for Learning*

AS – Avaliação Sumativa

AE- Aprendizagens Essenciais

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

EE- Estudante Estagiário

EP- Estágio Profissional

FB – Feedback

FADEUP- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MCJI – Modelo de Competência nos Jogos de Invasão

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

PC – Professor Cooperante

PES – Prática de Estágio Supervisionada

PO – Professor Orientador

UD – Unidade Didática

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio (RE), focado nas experiências decorrentes do Estágio Profissional (EP), configura-se como com o início de uma caminhada, até ao trilhar dos caminhos que terão como destino o topo da “montanha” de conhecimentos da Educação Física. Desta forma, aqueles que forem capazes de atingir o seu cume, serão detentores de um conhecimento único e terão a sorte de vislumbrar a vista do sucesso no seu topo. Face ao quadro descrito, este Relatório de Estágio Profissional (RE), conducente ao grau de Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, espelha as dificuldades, as aprendizagens, os sucessos e as vitórias de um estagiário (o autor) que sonhou um dia ser professor de Educação Física. É um documento revestido de tonalidades do mundo do Ensino, sobretudo de conhecimentos e competências, características fulcrais à profissão docente. Na narrativa, o Estudante Estagiário (EE) procura dar a conhecer as experiências e vivências que, através de todo seu empenho e dedicação, conseguiu ultrapassar as múltiplas nuances que lhe foram surgindo. Como ser humano resiliente, a adaptação à dificuldade fez emergir potencialidades que outrora não eram conhecidas, potenciando nessa medida uma verdadeira transformação e mudança ao longo do ano letivo.

De acordo com Batista e Queirós (2013), o Estágio Profissional proporciona aos futuros docentes a oportunidade de imergir na cultura escolar em numerosas componentes, desde as suas normas e valores, hábitos e costumes, até às práticas, que determinam o sentir, o pensar e o agir daquele contexto em específico. Este processo de transição, indiscutivelmente carece de apoio, designadamente da Professora Cooperante (PC) e da Professora Orientadora (PO), face à multiplicidade de situações que o EE vivenciará. A interpretação e reflexão de reais dificuldades enfrentadas, está presente no RE sob a forma de um olhar crítico sobre os mesmos. Em certa medida, este documento espelhará as ferramentas utilizadas para que a ascensão ao sucesso seja algo real.

Onofre e Martins (2014) mencionam que a construção da profissão docente deve ser encarada como um processo contínuo e que se prolonga no tempo, iniciando-se em forma de tela em branco, antes mesmo da formação inicial, e estendendo-se até ao próprio desenvolvimento profissional do docente.

Segundo Queirós (2014), o momento do estágio, como porta de entrada na profissão, é crucial ao nível do desenvolvimento dos conhecimentos da própria identidade dos docentes. Durante este percurso, enquanto EE, considero-me moldado em função da sinuosidade do caminho que percorri, revestindo a minha identidade profissional de saberes e costumes inerentes à função docente. Não posso considerar que tenha sido um processo fácil, pelo contrário, conheço o significado mais puro das palavras “choque com a realidade”, com vários momentos de avanços e recuos, num caminho que me levaria a almejar o sucesso como futuro profissional.

É importante destacar que, para além do acompanhamento que é feito ao EE por parte da PC, num auxílio mais próximo e diário, e a PO numa supervisão mais afastada, mas com intervenções periódicas, o Núcleo de Estágio (NE) também assumiu um papel de relevo na partilha e descoberta de melhores estratégias de aprendizagem, propiciando, dessa forma, maior desenvolvimento dos intervenientes. Segundo Ferreira (2013), tudo se torna mais fácil se não estamos sozinhos, se estamos rodeados de uma comunidade prática, em que a partilha de preocupações e paixões são uma constante. Desta comunidade prática, provém a aprendizagem coletiva, repleta das mais variadas opiniões, que favorecem o processo de formação através dos constantes processos de negociação (Cardoso et al., 2014).

O somatório de todos os intervenientes no estágio, permitiu potenciar e clarificar o trabalho desenvolvido ao longo de todo o processo, que está visível neste RE estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo referente ao “Enquadramento Pessoal”, contempla a dimensão pessoal e as expectativas que possuía face à nova experiência que se avizinhava. Segue-se o segundo capítulo com o “Enquadramento Institucional” em que é feita referência ao Enquadramento Legal do Estágio, exibindo a estrutura da escola cooperante e percepções nela vivenciadas, assim como do núcleo de estágio. O terceiro capítulo faz referência à área 1 “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, e nele estão presentes a caracterização das turmas, os processos de organização e planeamento do ensino. No quarto capítulo, encontra-se plasmada a “Realização do Ensino”, bem como um estudo sobre a aprendizagem dos alunos na modalidade de Ginástica Acrobática, por recurso à Avaliação para a Aprendizagem. Por último, o quinto capítulo, explica a área 2

“Participação na Escola e Relação com a Comunidade”, abordando as temáticas do Diretor de turma, do Desporto Escolar e das atividades desenvolvidas com conjunto com o Núcleo de Estágio: o *Corta Mato* e o *Get Fit Now*. O documento encerra com as considerações finais e perspetivas futuras do pedestriano, na continuidade do seu caminho.

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Quem Sou Eu?

O meu nome é Ivan Félix Nunes da Silva, nasci no dia 12 de julho de 1991 e sou natural de Fiães, uma freguesia do concelho de Santa Maria da Feira pertencente a distrito de Aveiro.

Quando ainda era criança, posso dizer que tive uma infância feliz, não tinha telemóveis ou consolas, mas tinha o melhor a liberdade de brincar na natureza.

Nunca joguei em clubes ou associações, o desporto para mim passava por fazer corridas perto de casa, jogar futebol com os meus amigos na rua, andar de bicicleta a fazer quilómetros até não aguentar mais, escalar ribanceiras etc.

O meu percurso escolar iniciou-se na Escola da Básica de 1º ciclo Barroca. Posteriormente ingressei na Escola Básica e Secundária EB 2/3 D. Moisés Alves de Pinho em Fiães, tendo realizado e finalizado o ensino preparatório e secundário. Durante a minha permanência nesta escola, comecei a interessar-me pela prática das aulas Educação Física, tendo um gosto pelas aulas desta disciplina acima da média. Assim, com o passar do tempo e chegando ao ensino secundário, tive de fazer escolhas, e foi então que optei por ingressar no curso Científico Humanístico. Claro que para a área do Desporto, o mais aconselhava seria ingressar no Curso de Ciências e Tecnologias, contudo assim prossegui. Mais tarde, no 12º ano pairou sobre mim uma dúvida, que área deveria seguir, Geografia ou Desporto. Na formalização da minha candidatura coloquei em primeiro lugar Desporto no Instituto Politécnico da Guarda e em segundo lugar Geografia na Universidade de Coimbra. Dá para perceber qual foi o meu destino tendo em conta a área em que me encontro hoje e que me dou por feliz por ter sido a que seguir.

Após terminar a minha Licenciatura no Instituto Politécnico da Guarda e ter trabalhado durante 1 ano em dois ginásios, não me sentia realizado, sentia que não estava a aprimorar conhecimentos e apenas me limitava a transmitir. E foi assim que tomei a importante decisão de me candidatar ao Mestrado de Ensino de Educação Física na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e me encontro hoje a realizar estágio profissional na escola Dr. Gomes de Almeida.

A meu ver, mais do que o meu percurso até agora mencionado, é importante refletir sobre cada momento vivenciado, pois foram todas estas vivências que me levaram a ser a pessoa que hoje sou. Segundo Bento e Pereira (2014), durante o nosso contato com o meio escolar, enquanto estudantes, geramos representações sobre a profissão docente. Assim, após entrar para o ensino preparatório sempre me identifiquei com os professores da Disciplina de Educação Física, pela sua leveza e tranquilidade que transpareciam. Aliado a esse fator, o gosto pela prática de atividade física desportiva também era algo que muito me cativava.

Quando entrei no ensino superior (licenciatura) muitos foram os docentes que contribuíram para o crescimento e enriquecimento do meu percurso, alimentando ainda mais o gosto pelo Desporto que já possuía até então. Sempre fui uma pessoa com objetivos muito vinculados, então, sempre que me comprometia com algo, desistir não era opção. Desta forma, após terminar a minha licenciatura e ingressei no mundo profissional, rapidamente percebi que ambicionava mais, sendo que essa ambição passava por realizar o Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na FADEUP. Como é normal, antes de formalizar a minha candidatura procurei opiniões relativamente à tipologia do curso, pelo que o feedback que me deram foi: “é um curso exigente e trabalhoso, mas muito completo”. Ciente desta perspetiva, o meu foco nunca se alterou, pois o que pretendia era ficar bem formado enquanto futuro docente. Segundo Barros et al. (2012) a autodeterminação é fundamental para a escolha e definição da profissão que queremos ter.

Não foi um caminho fácil, pelo contrário, foi bastante sinuoso até. Algumas pessoas não concordaram com a minha escolha pelo fato da profissão docente configurar-se bastante precária. Mesmo assim, trilhei o meu caminho longe do pensamento de se algum dia irei ocupar algum quadro docente. Para além disso, o fato de ter de conciliar os estudos com a vida profissional, nem sempre foi uma tarefa fácil, sendo que muitos dos meus fins de semana foram dedicados à feitura de trabalhos e ao estudo da semana.

Atualmente desporto continua presente na minha vida, não na perspetiva do treino desportivo, mas sim na área do exercício físico. Encontro-me atualmente a desempenhar função de Instrutor Fitness em dois ginásios (Ginásios VIV), sendo que ocupo esta função há três anos. Seguramente, o

desempenho desta função ajudou-me bastante na capacidade organização de Treinos Funcionais durante as aulas, bem como na explicação da execução correta dos exercícios.

Enquanto pessoa, estava habituado ao ambiente característico do meu local de trabalho, sendo permissivo e pronto a agradar a tudo e todos. Contudo essa postura teve de mudar gradualmente, não assumindo uma postura demasiado rígida, mas uma postura intermédia, para que assim mantivesse a disciplina na aula, rentabilizasse as aprendizagens e não despoletasse receio nos alunos.

2.2. O Trilhar de um Novo Caminho - Expectativas Iniciais

A minha caminhada nesta nova etapa de aprendizagens à qual chamamos de EP, iniciou-se no dia 2 de setembro de 2019, com novos desafios, novas perspetivas, motivações, inseguranças e dúvidas. Com início deste novo processo, surgiram novas dúvidas: “Será que o estágio e aulas são iguais às práticas pedagógicas que realizamos no primeiro ano de mestrado?”; “Será que estou pronto para lidar com uma turma composta por 28 alunos?”, e até a mais importante: “Será que serei capaz de lidar com todo o trabalho que EP implica?”. Julgo que estas também seriam questões transversais a todos os estudantes estagiários face à nova realidade. Porém, mesmo com todas estas inseguranças, desistir nunca foi opção para mim, até porque se este é o processo pelo qual todo o estagiário tem de passar para ser futuro docente, também eu serei capaz de ultrapassar este desafio.

Sem sombra de dúvida que o estágio foi uma das partes mais importantes no meu processo de desenvolvimento pessoal e profissional. Considero que cresci exponencialmente no que concerne ao campo pessoal e profissional, adquirindo métodos de trabalho, conhecimentos e competências pedagógicas, que outrora não possuía. A tudo isto se deve um enorme esforço e dedicação pautado de regras e disciplina, em prol da concretização de um sonho que é nada menos do que ser futuro docente.

No início de todo o processo, não foi fácil “despir” o papel de aluno para definitivamente “vestir” o papel de professor, pois mesmo no meu trabalho (Instrutor de Ginásio) o papel que assumia não era equiparado e este. Segundo

Almeida et al (2013), durante este processo, o docente sente um turbilhão de sentimentos, deixa de ser estudante e passa a assumir as responsabilidades de um professor. Posso dizer, no sentido mais puro da palavra, que tive um “choque” com a realidade. De acordo com mesmo autor, o choque com a realidade, está implicitamente ligado ao constante medo de falhar, de dificuldades perante a resolução de problemas que docentes experientes resolveriam facilmente, e de sentimentos de solidão. Todavia foi um grande passo, que exigiu uma (re)construção da minha pessoa, para começar a adotar estilos, métodos e critérios que fizeram de mim ser encarado como legítimo professor de uma turma. Segundo Alves et al. (2019), as vivências dos EEs de educação física durante a colocação escolar, contribui para a construção da sua identidade profissional, estimulando a reflexão sobre o tipo de professor que desejam ser. Por outro lado, mais do que mudar a minha atuação, a aquisição de competências pedagógicas através de um estudo mais aprofundado e as orientações da PC, foi certamente um fator fulcral para que possuísse um domínio efetivo sobre as matérias que pretendia abordar.

A verdade é que as aprendizagens ocorrem definitivamente em contexto real, com a imprevisibilidade, com os erros que levaram à correção e consequente aprendizagem, e com o contato do meio concreto ao qual chamamos escola. Segundo Batista e Queirós (2013), o crescimento acontece propriamente na prática, com base numa experiência refletida e com significado, compreendendo toda esta panóplia de situações que configuram o papel docente. No início, tudo me parecia impossível de acompanhar, o trabalho nunca estava em dia e parecia que caminhava num caminho sem fim. Porém, com o passar do tempo, tornou-se uma rotina, um modo de vida, uma realidade. Importa referir que, durante todo o processo de EP, este foi conciliado com o trabalho de Instrutor que realizava todos os dias em dois Ginásios ao final do dia. Durante este ano letivo, tive a possibilidade de criar e adaptar a minha opinião acerca de diversas metodologias de ensino, nomeadamente ao nível da assertividade de solicitação de tarefas e na importância da relação com os alunos.

Momentos de resiliência fizeram parte do meu quotidiano durante praticamente todo este processo estágio, dando por mim muitas vezes sozinho perdido em pensamentos, idealizando quais os melhores métodos a adotar nas

aulas, qual seria a forma mais correta de planificar as aulas atendendo às características da turma, bem como a minha própria atuação enquanto futuro docente. Considero, em grande parte, que o meu desenvolvimento se tenha revelado graças à PC que desde o início me desafiou e sempre tirou da zona do conforto. Inicialmente eu não percebia porque é que isso acontecia. Porém, a determinado momento percebi que as exigências que me eram impostas, desencadeavam em mim constante desenvolvimento enquanto EE, e então comecei a encarar o processo de estágio de outra forma, de uma forma mais positiva e com expectativa de evolução.

Confesso que não sei se um dia irei realmente tirar o total proveito de todo o trabalho que realizei, pois, atendendo à conjectura vigente atual, a carreira docente para a minha geração configura-se uma utopia. No entanto, desde o começo tive a noção clara dessa realidade, havendo mesmo pessoas que me viraram as costas face a este meu sonho, algo que a mim nunca me removeu.

3. Enquadramento Institucional

3.1 Acerca do Estágio Profissional

O EP, segundo as Normas Orientadoras de Estágio da FADEUP, constitui-se como o elemento catalisador do projeto de formação e integração EE no espaço escolar. De acordo com Santos et al. (2013), esta é a fase mais importante do programa de formação de professores. Tendo em conta o conhecimento proposicional prático necessário à atividade docente, objetiva-se uma formação de qualidade para o professor e para os alunos que serão o meio das suas aprendizagens. Não se trata de uma prática isolada no final da formação de professores, mas sim uma etapa constituinte do processo de formação, onde é mobilizada para a prática os conhecimentos adquiridos durante todo curso. Desta forma o PES, objetiva para os EE, um exercício da vida profissional progressivo e orientado, desenvolvendo as competências profissionais em contexto real de docentes críticos e reflexivos, capazes de dar resposta à panóplia de exigências que a profissão comporta. No mesmo documento, estão definidas três áreas de desempenho organizadas pela seguinte disposição: área 1- Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, área 2- Participação na Escola e Relação com a Comunidade e por último a área 3- Desenvolvimento Profissional.

A área 1, objetiva que o EE realize tarefas de conceção, planeamento, realização e avaliação, seja capaz de conduzir um processo de ensino/aprendizagem mobilizador de formação e educação dos alunos. A área 2 reporta-se a todas as atividades não letivas realizados pelo EE, objetiva, portanto uma integração na comunidade escolar e educativa. Remete-se ao conhecimento da escola e às atividades que ultrapassam a lecionação, criando uma díade entre a escola e o meio. Por último, e não menos importante, a área 3 pretende que o EE perceba a importância da reflexão como método de desenvolvimento profissional e das condições necessárias ao exercício da atividade, bem como a criação de hábitos de investigação, reflexão e ação.

Para além disto, a estrutura e funcionamento do EP rege-se por orientações legais constantes no Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro, pelo Regulamento Geral dos segundos Ciclos da UP, e por último pelo Regulamento do Curso de Mestrado de EF.

Nos estabelecimentos de ensino onde decorrer o PES, a orientação dos EE diz respeito a um docente da FADEUP Professora Orientador PO, em coadjuvância com um professor da instituição, denominado de Professor Cooperante (PC). De acordo com Amaral da Cunha et. al (2020) o professor cooperante após aceitar um contrato formal com a universidade, deve seguir as diretrizes por esta determinadas, assumindo um papel supervisor da prática de ensino dos EE em vários anos escolares, apoiando a sua integração na comunidade escolar, promovendo a reflexão sobre a prática e incentivando o desenvolvimento em atividades extracurriculares. Do ponto de vista de suporte de integração e aprendizagem, o PC oferece ao estudante estagiário uma base de segurança face à nova realidade com que o professor estagiário se depara. Seguramente, a formação de professores orientada por professores cooperantes das instituições escolares, fornece uma enorme bagagem de aquisição de conceitos pedagógicos que se revelarão benéficos no exercício autónomo da profissão docente. Foram muitos os conceitos aferidos por mim enquanto EE sob o conselho da PC, adquirindo métodos e atuações durante a lecionação face às turmas que lecionei, organização dos processos de ensino, bem como ajustes face às imprevisibilidades que foram surgindo ao longo do ano letivo.

Considero, sem margem de dúvida, que sem a prática de ensino no contexto do EP, a minha formação ficaria aquém das competências necessárias à execução integral das funções docente. O entendimento que possuo atualmente sobre a profissão, vai muito além do conhecimento teórico adquirido nas unidades do primeiro ano do Mestrado, havendo sobretudo um importante conhecimento prático, que foi adquirido fruto desta experiência.

3.2 A Escola Enquanto Instituição de Formação: A Escola Cooperante

De acordo com Mahoney e Placco (2002), a escola é constituída por um contexto diversificado de desenvolvimentos e de aprendizagens, isto é, configura-se como um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores, o que por vezes, também é permeado por conflitos, diferenças e problemas.

A escola onde realizei o meu EP situa-se na cidade de Espinho, no distrito de Aveiro, a cerca de menos de 1 km do mar e a 20 km do Porto. Espinho era conhecido fundamentalmente pela atividade económica associada à pesca. Com o avançar dos tempos, a cidade cresceu em termos populacionais e económicos, vivendo atualmente sobretudo da sua praia e do turismo, que todos os anos recebe milhares de banhistas na época balnear.

No que respeita à comunidade escolar, a escola sede integra cerca de 1636 alunos, num total de 2781 em todo o Agrupamento. De salientar que, para educar e formar este número de estudantes, conta com 253 educadores e docentes, que juntamente com 108 assistentes operacionais e técnicos, que diariamente procuram tornar real o lema do Agrupamento “A educar para o século XXI”¹. Como todos sabemos, a escola é um “mundo” multifacetado onde ocorre a construção da personalidade de todo e qualquer aluno, e assim sendo, deve estar preparada para as adaptações culturais e sociais inerentes à sociedade atual, com vista em formar os futuros cidadãos sociais. Esta deve ainda elevar valores de reflexão, espírito crítico e criatividade nos futuros cidadãos, dotando-os de ferramentas necessárias às adversidades da sociedade atual. Atendendo ao fato da nossa sociedade evidenciar um crescente aumento de audiovisuais e novas tecnologias, também a educação escolar deve adaptar-se em função desta realidade, funcionando como eixo de mediação entre os saberes sociais e tecnológicos. A mim, enquanto futuro docente, cabe-me a responsabilidade de continuar a trabalhar no sentido da evolução, adaptação e reflexão, para que, em paralelo com escola que me acolher, possa educar e formar bons cidadãos sociais.

A escola acolhe centenas de alunos de outros distritos, dos mais variados estratos sociais e até mesmo de várias etnias. Diria que é uma escola “aberta ao mundo” no sentido mais puro da palavra, pois a multiculturalidade é uma das premissas fundamentais subjacentes ao ensino dos seus alunos. À parte de situações isoladas de alunos menos bem-comportados em sala de aula, a escola não possui alunos problemáticos, e a prova disso é o facto de nunca me ter deparado com brigas durante os intervalos.

¹ Projeto Educativo do Agrupamento – Triénio de 2017/2020 - Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho criado nos termos do Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho - <http://dge.mec.pt/perfil>

No que respeita aos assistentes operacionais e professores, desde o primeiro momento me acolheram com carinho e atenção, demonstrando sempre disponibilidade face a qualquer ajuda que necessitasse. Por vezes cheguei a ser confundido como “aluno” da escola, gerando-se inicialmente como um momento constrangedor, mas que posteriormente se transformava num momento proporcionador de diálogo e boa disposição.

Relativamente à sua configuração, a instituição foi alvo de requalificação e modernização, no âmbito do Programa Parque Escolar. Esta intervenção, veio alavancar as suas condições de infraestrutura e matérias, disponibilizando um leque variado de meios audiovisuais que vieram potenciar ainda mais as aprendizagens dos alunos. O edifício central sofreu uma ampliação, com vista à integração dos serviços administrativos, biblioteca, sala de professores, zonas de convívio e o gabinete do Diretor e seus delegados. Os restantes pavilhões, dedicados a salas de aula também foram intervencionados, sofrendo uma profunda modernização. Foram também criados espaços, como é o caso da cantina e do bar, um auditório e ainda um local direcionado para a Educação Tecnológica, Tecnologias de Informação e Comunicação e Artes Visuais.

Em relação à EF, o material existente na escola, apesar de não abundar é o necessário para suprir as necessidades pedagógicas das várias modalidades desportivas. A escola possui também um pavilhão, um ginásio de dois campos exteriores de futebol e basquetebol. Possui também uma rede de voleibol exterior localizado num local chamado de “espaço alternativo”, uma pequena pista de atletismo e uma caixa de areia. O único ponto contra as instalações exteriores, são mesmo os dias de chuva, que tornam difícil a prática.

No que concerne ao Desporto Escolar, a escola disponibiliza um leque variado de modalidades aos seus discentes: Ginástica Acrobática, Ginástica de Trampolins, Minitrampolim, Natação, Surf, Multiatividades, Rugby e Xadrez. As modalidades com maior incidência no presente ano foram sobretudo Natação e Minitrampolim. No entanto, xadrez e multiactividades funcionaram ainda que de forma intermitente, mediante a adesão por parte dos discentes.

3.3 O Exemplo da União: O Grupo de Educação Física

Nesta instituição de ensino, o grupo de professores que compõe o Grupo de Educação Física são todos docentes com vários anos de experiência em lecionação. O professor representante deste grupo disciplinar, era um dos professores da disciplina eleito para esse efeito. Este era responsável pelos assuntos da disciplina, mediava os assuntos internos ao grupo, e funcionava também como mediador entre a direção da escola e os restantes professores da disciplina. É um profissional que aos “olhos” do grupo reunia maior disponibilidade e competências para assumir este cargo, e que por sinal o desempenhava muito bem.

Foi de fato notório o carinho respeito com que todos me receberam no início de todo o processo, enaltecendo valores de companheirismo e entreaajuda inerentes ao grupo. Reportando-me ao meu caso em concreto, inicialmente algo que me fazia alguma confusão era simplesmente tratarem-me por “colega”, termo pelo qual ainda não estava familiarizado. Com o passar do tempo e “vestir do papel de professor” comecei a identificar-me e a assumir posturas conducentes com as competências e responsabilidades de um docente.

Desde o início senti o bom ambiente existente no grupo com o qual lidei neste ano letivo, estando todos os professores disponíveis a ajudar-me naquilo que precisasse. Sempre que necessitei de trocar ou partilhar o espaço com algum professor pelo fato de ter de lecionar no exterior ou estar a chover, prontamente trocavam o espaço comigo, facilitando-me desde logo continuidade às diferentes Unidades Didáticas (UD's).

A minha interação com todos os docentes do grupo disciplinar, foi, sem sombra de dúvida, um elemento fulcral no meu desenvolvimento, pois através das interações foi possível fomentar ainda mais o meu crescimento profissional. A partilha de experiências, opiniões e pontos de vista, ganham relevante significado quando são partilhadas com professores experientes da área, pois através do seu feedback percebemos se as estratégias que adotamos serão ou não efetivas. De acordo com Alarcão (1996), para que a escola se assuma como um bom local de trabalho, é necessário que esta apresente um clima de tranquilidade, mas, ao mesmo tempo, que cada um saiba o papel a

desempenhar, onde o espírito de colaboração seja valorizado através das críticas construtivas.

“A primeira reunião da manhã, com a presença do Diretor do Agrupamento Professor José Ilídio Alves de Sá, surpreendeu-me pela quantidade de professores que nela estavam presentes. (...) Esta reunião centrou-se essencialmente nas normas de funcionamento da escola, no contributo que os professores têm para com esta, e na importância e competência que devem manter.”

(diário de bordo, setembro 2019)

Para que pudesse obter um Ensino-Aprendizagem mais rico e produtivo, pude contar com a experiência profissional da PC, que sempre se mostrou disponível para ajudar em todos os momentos do EP. Para além disso, a PC preparou-me desde o primeiro dia para as adversidades que o ensino abarca, corrigindo, alertando e sobretudo desenvolvendo o meu espírito crítico que o PE tanto promove.

Como esperado, o EP foi seguramente um momento de aquisição de aprendizagens, de reconstrução pessoal e profissional que em colaboração com o NE foi possível absorver aquilo que cada EE melhor revelava. De fato existiram diferentes qualidades nos elementos que compunham o NE, tendo alguns mais controlo sobre a aula, relacionamento com os alunos, ou mesmo facilidade na criação de diversas atividades ao longo do ano letivo. Através disto e aliado ao fato de haver bom ambiente de entreajuda entre os EEs, foi possível adquirir aprendizagens significativas, tornando o EP um momento ainda mais íntegro.

3.4 Os Elementos do Roteiro: Núcleo de Estágio

O meu núcleo de estágio foi composto por três estudantes, dois do sexo masculino e um do sexo feminino. Todos possuíamos experiências e realidades diferenciadas face aos métodos de trabalho e de lecionação. Deste modo a partilha de experiências foi sobretudo um elemento fulcral do nosso desenvolvimento. Além disso, tendo em conta a heterogeneidade existente entre

mim e os meus colegas do NE, isso tornou-se uma mais-valia durante todo o processo de EP, pois uma vez que cada um de nós possuía qualidades diferentes, permitiu realizar um trabalho partilha e solidariedade. Segundo Batista (2014), o NE possui extrema importância nos vários processos de aprendizagem e desenvolvimento dos EEs, influenciando diretamente a sua desconstrução e reconstrução identitária. Podemos de dizer que o NE não se limita a ser composto apenas pelos EEs, mas também pela PC e pela PO, que diariamente desempenham um papel regulador no processo de aprendizagem.

Foi neste núcleo de estágio que posso seguramente confessar que a minha identidade profissional e pessoal se moldou, transformou e ganhou uma nova interpretação daquele que é o papel docente. No meu caso em concreto, o “choque com a realidade” foi algo muito presente no início de todo o processo, pelo que, com a ajuda de todos os intervenientes do NE, essa realidade se transcendeu e hoje a minha identidade e métodos de ensino alteraram. De acordo com Batista (2014), o local de interação dos EEs, possibilita a reconfiguração identitária de todos os seus intervenientes.

Através da convivência diária na escola, o processo de descoberta pessoal dos elementos do NE foi uma constante. Deste modo, a confraternização foi algo muito presente no nosso quotidiano, descobrindo as potencialidades e dificuldades de cada um.

A determinados momentos do ano letivo, houve alturas em que o trabalho se ia acumulando, para dar resposta a esses desafios, foi necessário haver um esforço acrescido por parte dos elementos integrantes do NE, deixando em segundo plano os interesses individuais em prol do bem do grupo. Segundo advoga Lave e Wagner (1991), as relações interpessoais, são desenvolvidas através de processos colaborativos de aprendizagem situada e legítima, remetendo desta forma à partilha e reconstrução do conhecimento. Através da partilha de opiniões e feedbacks entre nós EEs, foi possível não só adquirir um melhor entendimento sobre diversas situações, como até mesmo a reconstrução de novos conhecimentos.

Penso que nosso grupo ganhou forma a partir dos momentos mais difíceis, onde a partilha de estratégias e rumos a seguir sobe a orientação da PC se tornaram uma realidade diária. Segundo Zimerman (1997), um grupo não é um mero somatório de indivíduos. Pelo contrário, é efetivamente um conjunto de

indivíduos com ideias e conhecimentos próprios que levaram ao crescimento do grupo até ao último dia do EP.

4. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

4.1 Disciplina de Formação Integral: Educação Física

A disciplina de Educação Física, na minha visão enquanto futuro docente, mais do que uma mera disciplina selecionada pelo Ministério de Educação para fazer parte do currículo, possui um valor intrínseco insubstituível na formação de todo e qual discente. Para além do valor moral e ético que transmite nas várias situações de aprendizagem inerentes à aula, Batista e Queirós (2015) referem que esta lida diretamente com as questões da corporalidade, sendo geradora de relações e interações entre seres humanos e possibilitando a formação integral, desenvolvendo, para além disso, valores como a cooperação, trabalho de equipa, superação e perseverança. Graça e Lacerda (2012) acrescentam que, uma vez que Desporto é a matéria central do ensino da disciplina, esta possui um papel de destaque no desenvolvimento de inúmeras capacidades e competências motoras, o que provavelmente terá um impacto significativo na saúde e cultura desportiva dos discentes. Para Moreira et al. (2013), o papel do professor de EF, não deve ser desvalorizado, pelo que deve assumir-se como veículo capaz de proporcionar um desenvolvimento integral e eclético dos seus alunos. Não obstante estas perspetivas, Graça (2015) refere que nos dias de hoje, a EF tem sido associada ao combate ao sedentarismo e obesidade, como urgência de saúde, sendo esta uma constante da opinião pública. De facto, as vantagens da EF são inúmeras, porém, problemas como a obesidade ou o sedentarismo não serão resolvidos pelo recurso à EF, no máximo poderão ser inculcados hábitos de vida saudáveis e gosto pela prática de exercício físico, pois a carga horária semanal atribuída à disciplina não permite que estes problemas estes resolvam.

A meu ver, urge necessidade de continuar a renovar os modelos de ensino, para que esta disciplina em concreto, não seja encarada como uma disciplina recreativa e ou de manutenção da forma física. Se para além dos conteúdos teóricos e práticos, pretendermos formar indivíduos críticos, conscientes e autónomos, creio, que este será o caminho correto a seguir. Colocar a EF em segundo plano, é de facto colocar um leque variado de competências à margem da educação integral dos nossos alunos, que, por conseguinte, terá repercussões impensáveis na inclusão dos futuros cidadãos na sociedade. Nesse sentido, a continuidade da reafirmação o seu inegável valor

educativo, deve ser uma constante, mantendo afastada a possibilidade de sequer se questionar se a EF deveria contar para a média de acesso ao ensino superior.

4.2 Os Primeiro Passos: Organização e Planeamento do Ensino

Os termos “Organização e Planeamento” da intervenção pedagógica devem ser, para além de algo muito presente no quotidiano de todo o docente, as ferramentas imprescindíveis ao sucesso das aprendizagens que se pretendem ver aferidas por parte dos discentes. Em linguagem matemática, será o algoritmo necessário para a obtenção de um resultado.

Assim, o planeamento e organização das aprendizagens assenta na construção de uma multiplicidade de conteúdos que serão propostos aos alunos ao longo do ano letivo. Este “conjunto” de aprendizagens, regra geral, é contruído tendo em conta o contexto que atende a alguns fatores como: o que vamos ensinar, onde vamos ensinar e como vamos ensinar. Porém, este conjunto de intenções varia mediante o contexto em que nos encontramos, e as competências dos nossos alunos, sendo necessária a realização de várias adaptações.

Na construção de um plano curricular, idealiza-se a distribuição das matérias ao longo dos três períodos letivos, constituindo o plano da disciplina. De acordo com Stenhouse (1984), a definição de um currículo espelha-se numa tentativa de comunicar os precipícios e orientações necessárias ao propósito educativo, dando forma ao plano curricular. Porém como o autor refere, é uma “tentativa”, o que significa que frequentemente sofrerá alterações mediante os diferentes contextos e constrangimentos. Como ponto de partida para a construção deste documento, é necessário antes de mais, o PNEF, a Planificação dos conteúdos do Grupo Disciplinar de Educação Física da escola em concreto, e as Aprendizagens Essenciais determinadas pelo Ministério da Educação. Após uma triangulação consciente dos conteúdos programáticos constantes nos três documentos, estão reunidas as condições para avançar com um conjunto de estratégias de ensino adequadas, definindo estilos de ensino e matérias selecionadas.

A tarefa de planeamento deverá subordinar-se a uma organização cronologia de tarefas bastante concretas: tarefas a longo, médio e curto prazo.

Como tarefas a longo prazo, temos o plano anual com uma configuração “macro” dos conteúdos que se pretendem ser lecionados durante o ano letivo (Modelo de Estrutura do Conhecimento Anual). Posteriormente temos as tarefas a médio prazo, numa perspetiva meso, que se traduzem em planos mensais ou semanais (Modelos de Estrutura do Conhecimento e Unidades Didáticas). Por último, temos as tarefas a curto prazo, numa perspetiva micro, designadamente os Planos de Aula que por sua vez na operacionalização dos conteúdos.

Para que o desenvolvimento do currículo possa ser efetuado da forma mais adequada é necessário considerar os alunos e turmas, pelo que passarei de seguida a apresentá-las.

4.3 A Competitividade do 5º Ano

A turma do 5º ano, partilhada, foi desde o primeiro dia um real desafio para mim. Esta era constituída por vinte e oito alunos, doze do sexo masculino e dezasseis do sexo feminino. Sendo esta a minha primeira experiência de contacto com alunos desta faixa etária, inicialmente senti dificuldades na fase de instrução. O fato de ter de desconstruir as ideias, e colocá-las num formato simplificado para que os alunos percebessem os objetivos das tarefas, era algo que inicialmente me causava alguma confusão uma vez que estava acostumado a utilizar linguagem técnica com frequência. Por outro lado, o perfil heterogéneo face às competências em comparação com a turma residente, era um dado também bastante evidente. Para atender aos diferentes níveis, exigiu da nossa parte algumas adaptações de conteúdos face às dificuldades e potencialidades de cada aluno. Porém a predisposição à prática nunca foi um problema, tendo se destacado pela positiva nas aprendizagens das modalidades lecionadas.

Outro aspeto que considero ser merecedor de referência, diz respeito ao comportamento dos discentes. No primeiro contato com a turma, rapidamente percebemos (eu e os meus colegas do núcleo) que a turma tinha grandes problemas de disciplina e regras de aula, onde as conversas paralelas e desconcentração eram uma constante. Numa fase inicial procuramos corrigir aos esses aspetos para posteriormente passar à leção dos conteúdos determinados pelas Aprendizagens Essenciais de cada modalidade. De acordo com Estrela (1994), através de um bom planeamento, organização e gestão de

aula é possível dissipar comportamentos de indisciplina. De fato não posso estar mais de acordo com o autor, porém presença do professor durante a aula deve ser uma constante, para que todos os alunos percebam que o professor está atento.

Outro aspeto que a que turma evidenciava com frequência, era a competitividade extrema, onde por vezes durante a lecionação de modalidades desportivas coletivas (ex. Tag Rugby) alguns discentes do sexo masculino se envolviam em brigas por causa de disputas. Não é possível dissociar a presença competitiva existente nos jogos desportivos coletivos, pois é esta “competição” que motiva os discentes á prática e a dar o seu máximo em cada modalidade. Contudo, existem Conceitos Psicossociais inerentes à disciplina que todos os discentes devem respeitar, e em caso de quebrarem as regras, são sancionados.

Ao nível das Habilidades Motoras, como era expectável entre outras dificuldades apresentadas pela turma, a mais evidente de todas era a relação com bola. É plausível esta dificuldade uma vez que o ano de escolaridade onde se encontravam é um ano de iniciação de várias modalidades desportivas coletivas, e nessa medida, todas as experiências desportivas serão uma novidade. Por outro lado, observava-se uma clara predisposição para a rápida aquisição de competência motoras por parte dos discentes, que aula após aula melhoravam consideravelmente. Tal como advoga Oliveira (2001), a importância de propiciar experiências de qualidade e de prazer aos discentes, para que estes possuam iniciativa e responsabilidade pela aquisição dos seus saberes, requer um bom comportamento da sua parte. É nada mais nada menos isto que todo o docente almeja dos seus alunos, porém quando tal não acontece, o professor deve estar preparado para a árdua tarefa de agente educador que terá de desempenhar. No **Quadro 1** encontram-se plasmadas as diferentes matérias lecionadas ao longo do ano letivo.

Quadro 1- Matérias lecionadas ao longo do ano letivo no 5º ano de escolaridade e principais estratégias

Modalidades	Conteúdos	Exercícios/ Jogos	Estratégias
Tag Rugby	<ul style="list-style-type: none"> • Ações Ofensivas: -Passe e receção em corrida; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓Jogo dos rabos da Raposa (quem rouba mais Tags); ✓Jogo sem bola (chegar à linha final do campo adversário); 	<ul style="list-style-type: none"> ✓Divisão dos alunos em 4 Grupos; ✓Em campo reduzido, um dos EE ficavam

	<ul style="list-style-type: none"> -Ocupação racional do Espaço; - Mobilidade; - Penetração; • <u>Ações defensivas:</u> -Contenção; -Interceção; -Defesa à zona; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓Exercício critério de Passe e Vai; ✓Jogo 6x6 (campo reduzido) 	responsável por orientar duas equipas, sendo que as restantes equipas eram orientadas pelos outros dois EEs;
Ginástica (solo e aparelhos)	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Elementos Gímnicos de Solo:</u> - Rolamento à frente; - Rolamento à Retaguarda; - Meia Pirueta; - Roda; - Salto de Tesoura; - Avião; Ponde; - Salto de Gato; - Pino de 3 Apoios. • <u>Ginástica de Aparelhos:</u> - Mini-trampolim; - Boque; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Sequência do esquema:</u> os alunos realizar a seguinte sequência pela ordem apresentada: Rolamento à frente + meia pirueta + rolamento atrás + roda + salto de tesoura + avião + ponte + salto de gato + pino de 3 apoios; ✓ <u>Salto de eixo no Boque:</u> ✓ <u>Salto no Minitrampolim:</u> 1º variante: salto em extensão (vela); 2º variante: salto engrupado; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Divisão da turma em 3 grupos; ✓ Cada um dos EEs ficava responsável pela orientação de um grupo; ✓ Os EEs rodavam entre as estações;
Andebol	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Ações Ofensivos:</u> - Ocupação Racional de Espaço; - Mobilidade; - Passe e Receção em corrida; - Receção e remate em salto; • <u>Ações Defensivos:</u> - Contenção; - Interceção; - Marcação; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Jogo dos 10 passes; ✓ Jogo de Bola à linha; ✓ Jogo da Bola ao Capitão; ✓ Jogo de 5 (4+1 x 4+1) num campo reduzido; ✓ <u>Circuito de finalização e coordenação</u> (passe → passe → remate em suspensão → exercício de coordenação); 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Divisão dos alunos em 4 Grupos; ✓ Em campo reduzido, um dos EE ficavam responsável por orientar duas equipas, sendo que as restantes equipas eram orientadas pelos outros dois EEs;
Dança	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Explorar:</u> - Ritmos; - Níveis; - Formas; - Corpo; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <u>Jogo dos percursos</u> (Ao som da música, os alunos dispersos pelo espaço, têm de se deslocar, explorando todas as partes do corpo e associar movimentos ao som. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Os três professores estagiários orientavam a turma perante todos os exercícios;

		<u>Variante 1:</u> deslocar-se em ritmo lento; <u>Variante 2:</u> deslocar-se no ritmo normal; <u>Variante 3:</u> deslocar-se no ritmo rápido; <u>Variante 4:</u> barulhos (carro, roncar de dormir, explosão, travagem, comboio, mar, vento, acelerar, etc) ✓ <u>Transmissão de uma Coreografia Criada pelo Professor:</u>	
--	--	---	--

4.4 A Alegria e Inocência do 2º e 4º Ano

As turmas do 2º e 4º ano da Escola Básica de Espinho Número 2, eram turmas partilhadas às quais, eu e os meus colegas do núcleo de estágio durante o EP lecionamos EF uma vez por semana. Todas as quintas feiras, noventa minutos eram dedicados a uma destas turmas, sendo que na semana em que uma turma tinha aula, estava dispensada. A turma do 2º ano, era composta por doze alunos do sexo feminino e oito do sexo masculino, perfazendo um total de vinte. Já a turma do 4º ano, era composta por vinte e seis alunos, dos quais dezoito são do sexo feminino e oito do sexo masculino, com idades compreendidas entre os nove e dez anos.

Relativamente ao espaço onde se realizavam as aulas, tendo em conta que a escola se encontrava em obras, estas eram lecionadas num auditório com mais ou menos cem a cento e cinquenta metros quadrados no Quartel dos Bombeiros Voluntários de Espinho. O espaço não era perfeito devido ao seu estado de conservação, mas era o suficiente para lecionar as nossas aulas em segurança.

Estes alunos eram muito pequeninos, e para mim, foi uma clara novidade lecionar-lhes aulas. A insegurança que sentia, era sobretudo na forma como me devia dirigir a eles, e nas matérias que se iriam lecionar. Com o avançar das aulas, comecei a perceber que para estes pequeninos alunos, tudo tinha de ser explicado e exemplificado ao pormenor, pelo que estes sempre terão dúvidas e suposições que nas suas pequenas “cabecinhas” fazem sentido. Para eles, tudo

é novidade e o entusiasmo era algo evidente, então sempre que se apresentava um novo jogo ou tarefas, todos queriam ser os primeiros a realizar. Inclusive para alguns alunos, a Quinta feira (que era o dia da aula de EF) era o dia que mais gostavam, pois à ida para a escola, o tema de conversa era sempre motivado de conversas de vitória e de quem tinha feito “batota”.

As turmas em si eram muito semelhantes. Os alunos do 4º ano como já eram maiores, evidenciavam maiores destrezas do que os alunos do 2º ano, o que não é de surpreender. Ao nível das habilidades motoras e cultura desportiva, os alunos apresentavam níveis muito bons. Naturalmente, havia dois ou três alunos por turma que apresentavam mais dificuldades em relação às perícias e manipulações, deslocamentos e equilíbrios, e no final na realização da coreografia de dança, no entanto o acompanhamento para estes alunos foi uma constante, mantendo-os integrados e motivados em todas as aulas.

Em relação aos Conceitos Psicossociais, considero ter sido o ponto em que tivemos de ser mais incisivos, pois os alunos não estavam muito acostumados às regras comuns que devem adotar mesmo fora da sala de aula. Em determinado momento isso tornou-se mais evidente no início das aulas, e certa medida, acredito que tenha sido devido ao facto de várias vezes as turmas terem mudado de professor. A meu ver, cabe ao professor, mais do ensinar os rolamentos ou a saltar a corda, elevar valores sociais de boas condutas tanto dentro como fora da sala de aula, aliado ao Desporto e bem-estar.

Em formato de retrospectiva, devo confessar que lecionar ao 1º ciclo foi para mim uma novidade misturada de satisfação. Considero que aprendi muito com a experiência vivenciada, e no futuro, pelo fato de provavelmente lecionar Atividade de Enriquecimento Curricular, estarei mais bem preparado para lidar com panóplia de situações que possam surgir. Além disso, combater o alfabetismo motor em idades precoces, no meu entender, deve ser um objetivo comum ao nível da docência no Desporto, criando alicerces básicos ao desenvolvimento físico e hábitos de vida saudáveis para o seu futuro. No **Quadro 2**, encontram-se espelhadas as diferentes matérias lecionadas ao longo do ano letivo.

Quadro 2- Matérias lecionadas ao longo do ano letivo e principais estratégias para os 2º e 4º anos de escolaridade

Blocos	2º ano	4º ano	Estratégias Utilizadas
Perícias e Manipulações	<ul style="list-style-type: none"> • TOQUES com raquete • LANÇAMENTO com uma bola em precisão a um alvo fixo; • ROLAR O ARCO com pequenos «toques» à esquerda e à Direita; • Manter o “balão” no ar, sustentado com toques 	<ul style="list-style-type: none"> • TOQUES com raquete • LANÇAMENTO com uma bola em precisão a um alvo fixo; • ROLAR O ARCO com pequenos «toques» à esquerda e à Direita; • Manter o balão no ar, sustentado com toques • ROLAR a bola, nos membros superiores e nos membros inferiores (deitado) • PASSAR a bola dentro do arco em movimento; • PASSAR o arco à volta do corpo; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Divisão da turma em 4 ou 5 grupos; 2. Ativação Geral e Funcional com recurso a um jogo simples (ex: Jogo Cola-descola; Jogo Abobora) 3. Exercícios de Perícias e Manipulações; 4. Jogo de Competição (ex: Jogo do Mata por Equipas) 5. Retorno à calma;
Deslocamentos e Equilíbrios	<ul style="list-style-type: none"> • SALTOS entre arcos; • CAMBALHOTA à frente (engrupada), num plano inclinado; • RASTEJAR deitado ventral, entre as pernas dos colegas; 	<ul style="list-style-type: none"> • SALTOS à corda; • Saltos entre arcos; • CAMBALHOTA à frente (engrupada), num plano inclinado; • RASTEJAR deitado ventral, entre as pernas dos colegas; 	
Jogos	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo do Mata; • Jogo da Bruxa e da Abobora; • Jogo Cola-Descola; 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo do Mata (por equipas e sem); • Jogo da Bruxa e da Abóbora; • Jogo Cola- Descola; • Jogo do Comboio • Jogo do Coelho e do Caçador; • Jogo do Quadrado; 	

Relativamente aos Blocos Perícias e Manipulações, Deslocamentos e Equilíbrios e Jogos, estes são matérias de leção presentes nos Programas. A fim de serem abordados, foram selecionados exercícios e jogos específicos que visaram o desenvolvimento dessas mesmas competências. A respeito das estratégias utilizadas, as mesmas foram adotadas e adaptadas em função dos contextos em que as aulas foram lecionadas, visando sobretudo a aprendizagem dos alunos.

4.5. A Boa Disposição da Turma Residente: o 10º Ano de Escolaridade

No início de todo o processo do EP, foi nos dado a escolher a turma pela qual ficaríamos responsáveis pela leção das aulas durante o ano letivo, e conseqüente a respetiva Prática Pedagógica. Uma vez que teria de complementar o EP com a vida profissional no ginásio, foi-me dado o privilégio da primeira escolher a turma residente de 10º ano de escolaridade. A turma inicialmente era constituída por vinte e oito alunos, já no 2º período, devido a transferências de alguns alunos, passou a ser composta por vinte e seis alunos. Desde o primeiro momento que contactei com a turma, percebi que o problema comum da turma era a “conversa paralela”, que se mantinha constantemente, inclusive nos momentos de instrução. O problema era transversal a toda a turma, não sendo exclusivamente do sexo masculino ou feminino. O fato da minha experiência ser pouca como professor, inicialmente desvalorizei o problema, nunca sendo devidamente assertivo perante os alunos.

Após ter a caracterização dos alunos que compunham a turma, percebi que não havia nenhum dado proveniente do agregado familiar que tivesse influência no comportamento apresentado pelos alunos, pois apenas menos de 5% dos pais se encontravam em situação de desemprego. As habilitações literárias situavam-se entre o 1º Ciclo e o Ensino Superior, como prevalência no ensino secundário e último, estando por isso perante uma turma com bom suporte familiar.

Ao nível das Habilidades Motoras, a turma apresentava um bom domínio da sustentação de bola, boa execução de ações técnicas e diferenciação de ações táticas, enquadrando-se no nível elementar ou avançado em modalidades coletivas desportivas. Nas modalidades em que era exigida maior destreza física como força, resistência, coordenação, como é o caso do Atletismo, Ginástica, Dança e Natação, é possível referir que a turma se encontrava entre o nível introdutório e o nível elementar.

No que respeita à Cultura Desportiva, os conhecimentos não eram tão evidentes durante as aulas, porém nas avaliações dos testes escritos, os resultados foram bastante bons e alguns até excelentes, revelando preparação e estudo na maioria dos alunos.

Relativamente aos Conceitos Psicossociais, havia respeito, empenho, dedicação e interesse por parte dos alunos, não havendo registo de mau comportamento de forma isolada por parte de algum aluno. Porém, nos momentos de instrução em que realizava a “chamada”, era muito frequente a conversa paralela e, por vezes, tinha dificuldade em me fazer ouvir pelos alunos da turma. Aliado a este fato, a postura que assumia era demasiado permissiva face à conversa em momentos de instrução ou explicação, não sendo assertivo o suficiente para que este comportamento mudasse.

Apesar das características acima mencionadas, nunca fui um professor autoritário, mas gradualmente a minha postura foi se alterando e sempre que alguma situação não se enquadrava com o comportamento expectável de aula, rapidamente chamava à atenção. De ressaltar que os alunos sempre tiveram liberdade para expressar a sua opinião face a todas as situações de aula, desde que, isso não compromettesse o bom funcionamento da mesma.

A boa disposição, sorriso e energia inesgotável sempre foi um dado que marcou a presença destes alunos na aula, pelo que a motivação nunca foi um problema nesta turma. Isso era bom porque todas as tarefas eram encaradas de forma positiva e desta forma não se sentia que os alunos frequentavam as aulas por obrigação. Por outro lado, uma vez que a turma possuía alunos praticantes de várias modalidades desportivas, sempre tive o cuidado de rever cuidadosamente os conteúdos de cada modalidade, para que não compromettesse a minha atuação como professor.

Foi seguramente um ano de lindas experiências e ricas aprendizagens, espero por isso que os alunos relembrem os bons momentos passados nas minhas aulas e que continuem a ser a turma energética e cheia de positivismo que tanto a caracteriza. Seguidamente irei apresentar o desenvolvimento curricular referente à turma de 10^o ano de escolaridade.

4.6 Planificação Anual

A Plano Anual, deve obedecer a um conjunto de requisitos que lhe permitam ser coerente, ou seja, deve possuir uma forma lógica, continua, passível de ser flexível, exequível e objetiva. Sem dúvida, planear é uma complexa tarefa, exige bastante ponderação e cuidado não só pelos docentes

das diferentes disciplinas, mas também pelos dirigentes das instituições. Exige um conhecimento bastante profundo dos recursos humanos, temporais e espaciais. De acordo com Chg e Lund (2018), um percurso bem planeado será gerador de estratégias mais efetivas, significativas e recompensadoras no ensino-aprendizagem dos alunos. Sem dúvida que o bom planeamento é “chave” do sucesso daquilo que ambicionamos enquanto aprendizagem para os nossos alunos. Contudo, é fundamental que todos os conteúdos inicialmente selecionados vão ao encontro àquilo que se considera como exequível. Para além disso, este planeamento deve respeitar as conceções e ambições do docente em concreto, para que desta forma, se sinta parte integrante do processo, e leve a cabo os interesses dos alunos que é o de aprender.

O plano anual deve ser específico a cada turma e organizado período a período. Porém, não podemos esquecer que os alunos também possuem gostos por determinadas modalidades, que também devem ser considerados no sentido de elevar o seu gosto pela prática. No caso concreto da turma residente de 10º ano de escolaridade, prevê-se como ano de revisão de conteúdos. De acordo com as Aprendizagens Essenciais (AE), ao nível das **Atividades Físicas**, estas determina que para este ano de escolaridade em concreto, sejam selecionadas cinco matérias de nível Introdutório e uma de nível Elementar. Assim, como modalidades Desportivas Coletivas devem ser selecionadas duas matérias (basquetebol, futebol, andebol ou voleibol), uma subárea da Ginástica (ginástica de Solo, Aparelhos ou Rítmica), uma Subárea de atividades Rítmicas Expressivas (Danças, Danças Sociais ou Danças Tradicionais), duas Subáreas (Atletismo, Patinagem, Raquetes), e por último outras duas matérias (Lutas, Orientação, Natação ou Jogos tradicionais). Na seguinte **Quadro 3**, encontra-se plasmado o número de aulas lecionadas e a distribuição das modalidades por período.

Quadro 3 - Distribuição das modalidades ao longo do ano letivo do 10º ano de escolaridade

Períodos	Modalidades	Aulas de 45'
1º	Voleibol	12
	Atletismo	10
	Badminton	10
	Basquetebol	10
2º	Natação	12
	Ginástica	12
	Dança	8
	Andebol	6
3º	Natação	-
	Futebol	-

De salientar que o número decrescente de aulas evidente a partir no 2º período, deveu-se à interrupção das aulas a nível Nacional. De facto, mesmo com uma planificação bem definida e rigorosa, a imprevisibilidade será sempre uma constante na profissão docente, levando a múltiplas adaptações no decorrer do percurso, colocando à prova o docente nas suas diferentes vertentes.

Destaque-se ainda que, o planeamento anual foi muito além do planeamento das habilidades motoras, tomando em consideração para além disso as áreas da aptidão física, da cultura desportiva e dos conceitos psicossociais, potenciando, desta forma, a melhoria contínua de todas as componentes, e o desenvolvimento integral em todas as áreas. Ao nível dos **conceitos psicossociais** a desenvolver ao longo do ano letivo, apesar de não ter sido uma tarefa complexa, mereceu a mesma atenção que os restantes conteúdos, dando especial enfoque na autonomia, cooperação, responsabilidade, respeito, empenho e disciplina. Quanto à **cultura desportiva**, definiu-se que esta seria trabalhada modalidade a modalidade, com o objetivo adquirem a terminologia específica de cada modalidade e ficassem a conhecer o ano do seu surgimento. Por último, no que respeita à **aptidão física**, a PC recomendou-nos que esta seria uma componente que obrigatoriamente teria de ser exercitada durante as aulas, então exigia, desde logo, um planeamento que

visasse as capacidades condicionais e coordenativas. Uma vez que já possuo experiência neste campo fruto da minha vida profissional, fiquei encarregue de criar uma bateria de exercícios que visasse o desenvolvimento das competências supramencionadas. A bateria elaborada, incidia, sobretudo, no desenvolvimento de capacidades condicionais, no entanto, tendo em conta a existência de alguns exercícios que exigem coordenação durante a sua execução, permitia que esta desenvolvesse as capacidades condicionais como coordenativas. O motivo pelo qual não foi criada uma bateria específica de exercícios de trabalho coordenativo, advém ao facto do seu desenvolvimento estar implícito na dinâmica de exercitação das habilidades motoras de cada modalidade, ao contrário as capacidades condicionais carecem de um trabalho mais direcionado. Todavia, não relegando para segundo plano o desenvolvimento de capacidades coordenativas, a presente bateria de exercícios contém alguns exercícios que exigem coordenação durante a sua execução (jumping jack, burpees, saltos à corda, montain climbers, elevação de membros alternados em quatros apoios e skippings).

De salientar que na seleção dos exercícios foi tido em conta o contexto e espaço em que será aplicado, material disponível e adequação à faixa etária dos alunos. Além disso, em termos de densidade e volume aplicado, pensamos que o mais aconselhável seria no máximo sete exercícios que trabalhem grupos musculares distintos, em que o tempo de execução seja de 45' e o repouso 15'. Outro ponto que merece justificação, prende-se ao fato da ausência de individualização de uma bateria exclusiva para cada turma, uma vez que os alunos das nossas turmas estavam situados no mesmo escalão etário e apresentavam níveis de desenvolvimento similares. Assim, estruturamos o processo de treino que assente nos mesmos pilares e princípios para ambas as turmas. Em formato de retrospectiva, a dedicação foi imensa, e sinto que, assim como os alunos cresceram e aprenderam, eu também cresci e aprendi, transcendendo-me em todas as vertentes. Segue-se o **Quadro 4** com a bateria de exercícios.

Quadro 4 – Bateria de Exercícios Utilizada

Exercícios
Meio agachamento
Agachamento isométrico
Lunge alternado
Lunge Uni-lateral
Jumping Jack Lateral
Jumping Jack Frontal
Burpees
Saltos à corda
Swing Kettlebel
Agachamento no Bosu
Flexão de braços
Prancha frontal isométrica
Prancha lateral isométrica
Prancha toca ombros
Hiperextensão lombar
Abdominais
Tricípites no banco (afundos)
Mountain Climbers
Elevação Alternada de Membros (4 Apoios)
Skippings

4.7 Unidades Didáticas

Bento (2003, p. 60) refere que “De acordo com as indicações do programa, o plano anual subdivide-se em períodos, com diferentes unidades de matéria.” O mesmo autor menciona ainda que a duração de cada unidade depende do volume e da complexidade das tarefas de ensino e aprendizagem, bem como do estado de desenvolvimento da personalidade dos alunos. Desta forma, torna-se fácil perceber que o processo de construção da UD, deve para além de organizar e sistematizar os conteúdos que se pretendem lecionar, ser uma planificação que vá ao encontro dos níveis autopropostos dos nossos alunos.

Durante o ano letivo, foram elaboradas diversas UD's, que visavam para além da aprendizagem dos EE's a aplicação efetiva de todos os conteúdos que nela estivessem presentes. A sua elaboração visou, sobretudo, uma melhor atuação do professor, para que esta fosse mais rica e organizada. Para além disso, não nos podemos esquecer que, o professor deve ser capaz de dominar

de uma forma geral todos os conteúdos das matérias que pretende lecionar, sendo capaz de em qualquer momento, realizar adaptações em função da turma ou meio em que se encontra.

No primeiro contato com os MEC's realizadas de estagiários de anos anteriores na escola onde realizei EP, fiquei abismado com a quantidade de conteúdos e exaustividade que estes apresentavam. Confesso que achei mesmo que não iria conseguir realizar algo assim tão complexo e que talvez esta profissão não fosse para mim de facto. Porém, o feedback durante a construção das nossas UD's por parte da PC desmistificou algumas dúvidas "só deve constar na UD aquilo que será aplicado nas nossas aulas". Após este feedback, muita coisa na minha cabeça começou a fazer sentido, começando a possuir um entendimento amplamente mais pragmático daquilo que estava a construir e que seria aplicado. Assim, a principal finalidade da UD, é que os alunos consigam alcançar os objetivos de ensino, tendo presentes as suas características individuais (Siedentop, 2008)

Na construção de UD's apoiei-me sobretudo nos Aprendizagens Essenciais determinadas para o ano de escolaridade em questão. Este documento elaborado pelo Ministério da Educação, para além descrever as aprendizagens que se pretendem ver adquiridas em cada ano de escolaridade, oferece algum grau de flexibilidade face aos níveis a aplicar em cada turma. De acordo com Siedentop (2008) o principal problema durante a planificação da UD, reside sobretudo na heterogeneidade apresentada pelos alunos, enquanto uns possuem padrões de desempenho favoráveis, outros possuem limitações.

Outros aspetos aos quais também prestei atenção, foram sobretudo os recursos matérias, espaciais, e temporais, no sentido de minorar ao máximo as margens de erro no planeamento.

Outra variável que não pode ser esquecida durante este nível de planeamento, é o nível dos alunos, pois com a recolha de dados através de uma AD, será possível determinar o grau de profundidade das abordagens. Durante o EP, sempre foi prática corrente a realização de uma AD no início de cada modalidade, e posso dizer, que através dos resultados obtidos, adquiri uma noção mais ampla no que respeita às dificuldades e níveis de desempenho nas respetivas matérias de ensino.

Na feitura dos MEC's para cada UD, segui o Modelo de Estrutura do Conhecimento de Vickers, (1990), regendo-me pela seguinte organização: Análise (módulos 1,2 e 3), decisão (módulos 4, 5 e 6) e aplicação (módulo 7 e 8). A apresentação dos módulos em separado remete-nos para uma subdivisão dos vários elementos que constituem o planeamento, no entanto, estes encontram-se interligados entre si, e do seu somatório surge um processo integral harmonioso. A tarefa de realização e operacionalização na prática pedagógica, inicialmente começou por ser separada, em que cada um dos elementos do NE ficava responsável por determinada modalidade, contudo, posteriormente, a realização das tarefas passou a ser mista. A partilha e troca de ideias face às problemáticas transversais às três turmas residentes, foi certamente dos momentos mais ricos durante a edificação destes documentos. No entanto, a prática individual de tarefas, penso que também foi um elemento de importante relevância na medida que me obrigou a refletir sozinho.

Em retrospectiva geral, na minha opinião, durante a realização dos MEC's, a Extensão e Sequência de Conteúdos (módulo 4), foi seguramente o módulo que requereu mais atenção. Primeiro por que se apresenta numa posição central das matérias, e segundo porque exigiu maior critério face à calendarização e previsão dos conteúdos a ser abordados em cada aula.

4.8 Planos de Aula

Segundo Bento (2003) “a preparação da aula constitui, pois, o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor” (p. 164). Assim, de acordo com o mesmo autor, a preparação da aula apoia-se no planeamento a longo prazo (Plano anual e UD), tomando em atenção a matéria e os pressupostos dos alunos em termos de condições de ensino.

Bento (2003) define que a última fase de planeamento se divide em três fases distintas: fase inicial, fase fundamental e fase final. Na fase inicial, como forma de privilegiar a ativação funcional, o autor faz referência ao uso de jogos lúdicos-desportivos como forma de criar um clima favorável à aula, despertando a preparação e disponibilidade de exercitação e como forma de preparar o organismo para a fase seguinte. Na fase fundamental, é suposto a abordagem dos objetivos e conteúdos nucleares aula. Esta é a parte central da aula e a que

concentra mais tempo, por esse motivo pretende-se que os desliguem o modo “lúdico” e assumam o modo de “aula”, pautado de empenho e disciplina nos momentos de instrução do professor e exercitação que o professor solicitar. Por último, na fase final da aula, podemos chamar-lhe “fase de retorno à calma”. Segundo Bento (2003), esta fase destina-se “acalmia do organismo ou ainda mais um ponto alto (sobretudo emocional) de carga, estimulação emocional e a obtenção de uma situação pedagógica positiva” (Bento, 2003, pp. 160-162). Nesta fase, em particular, utilizei várias vezes para transmitir breves momentos de instrução e reflexão, na perspetiva de correções de alguns comportamentos e atitudes, sensibilizando os alunos para a postura que deviam assumir na próxima aula. Durante o ano letivo, o planeamento das aulas seguiu esta mesma ordem de trabalhos, indo ao encontro do referido pelo autor, bem como as orientações da PC.

O plano de aula, enquanto documento orientador e guião dos conteúdos metodológicos da aula no auxílio das aprendizagens dos alunos, deve estar adaptado à condição de aprendizagem dos alunos a que se destina. Devido à minha inexperiência no início do ano, para além de estudar o plano de aula, aferindo os conteúdos e situações de exercitação que pretendia abordar, ainda assim fazia-me acompanhar do documento. Esta insegurança era mais evidente nas modalidades em que não tinha um domínio tão sólido dos conteúdos, e por essa medida, sempre que necessitava, recorria ao plano para dar seguimento à correta lecionação e uso dos termos técnicos. Posteriormente, como forma de solucionar o problema, comecei a fazer-me valer de um estudo mais rigoroso dos conteúdos das modalidades que abordava, e desta forma comecei a ganhar a credibilidade dos alunos nos momentos de instrução, começando a ser encarado “legítimo professor”.

Por vezes também surgiu a insegurança na demonstração de situações de aprendizagem (exercícios), e desta forma, sempre que me sentia à vontade para exemplificar determinados exercícios, sempre o fiz, quando não tinha segurança para tal, solicitava a demonstração de um aluno que à partida evidenciasse facilidades na modalidade. Sem dúvida que a demonstração durante as aulas é uma ferramenta de altíssimo valor quando queremos explicar de forma mais concreta determinadas situações de aprendizagem, porém devemos estar seguros de que isso implicará a nossa exposição ou de um aluno

durante essa mesma situação, e como tal o domínio da matéria deve ser algo evidente.

Durante o ano letivo foi possível perceber que constantemente os planos de aula sofriam alterações. Os fatores climatérios, os alunos que faltavam ou mesmo as transições entre exercício faziam com que as alterações fossem uma constante. Por tudo isto, posso considerar que o planeamento prévio da aula deverá ser sempre algo que deve ser feito com bastante rigor, no entanto, este deve ser um processo aberto a passível alteração mediante o contexto.

Pessoalmente, considero que um bom planeamento se traduz inequivocamente num bom empenhamento motor, e conseqüentemente, se refletirá em melhores resultados por parte dos alunos. De acordo com Rosado e Ferreira (2011), um bom sistema de gestão de tarefas através do uso eficaz do tempo por parte do professor/treinador, visará índices de envolvimento e redução da indisciplina de forma significativa. No início do processo de EP, confesso que não possuía esta noção mesmo com a PC a fazer referência às mesmas palavras, porém hoje não posso estar mais de acordo.

Durante a feitura dos planos de aula, mais do que criar e organizar as situações de aprendizagem da forma mais correta, uma preocupação que pairava em mim eram as transições entre exercícios, e que estratégias deveria adotar para minorar essa perda tempo. Atendo às características das turmas, de bastante conversa durante as aulas, pensavam sempre em estratégias que possibilitassem a rentabilização do tempo de transições, com o objetivo de salvaguarda os índices de empenhamento motor. Desta forma, como estratégia adotada, antes de um exercício terminar, começava a preparar o próximo, dando lugar a um breve momento de instrução e exemplificação entre a sua transição.

5. Realização do Ensino

Planejar é fato um processo complexo, exigente e vinculado de cuidado e ponderação, não só pelos docentes, mas também pelos órgãos responsáveis da instituição, como diretor e restantes membros associados. No entanto, o peso das concepções e ambições do docente, assumem um papel preponderante na gestão e operacionalização do ensino, fazendo, não só, com que este se sinta integrado nas mesmas, como também as necessidades dos alunos sejam supridas em termos de ensino-aprendizagem. De destacar que o paradigma social escolar atual, se configura com valores e ensinamentos que outrora não faziam parte da educação dos nossos jovens, e, nesse sentido, também a atuação deve ser adaptada e moldada. Cunha (2008) menciona que, a escola e o professor, perante a sociedade contemporânea, têm o dever de inovador e adaptando-se à sociedade moderna e às condições culturais que atualmente existem. Além disso, devemos ter em conta o meio em que o ensino ocorre, na procura constante de o adaptar em função desse mesmo contexto. Atendendo a todos estes fatores, seguidamente serão apresentados as concepções e principais estratégias de ensino adotadas ao longo do processo de EP.

5.1. Da Liberdade ao Rigor: Gestão da aula

Durante o processo de EP, uma das maiores dificuldades que senti foi, seguramente, distinguir o contexto escolar em que me encontrava, em relação ao contexto de instrutor de ginásio, ao qual me encontravam bastante familiarizado. No início, a minha postura era de bastante tolerância e simpatia para com os alunos, e por essa medida o comportamento evidenciado por eles, era muitas vezes desadequado à aula. A verdade é que estes alunos adoravam EF e, por esse motivo, por vezes, esqueciam as situações de aprendizagem, passando a assumi-las como meras “brincadeiras”. Segundo Mesquita (2005), durante a lecionação das aulas é fundamental manter os alunos motivados e empenhados, inculcando-lhes a responsabilidade na realização das tarefas. A meu ver, a afirmação do autor é indiscutível, no entanto, no início do EP julgo que a minha relação com os alunos era demasiado próxima, não havendo uma linha clara que me definisse como professor. De facto, o mundo da docência, comporta códigos deontológicos e éticos incomparáveis com outras profissões, e nos momentos a lecionação, o professor deve salvaguardar a autoridade

integral da sua aula, devendo ser encarado como figura de autoridade. Tal como advoga Lopes (2014), o papel docente possui características particulares, fruto, em grande parte das relações que são estabelecidas com o meio. Desta forma, segundo Barros et al. (2012), é fundamental que o docente seja capaz de desempenhar múltiplos papéis: de professor, de orientador, de líder, de amigo, de crítico, de formador, de facilitador..., mas mais importante, que seja capaz de compreender qual deles assumir em cada momento. No meu caso em concreto, considero que esta foi uma das maiores dificuldades que senti, pelo que só com um bom trabalho de reflexão e exigência comigo mesmo, é que fui capaz de assumir o papel de professor de forma integral.

Seguramente, o docente deve possuir uma grande capacidade de adaptação face às dificuldades com que se depara, e mais importante de tudo, nunca deve desistir dos seus alunos, das suas aprendizagens e condutas. Contudo não será um caminho fácil, e o meu é o exemplo disso. Mas através de muito esforço, trabalho e reflexão tudo é possível. Posso dizer que muitas vezes dei por mim sozinho a pensar sobre os paradigmas que surgiam diariamente, procurando soluções das mais variadas formas. Penso que durante o EP me transcendi em todas as vertentes (disciplina, rigor, trabalho, esforço, etc), e comigo também os alunos tenham evoluído e percebido que a disciplina de EF comporta disciplina, aprendizagem, festividade.

5.2. A Adaptação Constante do Processo de Instrução

A instrução, é sem dúvida, um instrumento central na docência, e que por esse motivo deve ser continuamente trabalhado. A instrução acontece quando há uma via de transmissão de conhecimento criada entre professor e o aluno, onde se pretende promover aprendizagens de qualidade e sucesso. Segundo Siedentop e Tannehill (2000), a instrução pode surgir em vários momentos da aula, de diferentes modos, sobe forma de comportamentos verbais e não verbais, sendo possível de ocorrer em três momentos distintos: antes, durante e após prática, recorrendo à emissão de *feedbacks*. De fato o processo de instrução possui um valor importantíssimo no contexto de ensino, podendo influência de forma positiva ou negativa as aprendizagens dos envolvidos. Desta forma, será fundamental perceber-se em que contexto nos encontramos e que

turma temos presente, de forma a adaptarmos a nossa atuação, recorrendo a técnicas e estratégias diferenciadas.

Na minha opinião, uma instrução de qualidade carece de um sólido domínio dos conteúdos que o professor pretende transmitir, assegurando a sua posição como detentor do saber e além disso, sendo capaz de desmistificar as mais diversas dúvidas que possam surgir. No início do EP, para além de ter a consciência da insegurança que tinha face ao domínio de conhecimentos de algumas modalidades, também tinha alguma dificuldade em adaptar a minha instrução aos diferentes níveis de ensino. Creio que tenha sido através do processo de observação e de tentativa erro, que tenha potenciado verdadeiras aprendizagens para mim enquanto EE e para os alunos, tendo contribuído de forma notória para o meu desenvolvimento profissional.

De acordo com Penney et al. (2009), a pedagogia e instrução deve ir ao encontro das necessidades dos discentes, procurando alcançar aprendizagens significativas, importantes, com o envolvimento de qualidade para os discentes. É certo que a instrução condiciona em grande parte a evolução dos alunos. Porém, não será desajustado dizer que uma coisa é saber como se faz, e outra é saber transmitir como se faz de forma clara e perceptível. De destacar que a confiança será o elemento chave que o professor deve possuir na transmissão pragmática dos conteúdos a lecionar. Hoje percebo que a confiança foi algo que demorei a adquirir, fruto da minha inexperiência no contexto e também, como já referi, pelo fato de não me sentir tão á vontade com determinadas modalidades.

Nas modalidades que possuía mais facilidades, a informação que transmitia aos alunos era bem mais sintetizada, despoletando desde logo um melhor entendimento, maior interesse e conseqüentemente aprendizagens mais significativas. Como forma de contornar esta situação, fiz-me valer de trabalho árduo de preparação de aulas e estudo criterioso das modalidades que não possuía um tão bom domínio, elevando o nível de instrução conseqüentemente o desempenho dos alunos. A verdade é que eu estagiei para aprender, e além disso, estava consciente que tinha muito a aprender. Ainda assim, apesar do processo de EP ter sido uma experiência de enorme enriquecimento pessoal e profissional, não me considero detentor de uma formação acabada, pelo que o estágio será o primeiro passo para a continuidade da minha formação enquanto docente. Tal como advoga Neves (2007), se cada um de nós se limitasse às

competências de formação inicial, ficaríamos parados no tempo e mercê dos desajustes profissionais.

No que concerne ao campo da instrução, um dos métodos que considero mais eficaz é o questionamento. Segundo Graça e Lacerda (2012), o recurso ao questionamento permite a construção autónoma de ideias e princípios. Através deste método, é possível que o professor perceba se os alunos estão efetivamente a acompanhar aquilo que lhes é transmitido.

Outro método que considero igualmente importante, é reforço positivo, transmitido em vários momentos da aula, permitindo desta forma que o aluno se mantenha focado nos objetivos inicialmente propostos. De acordo com Albuquerque (2010), o recurso a esta conduta, permite melhorar o rendimento e empenho, fomentando a interação entre professor e os alunos e bom clima de aula.

Por último, e não menos importante, também considero o método da demonstração uma das melhores estratégias de ensino. Segundo advoga Mesquita e Graça (2006), a demonstração deve “ser precisa (movimento completo, velocidade correta, contextualizada na situação em que vai ser utilizada, realizada de diferentes ângulos); ser realizada, preferencialmente, por um atleta que seja um bom modelo (assegura a qualidade da demonstração e disponibiliza o treinador para orientar a observação); destacar a informação mais importante (pontos críticos reforçados e acentuados, marcando-se os tempos e os ritmos de execução); ser repetida várias vezes e de diferentes ângulos” (p. 212). Durante o EP, este foi um dos métodos mais utilizados por mim durante a explicação das diferentes situações de aprendizagem das diferentes modalidades. É um método que na minha opinião exige bastante domínio daquilo que se pretende explicar, reduz o tempo necessário em explicações e favorece o sucesso de aquisição das aprendizagens e gestos técnicos. Em determinados momentos, quando não me sentia tão à vontade para exemplificar determinada situação de aprendizagem, recorria a um aluno, que a meu ver, reunia a capacidade e segurança necessária para demonstrar o exercício á turma.

5.3. Diferentes abordagens: Modelos e estratégias de Ensino

Durante o processo de EP, recorri a vários modelos e estratégias ensino diferenciadas nas minhas aulas, sendo o objetivo fundamental que eu, enquanto estagiário, vivenciasse na primeira pessoa os vários modelos de ensino e, os meus alunos pudessem experienciar um processo de ensino mais rico e repleto de aprendizagens. Importa mencionar primeiramente que, para que ocorra uma aplicação correta dos modelos de ensino, é fundamental, tomar em conta as condições práticas, os objetivos que se pretendem atingir, se os alunos estão motivados e preparados para tal, reunindo desta forma as condições necessárias ao processo de ensino-aprendizagem. Segundo Metzel (2005), o processo de ensino aprendizagem sai beneficiado, na medida em que este seja construído de acordo com os objetivos e aprendizagens, mediante o contexto ensino, o desenvolvimento dos alunos, a forma como se encontram as tarefas, a avaliação do ensino, deixando de parte a preocupação do ensino somente no conteúdo.

O modelo que mais utilizei durante o EP, foi fundamentalmente o Modelo de Instrução Direta (MID), modelo em que eu assumia o controlo de todas as decisões. Na minha opinião, este é o modelo em que numa primeira fase de lecionação, o professor se sente mais seguro, possuindo um controlo mais rigoroso da aula e de todas as decisões. De acordo com Mesquita e Graça (2009), o Modelo de Instrução Direta, predomina com o passar dos anos, uma vez que o docente se encontra no centro de todo o processo ensino-aprendizagem, sendo ele o responsável da maioria das decisões. Entende-se que o modelo em questão acarreta vantagens no ensino de conteúdos passo a passo, como por exemplo nas progressões pedagógicas num contexto fechado. O uso deste modelo foi utilizado de forma mais preponderante nas modalidades de Voleibol, Badminton, Natação e Dança.

Fazendo referência à modalidade de Dança, em que o MID foi mais incisivo na transmissão dos conteúdos, numa fase inicial, pois comecei por ensinar a coreografia à turma que tinha sido criada pelo NE. Por vezes tornou-se complicado manter os alunos atentos nos seus respetivos lugares, mas a estratégia utilizada, que por sinal funcionou muito bem, foi introduzir sucessivamente um passo novo sempre que percebia que o passo anterior tinha sido apreendido.

“(…) não é fácil manter a concentração continua da turma na aprendizagem dos passos pretendidos, então como forma de rentabilizar a perda de concentração sucessivamente introduzia um novo passo, e desta forma obrigava-os a manterem-se atentos, não dando margem à destabilização.”

(diário de bordo, fevereiro 2020)

No que respeita ao Modelo de Competência nos Jogos de Invasão (MCJI), o mesmo foi utilizado na modalidade de Basquetebol. A turma encontrava-se dividida por grupos, que, por sua vez, trabalhavam de acordo com as necessidades das diferentes situações de aprendizagem. De acordo com Graça et al. (2013), este modelo foca-se principalmente no objetivo da criação de situações reais de jogo, havendo uma adaptação das situações (simplificação) de acordo com o nível dos discentes, no sentido de direcionar as situações de aprendizagem para situações que irão encontrar no jogo. Alguns exemplos disso, foram os exercícios realizados em situação de superioridade numérica de dois contra um ou três contra dois, proporcionando maior facilidade no ataque ao cesto e, conseqüentemente, exercitando as movimentações tanto no ataque, como na defesa.

“No exercício de superioridade numérica 3x2 senti que os alunos tinham mais dificuldade, devido aos alunos que defendiam conseguirem fechar bem as linhas de passagem para o cesto. Desta forma tive que ajustar os alunos que estavam na defesa para que realizassem defesa passiva com as mãos atrás das costas. Neste exercício foi necessário maior número de feedback dado aos alunos atacantes, no sentido de perceberem as possibilidades que tinham para conseguirem progredir para o cesto.”

(diário de bordo, novembro 2019)

Em relação ao Modelo de Educação Desportiva (MED), criado por Siedentop (1991), este pretendia através criar alunos mais competentes a nível desportivo, cultos e entusiastas. Além disso outro objetivo do uso deste método de ensino visa enfatizar o papel socializador do Desporto, através de um papel ativo do praticante na organização das tarefas subsidiários ao jogo e no próprio

jogo (Siedentop,1994). As modalidades em que apliquei este modelo de ensino foi no Atletismo e no Andebol, porém onde o modelo se destacou, foi sobretudo durante a leção de Andebol, em que foram criadas equipas equilibradas, selecionados capitães e atribuídas as funções de arbitragem e de treinador. Segundo Mesquita (2005), o MED possui um carácter competitivo insubstituível no processo de formação dos alunos, elevando a alegria e a motivação para toda e qualquer tarefa. No entanto, atendendo às características do modelo em questão, em que é atribuída maior autonomia aos alunos e atendendo às características da turma, inicialmente tive alguma dificuldade em que os alunos entendessem exatamente aquilo que era pretendido, que ia muito além de meros jogos lúdicos de competição.

“Na minha opinião apesar de na aula anterior ter chamado à atenção toda a turma para a importância da arbitragem e sinalética pela qual todos os grupos passaram, considero que ainda estão um pouco imaturos para encararem o jogo e esta forma de ensino do MED, com meio de aprendizagem através dos conteúdos descritos na folha de tarefas de treinador e arbitro. Sinto que apenas atribuem ao jogo significado de competição. Se hoje fosse a primeira aula, não enquadrava nenhuma situação de jogo com contagem de pontuação, pois ao enquadrar situações com contagem de pontos fomentamos a competição, e neste sentido as aprendizagens ficam em segundo plano.”

(diário de bordo, março 2020)

Outra estratégia utilizada nas minhas aulas foram os princípios da Avaliação para a Aprendizagem ou “Assesment for Learning” (AFL). Estes visam, sobretudo a partilha de objetivos de aprendizagem com os alunos, a partilha dos critérios para o sucesso, o envolvimento dos alunos para avaliarem a sua aprendizagem e dos seus colegas e, por último, a emissão de *feedbacks* por parte do professor que permitisse aos alunos melhorar (Leirhaug e Annerstedt, 2015). Segundo Chng e Lund (2018), o recurso à Avaliação para a Aprendizagem permite ao professor obter a informação se os alunos estão a atingir os objetivos de aprendizagem, bem como indicações de como planear as

próximas aulas para atingir as metas e objetivos da unidade. Broadfoot et al. (1999) acrescentam que, o Afl desde que utilizado da forma correta e partindo de um bom planeamento, é uma das melhores ferramentas educacionais, capaz de promover ensino de qualidade e efetivo. De facto, não podia estar mais de acordo com as palavras dos autores, pelo que foi possível ver o quão eficaz foi a utilização destes princípios nas modalidades de Ginástica e Dança.

Como forma facilitadora de operacionalização do modelo em questão, foi utilizado um Dossiê como documento auxiliar na lecionação das aulas. O documento era disponibilizado a cada um dos grupos de trabalho, sendo que nele constava toda a informação relativa aos conteúdos de aprendizagem, objetivos a atingir, requisitos de avaliação e ainda servia de suporte para os alunos efetuarem registos. Na minha opinião, considero ter sido um elemento facilitador para mim enquanto EE na lecionação das aulas, bem como para os alunos enquanto aprendentes.

“Regra geral os alunos não estão acostumados a ter de trabalhar com dossiês e muitas folhas em educação física, no entanto fazendo referência há minha turma, creio que os alunos acharam interessante. Estes começaram logo a ler o seu conteúdo e a partilhar ideias entre si.”

(diário de bordo, janeiro 2019)

Para além disto, também foram realizadas sessões de Heteroavaliação, em que os diferentes grupos apresentavam a suas sequências gímnicas e coreografias de dança, recebendo *feedbacks* de melhoria por parte dos restantes grupos e professor. Devo destacar que os momentos de Heteroavaliação foram dos momentos mais ricos vislumbrei durante o EP. Pela primeira vez, tive a oportunidade de ver os alunos a identificar erros e propor correções, remetendo-se a verdadeiras aprendizagens.

“(...) nesse sentido com esta heteroavaliação, os alunos tornam-se agentes intervenientes na avaliação e começam a ter noção dos critérios em que são avaliados, remetendo-os não só para à prática, mas também para a parte teórica de apreciação e aferição nas

apresentações que visualizam. A parte da apreciação crítica construtiva aos diferentes grupos, considero que foi bastante positiva. Primeiro porque os alunos que estavam a ser avaliados começam a ter percepção daquilo fazem mal ou bem, e segundo, porque permite aos grupos que estão a observar, identificarem os “pontos” onde devem melhorar, trabalhando nesse sentido.”

(diário de bordo, fevereiro 2020)

Em síntese, vários foram os modelos de ensino utilizados durante o EP. A sua aplicação, teve em conta as diferentes modalidades em que foram aplicadas, e a sua adaptação mediante os contextos de aula. No primeiro período, os modelos MED e MCJI já era utilizado ainda que de forma inconsciente nas modalidades de Atletismo e Basquetebol. Porém, só no segundo período é que comecei a ter a noção clara da utilização do MED na modalidade de Andebol. Confesso que nem sempre foi fácil gerir os comportamentos da turma uma vez que a aplicação destes modelos predispõe para um grau de autonomia superior, por parte dos alunos. Contudo a PC foi um elemento grande relevância no ajuste de situações e na escolha de melhores decisão.

5.4. O Primeiro passo para a Evolução: Reflexão

Durante todo o EP, como forma de melhorar a minha intervenção pedagógica, recorri à reflexão como forma de modelar o meu desenvolvimento e evolução enquanto futuro docente. A meu ver, a reflexão é o primeiro passo para adquirir o desenvolvimento integral das várias competências necessárias nesta profissão tão complexa que é a docência. Segundo Rolim (2013), a reflexão é uma conduta essencial na transformação docente, elevando as suas competências profissionais na área. De fato não podia estar mais de acordo com as palavras do autor, e considero que foi através deste veículo que é a reflexão, que consegui me tornar uma pessoa mais resiliente e empenhada em melhorar.

Schön (1992), define três momentos distintos de reflexão: a reflexão na ação, a reflexão sobre ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. A *reflexão na ação*, remete-se à situação em que a reflexão é utilizada como veículo de

resolução de situações adversas ou de melhoria instantânea, reporta-se por exemplo, num exercício que não está a funcionar durante a aula e realizamos uma mudança ou correção de forma a alcançar o objetivo predefinido; Relativamente à *reflexão sobre a ação*, surge, logo após a ação, na escola onde se encontra a realizar EE ou até noutra local distante do meio escolar, como forma de compreender os motivos das suas atuações; Por último a *reflexão sobre a reflexão na ação* remete-se a um momento mais distante acerca da reflexão sobre a ação criando assim uma dupla reflexão, mencione-se a título de exemplo a reflexão patente no presente documento.

O objetivo dos distintos tipos de reflexão são, sobretudo, preparar o docente para o futuro, munindo o docente de ferramentas de questionamento viáveis à resolução das ambiguidades que possam surgir no seu caminho futuro. Segundo o autor Larrivee (2008), a forma dos docentes se desenvolverem e tornarem seres reflexivos, é serem capazes de lidar de forma consciente com os dilemas diários da docência. Eu, enquanto EE, considero que passei por este três tipo de reflexão, sendo que a *reflexão sobre a reflexão na ação* tenha sido mais evidente nos 2 e 3º períodos, momentos em que as minhas perceções e entendimentos se começaram a formar, despoletando dúvidas relativamente à minha atuação perante a turma, na forma como me devia atuar face aos seus comportamentos, e sobretudo que mecanismos de atuação deveria adotar para solucionar as situações, como já foi supramencionado.

Neste sentido, sempre procurei focar as minhas aprendizagens em momentos de reflexão, procurando acima de tudo entender aquilo que faço, como faço e porque o faço, no sentido de adaptar as minhas estratégias de ensino e rumar ao sucesso nas aprendizagens. Possuir espírito crítico e reflexiva face às situações do quotidiano, para mim, são a base para o desenvolvimento docente e, como futuro profissional, espero continuar a manter esta perspetiva uma vez que o ensino é uma área de constante mudança e desenvolvimento.

5.5. Um Novo Paradigma: Ensino à Distância

Antes de passar ao escrutínio de como se realizou o ensino à distância a partir da segunda metade do 2º período e 3º, importa mencionar que o contexto habitual de estágio se alterou por completo. Inicialmente comecei a realizar o

estágio presencial na Escola, porém devido ao Estado de Emergência instalado e consequente encerramento das escolas devido à Pandemia de COVID-19, passamos todos para uma vertente de ensino diferente, o Ensino à Distância. Este foi, seguramente um paradigma que ninguém estava à espera e que nos apanhou a todos de surpresa sem exceção.

“É de certa forma um frustrante para mim como professor estagiário, ter de interromper assim processo de estágio logo agora que estava a conseguir “limar” as arestas que me faltavam relativamente à minha atuação face à disciplina imposta nas aulas. No fundo, quando parece que as coisas estão a correr bem, é que tudo vai por água abaixo, (...) Resta esperar pelo desfecho de toda a história, não só referente ao estágio, mas também do panorama nacional e mundial, porque tudo que estamos a viver na atualidade é História.”

(diário de bordo, março 2020)

O fato da disciplina de Educação Física possuir uma componente prática muito acima das restantes disciplinas obrigou-nos, rapidamente, a criar novas estratégias de ensino- aprendizagem, bem como canais de comunicação que permitissem dar continuidade à lecionação das aulas. Segundo Cardoso, (2014), numa perspetiva de dar resposta aos novos desafios da sociedade atual, resultantes da globalização, os professores devem criar uma identidade de projeto, através da qual reconstroem a identidade coletiva a partir da negociação de significados no seio de comunidades.

Considero que o ensino à distância começou a ganhar forma, a partir do momento em que foram definidas duas tipologias de aula, aulas síncronas, e aulas assíncronas. O formato de aulas assíncronas remeteu-se a um trabalho de comunicação realizado com os alunos diariamente via email, respondendo a dúvidas, propondo soluções e recebendo e enviando feedbacks. As sessões síncronas, inicialmente surgiram como forma de regulação do trabalho que ia sendo desenvolvido em formato assíncrono, passando posteriormente a ser utilizado em formato de aula formal com a partilha de dúvidas e realização de Treinos Funcionais conjuntos. Sem dúvida que as sessões síncronas trouxeram

mais benefícios em termos de estruturação do trabalho comparativamente às sessões assíncronas. Porém este foi um momento que nos colocou todos à prova (professores e alunos) e nesse sentido, foi atribuído um grau de responsabilização acrescido aos alunos, em virtude da autonomia que possuíam durante as sessões assíncronas. Considero, acima de tudo que, apesar desta forma de ensino não ser a mais eficaz, era a única que estava ao nosso alcance, e que todo o esforço foi feito para que o ensino chegasse a casa de cada aluno.

Sem sombra de dúvida que este Método de Ensino condiciona, e muito, as práticas pedagógicas da disciplina de Educação Física, pois não é possível executar um trabalho tão efetivo e próximo daquele que realizamos diariamente no seio escolar. Mesmo recorrendo aos programas escolares/ Aprendizagens Essenciais, todas as tarefas práticas solicitadas aos alunos tiveram obrigatoriamente de ser adaptadas e nunca poderão ir muito além de treinos funcionais básicos que permitissem os discentes manterem-se ativos em casa, em conjugação com trabalhos teóricos.

Julgo que o papel dos pais, também se tenha configurado como um elemento fundamental e regulador de disciplina e orientação das tarefas exigidas pelos professores, pois só através desta díade foi possível mobilizar um trabalho mais efetivo e criterioso no seio familiar. Seguramente onde isto mais se evidenciou foi na turma partilhada (5º ano), onde a faixa etária ainda não possui valências de autonomia e domínio de tecnologias informáticas, que lhe permitam ser verdadeiramente autónomos.

“Relativamente à turma partilhada de 5º ano, verifica-se que os pais possuem uma rotina cotidiana que nem sempre permite dar apoio aos seus discentes que, por sua vez, possuem imensas dificuldades na realização das tarefas e posterior manuseamento dos equipamentos informáticos, equipamentos esses que se tornaram muito presentes nas suas vidas com o propósito de providenciar as suas aulas e receber e enviar documentos aos professores titulares.”

(diário de bordo, junho 2020)

Para além das dificuldades já mencionadas, importa referir que nem sempre foi fácil manter os alunos motivados face às tarefas que lhes solicitávamos (gravação de vídeos de dança, explicação de exercícios, realização de um site com conteúdo de duas modalidades, etc). Porém, o “feedback” motivacional que emitia aos alunos pelas tarefas apresentadas, a meu ver, possuía relação direta com a continuidade da realização das mesmas. Segundo Hattie e Timperley, (2007), para que o feedback seja poderoso no seu efeito, deve haver um contexto concreto de aprendizagem ao qual o feedback se dirige. Assim Machado (2019), enfatiza que, no feedback regular, contínuo e integrado nas aprendizagens, poderá residir a chave da participação e motivação para o sucesso.

Relativamente aos vídeos que os alunos tinham de semanalmente filmar e enviar, com coreografias de dança ou exercícios em que eram intervenientes na sua execução e explicação, considero ter sido dos momentos mais ricos em termos de aprendizagens. Conseguimos levar a prática de Educação Física até à casa de cada um dos alunos, e isso foi uma vitória. Adicionalmente, os alunos tinham de realizar um treino funcional elaborado por nós (EEs) e posteriormente tinham de enviar, com os devidos registos, recebendo um feedback correspondente ao seu desempenho e algumas correções.

Estes métodos, começaram por ser as primeiras formas de trabalho adotadas. Porém, com o avançar das sessões, os treinos funcionais começaram a ser realizados em formato síncrono, em que os alunos realizavam os exercícios em casa sobe a minha orientação e da PC. Como guia da sua execução, realizei um vídeo, em que eu próprio realizava os exercícios, com contagem de tempo e emitia os critérios de sucesso de cada exercício. Confesso que apesar da realização do treino funcional não ter sido complicada, a parte de edição de vídeo foi mais complexa, levando largas horas até que o vídeo compilasse todas as componentes necessárias à lecionação de uma aula plena, ainda que realizada à distância.

“(…) na segunda aula (síncrona) realizamos um treino conjunto por semana com os alunos. Este treino é filmado anteriormente por nós (professores estagiários) e no dia da aula, é partilhado na tela do Zoom. Durante a aula, o nosso enfoque visa sobretudo a correção de posturas e motivação associada ao treino. A meu ver, esta

metodologia adotada revelou-se um salto muito importante nas nossas aulas, pois desta forma é possível “levar” a aula de Educação Física de uma forma muito mais efetiva até à casa dos alunos, assim como criar um momento efetivo de trabalho de condição física com todos os alunos.”

(diário de bordo, maio 2020)

Durante a realização dos treinos funcionais conjuntos (formato síncrono), era visível o empenho da parte dos alunos. Para eles o ano ainda não tinha terminado, pelo que fazia todo o sentido o seu empenho e dedicação em prol da manutenção e possível melhoria da sua classificação em Educação Física.

“A resposta dos alunos à realização do Treino Funcional têm-se revelado positiva. No caso da minha turma residente, ainda não tive nenhuma falta nestas sessões de treino, além disso, atendendo ao fato de todos nós, professores e aulas encontrarmo-nos em confinamento já à bastante tempo, esta é uma forma de começar a trazer alguma atividade física efetiva, criando momentos de interação em grupo, assim como bom ambiente e descontração. “

(diário de bordo, maio 2020)

No que respeita ao 5º ano de escolaridade, a dinâmica era diferente, sendo que nas sessões síncronas realizávamos jogos similares ao do “Monopoly”, sendo que em cada “casa” em que os alunos acertassem tinham de realizar determinados exercícios. Durante a sua realização, nós (EEs) juntamente com a PC, emitíamos feedbacks de correção constantemente em relação às suas posturas, bem como aos locais onde era seguro realizar os exercícios.

“No caso da turma de 5º ano, também foi dado um grande passo na lecionação das nossas aulas Síncronas, pois nestas duas semanas temos vindo a realizar jogos semelhantes ao “Monopoly”, mas com adaptação para o exercício físico. Considero que esta forma de trabalho/aula se tenha revelado muito mais efetiva

comparativamente às anteriores em que os alunos treinavam uma dança e posteriormente, filmavam e enviavam. Através desta nova metodologia de aula, para além de conseguirmos um trabalho mais efetivo de Exercício Físico, conseguimos criar muita mais interação entre os alunos da turma e os professores da turma.”

(diário de bordo, maio 2020)

Em paralelo a tudo isto, foi pedido aos alunos de 10^o ano de escolaridade que realizassem um site, na plataforma *Webnode*, em que tinha de realizar uma abordagem teórica a duas modalidades, uma obrigatória (futebol) que era a modalidade que iríamos abordar no 3^o período, e outra à sua escolha. Aos alunos era pedido que caracterizassem a modalidade obrigatória de futebol e a secundária relativamente ao regulamento (dimensões do campo, duração, sistema de pontuação), regras e conteúdos existentes no futebol (passe, receção e controlo da bola, condução da bola, drible e finta, remate etc). No fundo a realização do site visou, sobretudo, uma abordagem teórica de conteúdos, remendo os alunos para o desenvolvimento das competências de Cultura Desportiva referente às modalidades por eles selecionadas.

Importa destacar que apesar do método de ensino se ter modificado, passando a ser realizado à distância, considero que o volume de trabalho associado a este não diminuiu. Pelo contrário, o número de emails que respondia diariamente oscilava entre o doze e os quinze, respondendo desde dúvidas até à emissão de feedbacks pelos trabalhos que sucessivamente recebia.

“Sinto, pois, que, mesmo com o ensino à distância a minha evolução em termos de aprendizagens, responsabilidade, atuação e dedicação aumentaram, e desta forma, considero-me mais bem preparado enquanto futuro docente.”

(diário de bordo, junho 2020)

No que respeita às turmas, mais concretamente à turma residente, não posso deixar de mencionar o empenho e dedicação que a turma evidenciou desde o primeiro momento. Diria que à exceção da aluna que não compareceu às aulas a partir do 2^o período, nenhum aluno(a) da turma se manteve à margem

das aulas de Educação Física, considerando por isso que, apesar das limitações, o balanço foi positivo.

5.1.2 Processo de avaliação

A Avaliação possui uma importância fundamental e incontornável no processo de aprendizagem, sendo parte integrante e elemento regulador do ensino aprendizagem. Segundo Araújo (2017) é consensual a necessidade de obter resultados da avaliação, no sentido de nortear e ajustar o percurso de aprendizagem, realizando os ajustes necessários para a mesma seja de qualidade, caso contrário as aprendizagens não teriam sentido. Esta não se remete única e exclusivamente ao caráter classificativo, pois uma das suas importantes funções é a tomada de consciência dos alunos face ao seu desempenho. De acordo com Bento (2003) “Para evitar o confronto (inevitável) com todo o tipo de situações incomodativas seja frequente, para que a experiência frustrante seja uma exceção, é necessário estabelecer uma metodologia pessoal, consistente, de análise e avaliação sistemáticas das aulas” (p.176). Esta metodologia deve partir do professor, que através de uma análise criteriosa e sistemática deve dar a conhecer aos alunos os seus reais desempenhos em vários momentos da aula (início, durante e final da aula).

Para além disto, o professor deverá ser capaz de identificar se os alunos atingiram ou não os objetivos pré-definidos, sendo que se a segunda situação se verificar, a UD deve ser alvo de revisão e alteração de forma providenciar contextos reais de aprendizagem.

“Relativamente aos alunos de nível 3, foi introduzida a viragem aberta, conteúdo previsto a ser introduzido mediante a resposta dos alunos. O fato de introduzirmos a viragem neste nível faz com que os alunos em vez de percorrerem 25 metros e pararem, são obrigados a percorrer 50 metros sem parar. Tendo em conta as características dos respetivos alunos, este conteúdo não se revelou novo, pois a maioria já possuía bastantes vivências na modalidade.”

(diário de bordo, janeiro 2020)

Segundo Graça e Valadares (1998), o processo de avaliação é tão importante para o professor como para o aluno. É fácil perceber através das palavras dos autores, que ambos devem ser capazes identificar as suas dificuldades, de forma a encontrar os meios necessários para melhorar as suas aprendizagens. Avaliar não é um processo fácil, não só para os professores com também para os alunos. Porém urge a necessidade desconstruir o paradigma de que avaliação é algo negativo e gerador de Ansiedade e Stress, pelo contrário deverá ser uma tarefa de valor formativo com vista à evolução e sucesso.

De acordo com o que está estipulado em termos de distribuição de Avaliação para a disciplina de EF, a escola determina a avaliação em 3 domínios: Componente prática, Cultura desportiva e Conceitos Psicossociais. Desta forma, a Componente Prática e os Conceitos Psicossociais foram avaliados de forma contínua, ou seja, recorrendo à Avaliação Formativa (AF), coadjuvada pela Avaliação Sumativa no final. Relativamente à Cultura Desportiva, à exceção da modalidade de Atletismo que no 1º Período que foi avaliada de forma contínua e integrada nas aulas, as restantes modalidades foram avaliadas com recurso a teste escrito.

5.1.2. O Primeiro Contacto: Avaliação Diagnóstica

A AD possui um papel de grande importância para todo o docente que pretenda identificar os níveis de desempenho dos seus alunos face à iniciação de uma nova abordagem de UD. Esta tipologia de avaliação, de caráter diagnóstico, normalmente é realizada no início das UD's, porém também pode ser realizada no início do ano letivo a fim de possuir um melhor entendimento sobre aspetos globais e fundamentais de todas as modalidades que se pretendam trabalhar durante o ano letivo.

De acordo com Gonçalves et al. (2010), a AD facilita a ação do professor na medida em que fornece a informação necessária ao professor que lhe permite a tomada de decisões necessárias e ajustadas às capacidades dos seus alunos. Os mesmos autores, referem ainda que, a realização desta avaliação é fundamental para perceber quais as competências dos alunos, no sentido de situá-los num nível adequado às suas capacidades.

Na fase inicial de contato com a turma, um dos objetivos que pretendia, era precisamente identificar em que nível é cada aluno se encontrava, no sentido de planejar e trabalhar mediante esses mesmo níveis. Várias foram as modalidades em que realizei avaliações diagnósticas com recurso a jogos pré-desportivos ou mesmo situações de jogo, porém houve uma modalidade que me suscitou preocupação acrescida, a Natação. Apesar de não possuir dificuldades na modalidade em concreto, era necessário definir de forma rigorosa em que nível cada aluno se encontrava, e para isso, para além do questionamento individual a cada aluno sobre a sua experiência na modalidade, foi realizado em núcleo de estágio uma ficha de avaliação diagnóstica (**Anexo 1**) que cada aluno preenchia à medida que cumpria ou não os objetivos propostos por esta. A informação obtida desta avaliação era de extrema importância uma vez que iria determinar os três níveis de ensino da Natação (Nível 1 AMA, Nível 2 e Nível 3).

“(...) esta aula foi dedicada a Avaliação Diagnóstica da Unidade de Natação. Então numa fase inicial foi pedido aos alunos que se classificassem em que nível se encontram relativamente à Natação, sendo nível 1 poucas vivências, Nível 2 sabe nadar com dificuldade e Nível 3 sabe nadar com facilidade. Certamente alguns alunos não possuem a real noção do nível em que se encontram, então, durante a aula, enquanto os alunos cumpriam os exercícios propostos no plano de aula/ folha de tarefas, coube-me a mim, com o auxílio da PC identificar os alunos que estariam no nível acima do que se tinham classificado(...)”

(diário de bordo, janeiro 2020)

Relativamente às modalidades desportivas coletivas, a AD era sempre realizada no início da abordagem a uma nova modalidade, com auxílio do preenchimento de uma ficha de registos, em que eram avaliados conteúdos técnicos e táticos da respetiva modalidade.

“A aula de hoje foi dedicada a avaliação diagnóstica de Basquetebol. O objetivo central da aula foi avaliar os alunos em situação de jogo 3x3, preenchendo uma grelha relativa aos

conteúdos: passe, Drible, aclaramento, tripla ameaça, passe e corta, ocupação racional do espaço, defesa individual, enquadramento, desmarcação e lançamento.”

(diário de bordo, novembro 2020)

Com o avançar do ano letivo, e após a partilha de opiniões com a PC e com o NE, várias adaptações foram realizadas nas grelhas de avaliação, no sentido da simplificação do seu preenchimento durante a aula e na incidência dos aspetos principais. Por outro lado, através do contato que possuía com a turma, houve momentos em que já era possível determinar previamente em que nível é que os alunos se encontravam antes da abordagem da modalidade, porém a avaliação era realizada.

Em formato de retrospectiva, a AD facilitou, em muito, o planeamento da UD. Após a sua realização, para além de identificar os níveis dos alunos, percebia que nível de lecionação de conteúdos deveria adotar na abordagem das diferentes modalidades (Introdutório, Elementar ou Avançado).

5.1.3. O Acompanhar do Desempenho: Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa (AF) é uma avaliação realizada ao longo do ano letivo, ou seja, de forma contínua. Esta visa sobretudo a avaliação contínua do processo ensino aprendizagem, identificando as aprendizagens bem-sucedidas das que ficaram aquém das expectativas, objetivando ultrapassar as últimas com vista à obtenção do sucesso.

Segundo Santos e Varela (2007) “Esta avaliação é realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares. Localiza a deficiência na organização do ensino-aprendizagem (...)” (p. 4). O fato da avaliação em questão identificar as deficiências do ensino-aprendizagem, permite ao professor orientar a sua intervenção e tomar decisões necessárias mediante as capacidades dos alunos. Aos alunos, permite provê-los de elementos de reforço, incentivo e correção, aumentando os seus níveis de desempenho e pretendendo que estes se tornem parte integrante do seu processo de aprendizagem.

Segundo Rosado e Colaço (2002), a avaliação formativa deve assegurar que o processo de formação se vá enquadrado de acordo com as características dos alunos. Simultaneamente, esta permite ao aluno aprender e ao professor ensinar. Durante o EP, várias as foram adaptações que realizei na planificação de aulas e UD's das diferentes modalidades, objetivando o ensino-aprendizagem dos alunos. Na modalidade de Ginástica e Dança, esta avaliação foi realizada com recurso ao *Assesment for Learnig* (Afl) em que os alunos eram intervenientes na sua avaliação e na avaliação dos colegas, havendo posteriormente um feedback dos pontos positivos e a melhorar da minha parte.

“No final da aula foi o momento de cada grupo apresentar aquilo que tinham trabalhado na aula, sendo que os colegas de turma fariam uma heteroavaliação tendo em conta os seguintes critérios: Encadeamento Lógico, Criatividade, Execução Técnica dos Elementos Gímnicos, Postura e Expressão. (...) A parte da apreciação crítica construtiva emitida aos diferentes grupos, considero ter sido foi bastante positiva. Primeiro porque os alunos que estão a avaliar começam a ter algumas perceções daquilo que é bem ou mal feito, e segundo porque permite aos grupos identificarem os pontos onde devem melhorar e trabalhar nesse sentido.

(diário de bordo, janeiro 2020)

Nas restantes modalidades desportivas, através da observação diária do desempenho individual e correção de habilidades motoras, era possível refletir sobre a prestação de cada aluno. Posso dizer, inclusive, que para além de considerar o método de avaliação mais fidedigno, pelo recurso à avaliação formativa, o meu entendimento individual de cada aluno, configurava-se mesmo antes da avaliação final. Para além disso, no final de cada aula, era realizada uma avaliação à qual era dado o nome de “Avaliação Aferida”, que visava avaliar os Conceitos Psicossociais observados na aula, que, por conseguinte, geravam a nota final neste domínio. Paralelamente, a Avaliação Aferida, era encarada pelos discentes como uma avaliação que espelhava o seu empenho na aula,

funcionando desde logo instrumento regulador e informador tanto para o professor como para os alunos.

Em suma, a aprendizagem não se limita ao mero armazenamento de noções e aprendizagens, mas sim um processo de procura e construção em espiral, regulado pela Avaliação Formativa.

5.1.4. Conclusão do percurso: Avaliação Final

A minha opinião, a Avaliação Final (AF) pode ser vistas como o resultado das aprendizagens adquiridas pelos alunos e simultaneamente aquilo que o professor transmitiu. Isto quer dizer, tendo em conta as aprendizagens adquiridas pelos discentes, o docente possui cota de responsabilidade sobre as mesmas, sendo um momento de autorreflexão para ambas as partes. Segundo Rosado e Colaço (2002) avaliação não deve unicamente esgotar-se num único juízo sobre algo ou alguém, pelo contrário, deverá ser compreendida como veículo que transporte a conhecer mais sobre uma determinada realidade, numa perspetiva de aperfeiçoar futuros processos. Para além disso, deverá ter em conta objetivos gerias, que uma vez atingidos, constatarem o progresso dos alunos. Segundo Pacheco (1998), a tipologia da AF ultrapassa a perspetiva centrada na classificação obtida, atingindo a descrição e a compreensão, e operando mesmo como prática diagnóstica, de correção e orientação em atuações futuras. Desta forma, durante o ano letivo, a mesma realizou-se de forma continua, nos meus registos e reflexões. A meu ver, avaliação não se deve centrar única e exclusivamente num momento apenas, devendo pelo contrário, ser a sumula de todo o progresso e evolução efetuado até ao momento, e foi o que aconteceu no meu EP.

“De um modo geral, já tinha a noção das capacidades dos alunos até porque os alunos tinham bastante facilidade no Voleibol e já tinha registos dos seus desempenhos. Contudo, a avaliação final deve ser, acima de tudo, criteriosa.”

(diário de bordo, outubro 2019)

No final de cada período foi realizada a avaliação final de cada modalidade, avaliando desta forma as Habilidades Motoras desenvolvidas até ao momento. Posteriormente esta informação era agregada conjuntamente à Cultura Desportiva e Conceitos Psicossociais, que cumulativamente geravam uma classificação final. Importa mencionar que os critérios de avaliação, eram dos conhecimentos dos alunos que durante as aulas iam sendo lembrados, funcionando como forma de regular o seu desempenho integral.

De um modo geral, julgo que o feedback contínuo relativamente ao desempenho dos alunos aula após aula, tenha despoletado um sentimento de tranquilidade nos momentos de avaliação final. Não quero com isto dizer que nas avaliações finais das diferentes modalidades, os alunos não se tenham empenhado de igual forma, pelo contrário, a sua ambição por almejar uma nota superior, era ainda mais evidente. Porém, associado ao fato de durante as aulas realizar Avaliação Aferida face aos Conceitos Psicossociais e implicitamente esta avaliação possuir algum grau de ligação ao empenho na aula, a aula de Avaliação Final não se revelasse um momento tenso e isolado.

5.2. A aprendizagem dos alunos numa unidade de ensino de ginástica acrobática por recurso aos princípios da avaliação para a aprendizagem: estudo numa turma do 10º ano de escolaridade

5.2.1. Resumo

O objetivo deste estudo suporta-se na necessidade de perceber que impacto teve a inclusão do Assesment for Learnig (Afl) nas aulas de Ginástica Acrobática deste ano letivo, mais concretamente na turma residente do 10º ano de escolaridade. Segundo Broadfoot et al. (1999), o AFL permite potenciar a aprendizagem dos envolvidos e até mesmo desenvolver múltiplas capacidades na vida futura. Face a este parecer, o presente estudo visou perceber se a aplicação dos princípios do Afl aplicados no ensino das aulas de Educação Física, mais concretamente na modalidade de Ginástica, se refletiu na aquisição de aprendizagens. Adicionalmente, pretendeu-se ainda 1) analisar a opinião dos alunos face às dinâmicas de heteroavaliação realizadas nas aulas, 2) o impacto da heteroavaliação ao nível do desempenho na avaliação final, 3) o benefício das dinâmicas de grupo na aprendizagem, e 4) analisar a opinião dos alunos face às potencialidades e dificuldades identificadas durante a lecionação da modalidade. Os participantes foram 22 alunos da turma de 10º do Curso de Ciências e Tecnologias, com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos. Os instrumentos utilizados foram: um Questionário de opinião dirigido aos alunos no Google *Forms*, as classificações obtidas nas avaliações dos esquemas gímnicos, os resultados das Ficha de Avaliação de cultura desportiva, o Dossiê do aluno, a Unidade Didática, a Auto e Heteroavaliação realizada pelos alunos, e o Diário de Bordo do professor. Os procedimentos de análise basearam-se na análise estatística descritiva básica e nos pressupostos da análise de conteúdo (Bardin,2008). Os dados evidenciaram que através da implementação do Afl nas aulas de Ginástica Acrobática, os alunos elevaram os seus níveis de aprendizagens, sobretudo nos momentos de Heteroavaliação, através da apresentação dos esquemas gímnicos, como também observando e avaliando os esquemas dos colegas. Adicionalmente, a implementação deste modelo de ensino potenciou a aprendizagem ao nível do desempenho motor, do conhecimento e das dinâmicas de grupo.

PALAVRAS CHAVE: Ginástica; Estágio Profissional; Educação Física; Avaliação para a Aprendizagem; Aprendizagem.

5.2.2. Introdução

O presente estudo surgiu no segundo período escolar, mais concretamente durante a lecionação da modalidade Ginástica Acrobática, na tentativa de perceber se a aplicação dos princípios do *Assesment for Learning* nas aulas de Ginástica teve, de facto, impacto nos níveis de aprendizagem dos alunos, logo na sua avaliação final. O tema em si, já foi alvo de escrutínio por parte de vários autores em diferentes estudos, porém, urge a necessidade em perceber qual o entendimento que os alunos possuem sobre a inclusão destes princípios de ensino nas suas aulas.

Os alunos foram informados sobre a inclusão do AFL nas aulas de Ginástica, não sendo muito bem-encarado no início, uma vez que a palavra “Avaliação”, para a maioria dos alunos, é sinónimo de momento de receio e stress. Numa tentativa de desmistificar a inclusão do modelo de ensino, foi-lhes explicado que este seria muito semelhante a uma Heteroavaliação e, por esse motivo, não teria valor sumativo. Porém, o maior receio evidenciado, para além do seu perfeccionismo almejado nas apresentações, era concretamente o constrangimento sentido pela turma estar centrada neles. Segundo López-Pastor et al. (2013), as avaliações dos aprendentes, numa primeira etapa, não eram consideradas, partindo-se do princípio que as lacunas no processo de ensino aprendizagem provinham das suas incapacidades e dificuldades, mais concretamente na dificuldade que os alunos possuíam em realizar as tarefas prescritas pelos professores. Em certa medida, creio que o pensamento dos alunos, estava centrado nas palavras dos autores, e por esse motivo, inicialmente era difícil colocar cada grupo individualmente em apresentação frente à turma.

Segundo Leirhaug & Annerstedt (2015), a implementação adequada do AfL nas aulas, pode representar um sucesso inqualificável na evolução dos alunos, chegando mesmo a repercutir-se em várias disciplinas. No entanto, a sua aplicação possui um grau acrescido de complexidade, requerendo um rigoroso planeamento, garantia de que o foco se centra exclusivamente no progresso dos alunos, em função os objetivos traçados, e no objetivo da verdadeira aprendizagem (Chng & Lund, 2018). Mais do que a perspetiva docente, julgo que a perceção dos alunos relativa às sessões, se configure como

um elemento chave no entendimento concreto do trabalho que foi desenvolvido, ou seja, são eles que devem ter a percepção dos benefícios do modelo implementado.

Face ao quadro apresentado, este estudo visou perceber se a aplicação dos princípios da AfL nas aulas de Ginástica se refletiu na aquisição de aprendizagens. Adicionalmente, pretendeu-se ainda 1) analisar a opinião dos alunos face às dinâmicas de heteroavaliação realizadas nas aulas, 2) o impacto da heteroavaliação ao nível do desempenho na avaliação final, 3) o benefício das dinâmicas de grupo na aprendizagem, e 4) o entendimento dos alunos face às potencialidades e dificuldades identificadas durante a lecionação da modalidade.

5.2.3. Pertinência do Estudo

Tendo em conta que uma das componentes inerentes à feitura do EP relaciona-se com a questão investigativa, a pertinência deste estudo suporta-se na necessidade de perceber a opinião dos discentes face à implementação do AfL na modalidade de Ginástica. Atendendo a esta problemática, ficará espelhado o resultado da sua implementação, enfatizando o seu valor para a EF e a possível adoção do modelo na vida profissional futura.

5.2.4. Metodologia

Segundo MecNiff e Whitehead (2011), a metodologia de investigação-ação, caracteriza-se por uma aventura de reflexão e autorreflexão crítica, que permite ao investigador melhorar a sua própria prática. Desta forma, o primeiro passo foi detetar e identificar qual a problemática alvo, sendo, neste caso o impacto da implementação do AfL na modalidade de Ginástica Acrobática e o seu benefício na avaliação final. Mediante os resultados positivos e/ou negativos expressos pelos alunos e em função do enquadramento prático identificados, poderei repensar a necessidade de implementar com maior frequência o modelo de ensino noutras modalidades.

5.2.5. Participantes

No estudo participaram 22 alunos(as), com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos de idades. Apesar da turma ser composta por 27 alunos, apenas 22 alunos responderam ao questionário, pelo que o número ficou reduzido.

5.2.7. Instrumentos

Durante a leção da modalidade em paralelo com o estudo, vários foram os instrumentos utilizados, uns da responsabilidade dos alunos e outros do professor. No **Quadro 5** é possível os respetivos instrumentos.

Quadro 5 – Instrumentos Utilizados

<i>Alunos</i>	<i>Professor</i>
✓ Dossiê;	✓ Diário de Bordo;
✓ Unidade Didática;	✓ Questionário;
✓ Classificações dos Esquemas Gímnicos;	
✓ Ficha de Avaliação de Conhecimentos;	
✓ Auto e Heteroavaliação;	

1) Dossiê do aluno

Durante a leção da modalidade de Ginástica Acrobática, o processo de ensino-aprendizagem teve como guião um Dossiê elaborado pelo NE. A sua estrutura era composta pelos seguintes módulos: Calendarização de Aulas, Avaliação Diagnóstica, Regras de Segurança, Habilidades Motoras (montes e desmontes, pegadas e figuras), Cultura Desportiva (resumo histórico, curiosidades e regulamento), Descoberta do tema, Orientações para construção do Esquema (duração do esquema, figuras obrigatórias e propósito final), Aptidão física (componentes condicionais a desenvolver), O Esquema, Heteroavaliação, Avaliação (parâmetros de avaliação) e Considerações Finais, sendo possível observar no **Anexo 2**.

2) Unidade Didática

A Unidade Didática da Modalidade foi edificada segundo o modelo de estrutura do conhecimento de Vickers (1990) em paralelo com os princípios do Afl, prevendo um total de 6 aulas com a duração de 90' cada (**Quadro 6**).

Quadro 6 – Unidade Didática de Ginástica Acrobática

Nº Aula / Data	Conteúdos	Objetivos	Princípios do Afl
1 (7/1)	<ul style="list-style-type: none"> • Regras de Segurança e Organização; • Importância do Aquecimento; • Avaliação Diagnóstica; • Elementos gímnicos de Solo 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercitar elementos gímnicos de Solo, avaliando-os de forma diagnóstica; 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoavaliação e avaliação de pares; • Identificar potencialidades e dificuldades;
2 (14/1)	<ul style="list-style-type: none"> • Realização das figuras de pares e trios de nível 1 e 2 de acrobática, bem como as respetivas pegas, os montes/desmotes; • Explorar as figuras de flexibilidade, posições de equilíbrio, saltos, voltas e afundo, com a finalidade de selecionar os mais adequados ao esquema; • Escolha do tema; 	<ul style="list-style-type: none"> • Em grupo, definir a temática do esquema; • Realizar figuras de pares e trios de nível 1 e 2 de acrobática, montes e desmotes; • Preenchimento de uma ficha de autoavaliação, identificando dificuldades e potencialidades; 	<ul style="list-style-type: none"> • Partilha dos Objetivos de Aprendizagem; • Identificar potencialidades e dificuldades;
3 (21/1)	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar figuras de pares e trios de nível 3; • Elementos de ligação (flexibilidade, equilíbrio, saltos e afundos); 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar figuras de pares e trios de nível 3 composta por 5/6 elementos; • Explorar elementos de ligação a integrar no esquema; • Construir um esquema, incluindo pelo menos 2 elementos gímnicos de solo, 1 figura de flexibilidade, 1 posição de equilíbrio, 1 salto ou volta ou afundo e 1 figura de acrobática; 	

4 (28/1)	<ul style="list-style-type: none"> • Continuação da construção do esquema; • Auto e Heteroavaliação; • Apresentação do esquema à turma; 	<ul style="list-style-type: none"> • Em grupo, dar continuidade à construção do esquema até ao momento desenvolvido; • Apresentação do esquema à turma e realização da Heteroavaliação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Partilha dos critérios de avaliação; • Auto e Heteroavaliação; • Identificar potencialidades e dificuldades;
5 (4/2)	<ul style="list-style-type: none"> • Finalização do esquema gímnico; • Apresentação do esquema Gímnico; 	<ul style="list-style-type: none"> • Treinar e aprimorar a realização do esquema final completo tendo em conta os critérios de avaliação do esquema (ver objetivos técnicos e artísticos); • Apresentar à turma o esquema finalizado, ou quase finalizado (tendo em conta que poderão); ajustar alguns elementos de ligação); • Realizar a heteroavaliação inter-grupos; 	
6 (11/2)	<ul style="list-style-type: none"> • Ensaio e apresentação do esquema final; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ensaio geral e apresentação do esquema final, efetuar a autoavaliação e heteroavaliação; 	

Condição Física	No início de cada aula, eram realizados 5' de corrida continua. Posteriormente era realizado um circuito composto por 8 exercícios de força e flexibilidade (4 força, 4 flexibilidade). A duração dos exercícios era composta por 45" de execução e 15" de repouso.
Cultura Desportiva	Os conteúdos faziam parte da matéria constante no Dossiê (Anexo 2). A avaliação, foi realizada recorrendo a um Teste de Avaliação (Anexo 3).
Conceitos Psicossociais	Os conceitos psicossociais trabalhados em todas as aulas foram: desenvolvimento da autonomia, responsabilidade, cooperação, empenho, respeito, disciplina, assiduidade e pontualidade;

3) Ficha de Avaliação de conhecimentos

A Ficha de Avaliação foi realizada com o propósito de avaliar os conhecimentos ao nível da Cultura Desportiva da Modalidade. Esta teve por base os conteúdos transmitidos durante as aulas, ou seja, conteúdos necessários á correta construção do esquema gímnico. A avaliação procedeu-se numa escala de classificação de 0 – 20valores.

4) Auto e Heteroavaliação pelos alunos

A autoavaliação foi executada na primeira aula, registando dificuldades e potencialidades durante a execução elementos gímnicos de solo. Para além disso, em todas as aulas foi efetuada uma avaliação qualitativa de 1 a 5, relativa aos conceitos psicossociais, a apelidada por nós de “avaliação aferida” (respeito, autonomia, responsabilidade, empenho e participação).

Em relação à heteroavaliação, esta foi efetuada no final das aulas 4 (28/janeiro) e 5 (4/fevereiro), promovendo a capacidade de apreciação dos alunos, assim como desenvolver a capacidade de observação dos observadores. Esta sucedeu-se através da avaliação dos esquemas gímnicos construídos pelos diferentes grupos de trabalho, avaliando as seguintes componentes: Execução Técnica dos Elementos Gímnicos, Postura e Expressão, Encadeamento Lógico e Criatividade. Nestas sessões, foram utilizadas mini placas com numeração de 1 até a 5, para que cada grupo atribuísse uma classificação, e um porta-voz justificasse a decisão do grupo, de acordo com a componente que estavam a avaliar. O fundamento desta dinâmica, baseava-se em identificar problemas que os alunos enfrentavam durante de criação do esquema, fornecendo em função disso um feedback que permitisse melhorar a sua prestação. Além disso, no final da Unidade, foi atribuída uma pontuação a cada grupo, que por sua vez, tiveram de distribuir pelos elementos do grupo em função das diferentes potencialidades e dificuldades de cada um.

5) Diário de Bordo do professor

O diário de bordo foi outro dos instrumentos utilizados pelo EE ao longo do processo, realizado no final de cada aula com o sentido de refletir sobre a prática e objetivando sobre tudo a melhoria constante do ensino-aprendizagem.

6) Questionário aos alunos

O questionário é composto por 12 perguntas (3 de resposta direta e 9 de resposta aberta). Tendo em conta que o questionário foi realizado num momento em que o ensino se encontrava a realizar à distância, este foi preenchido pelos alunos no *Google Forms* (**Anexo 4**). Destaque-se que o seu preenchimento foi realizado de forma anônima, atribuído maior grau de liberdade face aos entendimentos que pretendessem expressar.

Questionário

1. Na Escala de 1 a 5, sendo que 1 corresponde a “não aprendi nada” e 5 “Aprendi muito”, como quantificas as tuas aprendizagens nas aulas de Ginástica? *
 - Aprendi muito
 - Aprendi bastante
 - Aprendi o Suficiente
 - Aprendi pouco
 - Não aprendi nada
2. Justifica o porquê da tua escolha.
3. Quais os fatores que consideras que foram facilitadores para a tua aprendizagem?
4. O fato do professor ter partilhado os objetivos em cada aula bem como os critérios de avaliação, teve alguma influência na forma como atingiste teus objetivos? *
5. Quais forma as maiores dificuldades que sentiste para alcançares os objetivos propostos pelo professor?
6. Durante os momentos de Heteroavaliação em que apresentaste a tua sequência gímnica à turma, em que medida a avaliação dos teus colegas contribuiu para a tua aprendizagem? * Justifica.

7. Durante os momentos em que estavas a avaliar os teus colegas, nas suas apresentações, e posteriormente trocavas opiniões com os teus colegas do Grupo, de que forma consideras que isso contribuiu para a tua aprendizagem?
8. Qual a tua opinião sobre as propostas de autoavaliação para a tua Aprendizagem realizadas durante as aulas?
9. Consideras que a inclusão dos processos de autoavaliação e heteroavaliação realizadas durante as aulas, teve influência na melhoria dos teus resultados a Ginástica e por conseguinte, se refletiu na tua nota final? Sim Não
10. Justifica a tua Resposta.
11. Consideras que estas estratégias deveriam ser aplicadas às restantes modalidades de Educação Física? Sim Não
12. Justifica a tua resposta.

5.2.8 Procedimentos de análise

A Informação foi analisada de acordo com o objetivo gerais e específicos inicialmente definidos. Para analisar os resultados ao nível do desempenho motor, recorreu-se às classificações das avaliações finais (análise qualitativa). No que respeita à Avaliação da Cultura Desportiva (ficha de avaliação), Heteroavaliação e respostas fechadas do questionário foram, analisadas de acordo com a medida descritiva básica, a média. Relativamente ao teor das respostas abertas do questionário preenchido pelos alunos e o diário de bordo do professor, foram sujeitas aos princípios de análise de conteúdo (Bardin, 2008).

5.2.9. Resultados

a) Desempenho

A avaliação das Habilidades Motoras foi efetuada no final da Unidade Didática, tomando por base a execução do esquema gímnico. Os critérios

avaliados foram componentes técnica 50% (elementos gímnicos de solo, posição de equilíbrio, posição de flexibilidade, voltas, saltos ou afundo e as figuras acrobáticas), componente artística 30% (10 % Postura, 10% Expressão, Criatividade, 10% Encadeamento Lógico) e o Processo de construção e evolução do esquema 20% (5% cumprimento do prazo de preenchimento das fichas, 5% capacidade crítica e construtiva, 10% capacidade de superação). Os resultados das avaliações, podem ser observadas no quadro seguinte (**Quadro 7**)

Quadro 7 - Avaliação dos Esquemas Gímnicos

Grupos	Componente técnica	Componente Artística	Processo de construção e evolução do esquema	Classificação Final
1	17,25	17	18	17,32
2	18,25	17,45	19	18,16
3	18,65	17	19	18,22
4	16,55	17,35	17	16,88
5	16,65	18,25	18	17,4
Média	17.47	17.41	18.2	17.59

É visível o desempenho elevado da turma nos esquemas gímnicos no final da unidade, oscilando na classificação final entre o 16,88 e 18,22 (média 17,59). Relativamente aos restantes critérios, aquele que mais se evidenciou, foi sobretudo o processo de construção e evolução do esquema, variando entre 17 e 19 valores (média 18.2).

Segue-se o **Quadro 8** onde é possível observar a avaliação sumativa de cada aluno na modalidade de Ginástica Acrobática, tomando por base os seguintes as seguintes percentagens: 70% das Habilidades Motoras, 20% Cultura Desportiva e 10% Conceitos Psicossociais.

Quadro 8 – Avaliação Sumativa de Ginástica Acrobática

Aluno	Habilidades Motoras	Cultura Desportiva	Conceitos Psicossociais	Final
1	17,42	17	17,3	17,3
2	17,8	20	18	18,2
3	18	20	18,4	18,4
4	17,3	16	18	17,1
5	17,55	14	20	17
6	16,4	16	18,6	16,5
7	17,8	20	17,6	18,2
8	17,6	18	18,4	17,7
9	16,7	16	19,2	16,8
10	17	18	19,3	17,4
11	17,6	16	18	17,3
12	16,5	16	18	16,5
13	17,3	19	19,3	17,8
14	17,2	17	17,6	17,2
15	16,3	20	19,3	17,3
16	17,1	20	20	17,9
17	17,4	18	19,3	17,7
18	A aluna não participou na Unidade Didática por falta comparência.			
19	16,6	19	18,4	17,2
20	17	18	18,4	17,3
21	16,8	17	19,3	17
22	17,3	19	18,4	17,7
23	17,05	18	18	17,3
24	18,3	19	20	18,6
25	16,9	17	19,3	17,1
26	17	17	18,6	17,1
27	16,5	18	18,6	17
Média	17,2	18,4	18,7	17,6

É notório o desempenho elevado dos alunos, face aos valores obtidos. Paralelamente a esta facto, os alunos referiram ter tido uma evolução

considerável ao nível das habilidades motoras, graças aos colegas que os observaram, e lhes deram feedbacks que lhe permitiram melhorar.

“A meu ver, aprendi bastante uma vez que me foram ensinadas algumas técnicas para ganhar um maior equilíbrio e também aprendi a executar com menos erros alguns exercícios (ex: rolamento a retaguarda)”

(Questão número 2, Anexo 4)

“Ao ouvir opiniões distintas do grupo, ou seja, alguns repararam em erros que outros não repararam e por isso fez-me melhorar.”

(Questão número 7, Anexo 4)

“Enquanto estava a avaliar os pontos fortes e os pontos fracos dos meus colegas, acabava por me ajudar também pois os pontos fracos deles podiam ser os meus”

(Questão número 7, Anexo 4)

Os alunos referiram ainda vários aspetos que se tornaram facilitadores do seu processo de aprendizagem como a ajuda do grupo e do professor, entre outros aspetos como as orientações constantes no Dossiê, os registos que realizavam no mesmo documento e até a partilha de objetivos aula-a-aula.

“A realização de exercícios por grupos, na possibilidade de nos ajudar mutuamente”

(Questão número 3, Anexo 4)

“O professor expressa-se muito bem e todos os alunos gostam dele e isso é uma mais valia para a aprendizagem de cada um”

(Questão número 3, Anexo 4)

“O preenchimento de uma grelha de registos, assim como uma ficha com as instruções a seguir, assim como os objetivos para cada aula.”

(Questão número 3, Anexo 4)

b) Conhecimento

O nível de conhecimento dos alunos foi avaliado em dois momentos, na resposta a uma questão em que quantificavam o grau de aprendizagem obtido na modalidade, bem como através da análise das classificações obtidas nas fichas de avaliação da cultura desportiva.

1. Na Escala de 1 a 5, sendo que 1 corresponde a “não aprendia nada” e 5 “Aprendi muito”, como quantificas as tuas aprendizagens nas aulas de Ginástica?

22 respostas

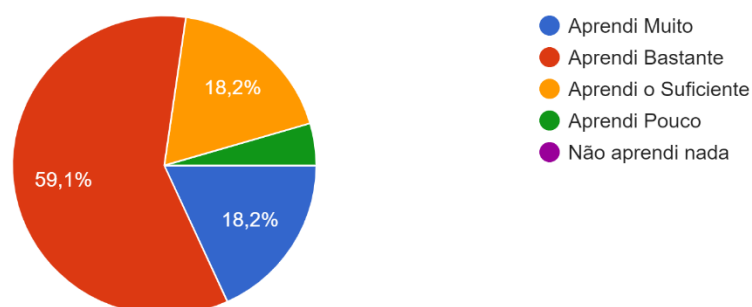


Gráfico 1 Resposta à questão número 1 do questionário

Como se pode observar no **Gráfico 1**, a maioria dos alunos 18,2% afirma ter “Aprendi Muito”, 59,1% “Aprendi Bastante”, 18,2% Aprendi o Suficiente, 4,5% “Aprendi Pouco”. Não havendo nenhuma resposta de “Não aprendi nada”. Como elemento complementar a estes dados, no **Quadro 9**, encontra se plasmado as classificações obtidas pelos alunos na ficha de avaliação da cultura desportiva.

Quadro 9 - Classificações obtidas nas fichas de avaliação da cultura desportiva

9 – 10 Valores	-
11 – 12 Valores	-
13 – 14 Valores	14
15 – 16 Valores	16;16;16;16;16
17 – 18 Valores	17;17;17;17;17;18;18;18;18;18,18
19 – 20 Valores	19;19;19;19;20;20;20;20;20
Média	18,4

No questionário, os alunos afirmam que já possuíam bastantes conhecimentos sobre a modalidade, derivado a aprendizagens de anos anteriores. Porém, houve também quem afirmasse que durante a realização a lecionação da modalidade, realizaram de alguns exercícios pela primeira vez. Nos excertos que se seguem podem ser observadas essas afirmações.

“Já sabia muitas coisas, mas ainda aprendi mais e melhorei outras como por exemplo (montes e desmontes, pino, etc)”

(Questão número 2, Anexo 4)

“Aprendi a fazer exercícios que nunca tinha feito antes”.

(Questão número 2, Anexo 4)

C) Heteroavaliação e Dinâmicas de Grupo

A implementação das sessões de heteroavaliação sucedeu-se na quarta e quinta aulas da Unidade (dias 28/1 e 4/2), em que cada um dos cinco grupos realizava a sua apresentação, e os restantes avaliavam a performance dos colegas. As componentes avaliadas pelos grupos que observavam eram: Encadeamento Lógico, Criatividade, Execução Técnica dos Elementos Gímnicos, Postura e Expressão como é possível observar no **Anexo 5**. Importa destacar que o primeiro impacto da turma face à implementação desta dinâmica, não foi muito positivo, porém, através de uma clara explicação do objetivo destas sessões, foi possível tirar o máximo proveito das mesmas.

“No final da aula foi momento de cada grupo apresentar aquilo que tinham preparado até ao momento, sendo que os colegas de turma faziam a heteroavaliação tendo em conta os seguintes critérios: Encadeamento Lógico, Criatividade, Execução Técnica dos Elementos Gímnicos, Postura e Expressão. Nesta fase os alunos ficaram bastante confusos, pensando que seriam avaliados com uma classificação sumativa quando à sua prestação. Contudo, o que era pretendido, era que os colegas de turma apenas realizassem uma apreciação relativa às

apresentações que progressivamente iriam sendo feitas. Sabendo eu que a turma a quem estou a lecionar trabalha para atingir notas altas às várias disciplinas, estes não se sentiam seguros quanto ao esquema que iriam apresentar, porém após explicar-lhes que a heteroavaliação não teria nenhum peso na nota final, estes ficaram mais tranquilos.”

(diário de bordo, janeiro 2020)

Durante estas aulas. foram vários os benefícios que os alunos identificaram, nomeadamente ao considerarem que as apreciações críticas que eram efetuadas por parte dos colegas que os estavam a observar como importantes para a sua evolução.

“Ouvir a opinião fundamentada dos outros contribui sobretudo para o nosso crescimento e para a nossa aprendizagem, por isso diria que ouvir o que fizemos de mal e ouvir sugestões de melhoria ajudou a melhorarmos.”

(Questão número 6, Anexo 4)

“Ajudou-me a perceber onde tinha errado e o que precisava de melhorar na minha execução”

(Questão número 6, Anexo 4)

“Contribuiu para melhorar todos os aspetos que o próprio grupo não consegue detetar”

(Questão número 6, Anexo 4)

No entanto, também emergiram outros entendimentos face a estas sessões, designadamente que as notas que os colegas atribuíam, não possuíam relação direta com o desempenho das apresentações, pelo que não identificavam benefícios.

“Sinceramente nenhum, pois todos estavam a tentar dar notas altas aos colegas, e mesmo que fossem 100% justos, não iria contribuir em nada.”

(Questão número 6, Anexo 4)

“Quase nenhuma, pois as sequências eram muito idênticas.”

(Questão número 6, Anexo 4)

Para além dos benefícios mencionados nos momentos em que executavam as apresentações, quando os discentes nos seus respetivos grupos, observavam e avaliavam os seus colegas durante as apresentações, estes afirmam ter beneficiado não só com a observação dos colegas, como também ter tiraram partido da partilha de opiniões entre os membros do grupo.

“alguns repararam em erros que outros não reparam, e por isso fez nos observar melhor, obrigando assim a não cometermos os mesmos erros na nossa apresentação.”

(Questão número 7, Anexo 4)

“Ver as apresentações dos meus colegas fez com que me apercebesse de possíveis erros na nossa apresentação, por isso serviu como correção.”

(Questão número 7, Anexo 4)

“Ao avaliar os pontos fortes e os pontos fracos dos meus colegas, acabavam por me ajudar também pois os pontos fracos deles podiam ser os meus.”

(Questão número 7, Anexo 4)

“Ao avaliar os meus colegas e debater com os restantes membros do meu grupo, melhorei a minha capacidade crítica e adquiri competências de análise e exposição de opiniões.”

(Questão número 7, Anexo 4)

“Contribuiu e muito. Quando os nossos colegas estavam a fazer o esquema deles, era possível reparar em alguns erros que eles

cometiam e através dos erros dos nossos colegas, conseguíamos melhorar o nosso.”

(Questão número 7, Anexo 4)

Apenas dois inquiridos destacaram não ter identificado “nenhum” benefício nas apresentações no que concerne à aquisição de aprendizagens, referindo que as notas atribuídas não eram justas e que os esquemas gímnicos eram muito idênticos.

Face aos benefícios apontados pelos discentes relativamente à implementação do Afl, resta perceber se dinâmicas de heteroavaliação tiveram relação direta com as classificações finais. Segue-se o gráfico representativo da opinião dos alunos.

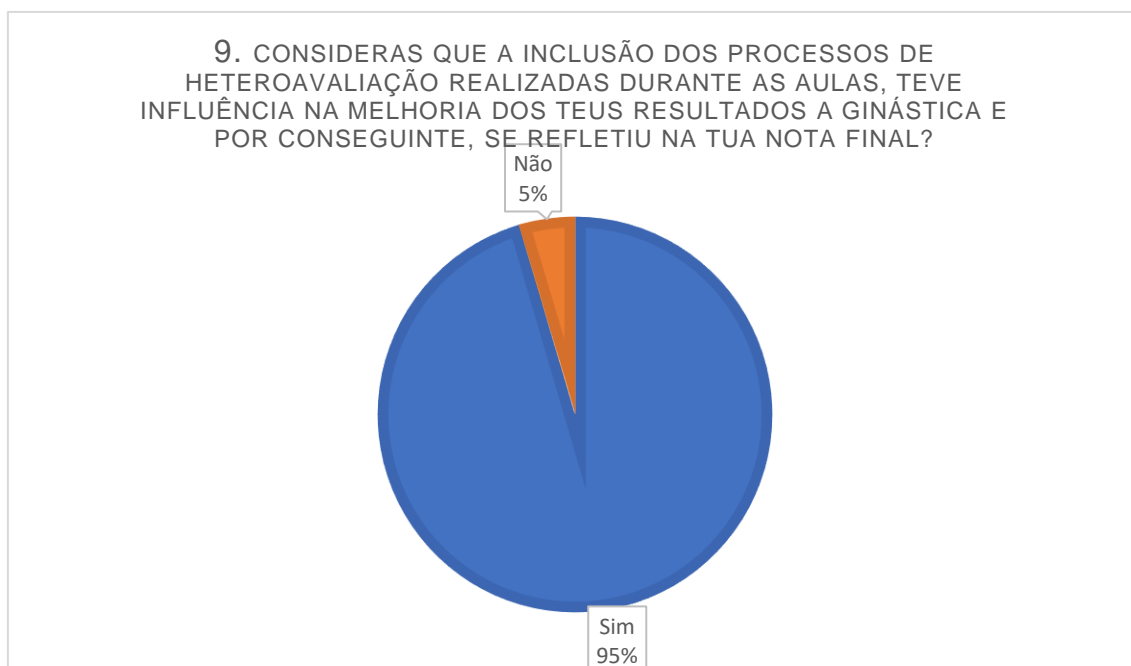


Gráfico 2- Resposta à questão número 9 do Questionário

De acordo com o gráfico apresentado, 95% dos alunos responderam “Sim”, sendo que apenas 5% respondeu “Não”, correspondendo a 21 e 1 discentes, respetivamente. Várias foram as justificações apresentadas, que podem ser verificados nos excertos seguintes:

“Através da autoavaliação e heteroavaliação consegui saber os meus pontos fracos, melhorar e aprender, melhorando assim os meus resultados.”

(Questão número 9, Anexo 4)

“Sem duvida que se refletiu na minha nota final, pois com a opinião dos meus colegas e com a minha reflexão, fui melhorando ao longo das aulas”

(Questão número 9, Anexo 4)

“O facto de sabermos os aspetos que podemos melhorar e termos a noção da nossa evolução nas aprendizagens da modalidade em questão, refletiu se de forma positiva na melhoria dos meus resultados pessoais e em grupo e, conseqüentemente, na nota final.”

(Questão número 9, Anexo 4)

Para além destes aspetos, dois alunos afirmam que a implementação desta dinâmica trouxe benefícios ao nível do comportamento e empenho.

“A inclusão desses processos permitiu o acompanhamento de como estavam a correr as aulas de ginástica para cada aluno e por isso irmos melhorando o nosso comportamento e empenho para obtermos uma boa nota final.”

(Questão número, 9 Anexo 4)

“Fez-me refletir nas minhas atitudes e fez-me tentar melhorá-las”

/ Questão número 9, Anexo 4

Apenas um discente afirma não ter beneficiado com estas sessões, mencionando que em vez disso, o tempo poderia ser aproveitado com modalidades desportivas coletivas.

“Nos só dizíamos notas à toa para o professor apontar, para além de estarmos a perder tempo em que poderíamos estar a jogar.”

(Questão número 9, Anexo 4)

D) Potencialidade e Dificuldades

Durante a leção da Unidade de Ginástica Acrobática, várias foram potencialidade e dificuldades identificadas pelos alunos. Os principais aspetos destacados pelos alunos, encontram-se evidenciados no quadro que se segue (**Quadro 10**).

Quadro 10 – Potencialidades e Dificuldades referidas pelos alunos

Potencialidade	Dificuldades
<ul style="list-style-type: none">• Criatividade	<ul style="list-style-type: none">• Flexibilidade
<ul style="list-style-type: none">• Trabalho de equipa	<ul style="list-style-type: none">• Força nos membros superiores
<ul style="list-style-type: none">• Autonomia	<ul style="list-style-type: none">• Organização
<ul style="list-style-type: none">• Bom material escolar	<ul style="list-style-type: none">• Elementos gímnicos de solo (pino e rolamentos)
<ul style="list-style-type: none">• Indicações constantes do professor	<ul style="list-style-type: none">• Escassez do tempo
<ul style="list-style-type: none">• Empenho e Concentração	
<ul style="list-style-type: none">• Registos efetuados no Dossiê	

No que respeitas às potencialidades, entre outros aspetos mencionados, o mais destacado foi o trabalho de equipa nos vários grupos, funcionando como elemento potenciador de aprendizagens. Nos excertos que se seguem, é possível verificar as afirmações dos discentes.

“A realização de exercícios por grupos, na possibilidade de nos ajudar mos mutuamente.”

(Questão número 3, Anexo 4)

“A ajuda entre colegas, os Dossiê com as orientações para os exercícios e as correções que fomos recebendo.”

(Questão número 3, Anexo 4)

“Um dos fatores que considero que facilitaram a minha aprendizagem foi o facto de haver tarefas impostas realizadas autonomamente”

(Questão número 3, Anexo 4)

“As indicações constantes do professor, os equipamentos e espaço adequados e todos os projetos que desenvolvemos.”

(Questão número 3, Anexo 4)

“A concentração, o esforço e os professores.”

(Questão número 3, Anexo 4)

“O preenchimento de uma grelha de registos, assim como uma ficha com as instruções a seguir, assim como os objetivos para cada aula”

(Questão número 9, Anexo 4)

Relativamente às dificuldades, entre outros aspetos mencionados, os que mais se destacaram foi sobretudo a falta de flexibilidade, falta de força nos membros superiores e a escassez do tempo.

“Não sendo uma aluna bem preparada para esta modalidade, no início, senti bastantes dificuldades para realizar os exercícios como os rolamentos, mas sinto que consegui ultrapassá-las.”

(Questão número 5, Anexo 4)

“Falta de elasticidade e falta de força de braços.”

(Questão número 5, Anexo 4)

“O tempo limitado para a execução das tarefas propostas, que por vezes, era insuficiente para a conclusão dos objetivos.”

(Questão número 5, Anexo 4)

“A pouca força que tenho de Membros superiores.”

(Questão número 5, Anexo 4)

Adicionalmente, vários discentes afirmam que a Unidade foi proveitosa em termos de aquisição aprendizagens. Para além disso, afirmam ter-se superado mesmo com todas as dificuldades, e os excertos que se seguem são a prova disso.

“Aprendemos sempre em todas as aulas coisas novas. Melhoramos as técnicas com a ajuda do professor, por exemplo.”

(Questão número 5, Anexo 4)

“Aprendi a fazer exercícios que nunca tinha feito antes.”

(Questão número 5, Anexo 4)

“Eu tenho alguma dificuldade em ginástica devido à falta de elasticidade e à falta de força de braços, mas sinto que progredi nas aulas de educação física e que aprendi bastante”

(Questão número 5, Anexo 4)

“Nas aulas de ginástica superei algumas das minhas maiores dificuldades a realizar os exercícios com o apoio do professor.”

(Questão número 2, Anexo 4)

5.2.10. Discussão

Relativamente ao desempenho obtido pelos alunos nos esquemas gímnicos (habilidades motoras), as classificações situaram-se entre os 17,32 e os 18,22 valores, com uma média de 17.59 valores. Pode considerar-se que este resultado é muito positivo, com destaque, sobretudo, na componente de processo de construção e evolução do esquema, onde os discentes obtiveram

melhores classificações entre os 17 e os 19 valores, com uma média de 18,2 valores. Adicionalmente, as classificações obtidas nos conceitos psicossociais, também se evidenciaram elevadas, variando entre os 17,3 e os 20 valores. Atendendo a estes valores, é possível interpretar como bem-sucedida a implementação dos princípios do AfL em paralelo com o excelente envolvimento e motivação dos discentes pela Unidade, condições estas apontadas como potenciadoras à elevação dos níveis de ensino-aprendizagem (Stiggins & Chappuis, 2012).

Ao nível do conhecimento (cultura desportiva), os valores também se evidenciaram altos, variando entre os 14 e os 20 valores. À exceção da aluna que não compareceu a nenhuma das aulas, nem realizou nenhuma avaliação, que teve avaliação negativa, 96% dos alunos obtiveram avaliação superior a 14 valores. Estes resultados justificam-se pelo estudo e empenho que a turma evidenciou dos conteúdos presentes no Dossiê facultado. O facto de o Dossiê ter sido fornecido aos alunos, introduziram dois dos princípios do AfL: a partilha dos objetivos de aprendizagem e dos critérios de avaliação, fomentando o conhecimento específico da modalidade. Acima de tudo, é necessário que os alunos saibam os objetivos a atingir, tomem as suas próprias decisões e decidam os passos a seguir (Chappuis, 2005).

Ao nível das sessões de heteroavaliação e dinâmicas de grupos, de acordo com as respostas obtidas nos questionários, é consensual entre os alunos a opinião de que as sessões de heteroavaliação, foram momentos proporcionadores de ensino-aprendizagem através da identificação de incorreções nos seus próprios esquemas e nos esquemas dos colegas. De acordo com Topping, (2005), enquanto uns alunos aprendem a executar a tarefa, os observadores aprendem observando e analisando o desempenho dos colegas, emitindo um feedback relacionado ao seu desempenho, saindo as duas partes beneficiadas. Adicionalmente, foi opinião da grande maioria dos discentes que os momentos de discussão no grupo, a partilha de opiniões e de entendimentos, foram momentos proporcionadores de aprendizagem. Assim, é fácil perceber que a opinião dos alunos possui uma relação direta com os benefícios da aplicação dos princípios de Leirhaug e Annerstedt (2015), i) na partilha de objetivos de aprendizagem com os alunos, ii) na partilha dos critérios para o sucesso dos discentes, iii) no envolvimento dos alunos para avaliarem a

sua aprendizagem e dos seus colegas e iv) na promoção de feedback que permita aos alunos melhorar. Somente dois alunos referiram ter sentido “pouco” ou “nenhum” benefício nas sessões de heteroavaliação, justificando que as notas que eram atribuídas aos esquemas, não possuíam relação direta com o desempenho do grupo.

Em relação às potencialidades, as que mais se destacaram pelos discentes foram: a criatividade, o trabalho de equipa e as boas condições de prática. Ao nível da criatividade, o desenvolvimento dos discentes nesta componente, foi fundamental, tendo em conta ao perfil que se pretende atingir dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, sendo por isso uma importante componente a desenvolver. No que respeita ao trabalho de equipa, os discentes consideram que os momentos em grupo alavancaram o seu conhecimento no que respeita à troca de opiniões e correções entre os membros, para além disso foram momentos proporcionadores de desenvolvimento pessoal e interpessoal, componentes essenciais à vida futura. As boas condições de prática, também foi algo apontado como elemento potenciador das aprendizagens, e nesta afirmação, os discentes, referem-se ao fato de durante a lecionação da Unidade, o Grupo Disciplinar de Educação Física ter investido num praticável para o ginásio da escola, proporcionando muito mais espaço para a execução dos esquemas gímnicos.

No que respeita às dificuldades, os discentes destacaram a falta várias capacidades fulcrais ao bom desempenho na ginástica acrobática, com a falta de flexibilidade e a força nos membros superiores. Para além destas, foi ainda mencionado a falta de tempo para a concretização das tarefas propostas pelo professor. No sentido de solucionar as duas situações supracitadas, no início de cada aula era realizado um circuito de treino funcional, que visava o desenvolvimento dessas duas dificuldades (força e flexibilidade). Para além disso, importa mencionar que, a postura interventiva do professor, sempre pronto a combater as dificuldades destacadas pelos alunos, tornando-as potencialidades, pode ser considerado como aspeto potenciador do desenvolvimento dos alunos. De acordo com MacPhail e Halbert (2010), é fundamental definir uma trajetória a seguir no processo de ensino, algo que potencia a qualidade da aprendizagem na Educação Física, esta sempre foi essa a minha perspetiva quando desconstruía as dificuldades apresentadas pelos

alunos, numa perspetiva de lhes facultar ferramentas necessárias a ultrapassar os diversos obstáculos que iam surgindo. Em relação à afirmação da falta de tempo para construção do esquema gímnico, esta problemática surgiu na segunda aula da Unidade, por causa de uma visita de estudo, em que a aula ficou reduzida a 45', reduzindo o tempo previamente determinado à construção e execução do esquema gímnico.

5.2.11. Conclusão

Através da implementação dos princípios do Afl nas aulas de Ginástica Acrobática, os alunos aprenderam, sobretudo nos momentos de Heteroavaliação, tanto ao nível da apresentação do esquema gímnico, como na observação e avaliação dos esquemas gímnicos dos colegas. Foi também visível que, implementação dos princípios do Afl potenciou a aprendizagem ao nível do desempenho, do conhecimento e das dinâmicas de grupo. O desempenho foi a área onde se evidenciou maior destaque, juntamente com o conhecimento teórico da modalidade.

Tendo em conta que o Afl centra o processo de ensino nos alunos e utiliza a avaliação como meio para atingir do sucesso do ensino-aprendizagem, este permitiu ao docente ajustar os objetivos e as tarefas de aula às necessidades dos alunos. Para além disso, possibilitou aos alunos identificar o ponto em que se encontravam e o que era necessário realizar para atingir o objetivo final. A implementação destes princípios revelou-se uma mais valia para todos, clarificou para os alunos o verdadeiro significado do que é a avaliação para a aprendizagem, proporcionou aprendizagens significativas e melhorou a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

5.2.12. Bibliografia

- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 1977.
Correspondência: Daiane Dal Pai Rua Santana.
- Chappuis, J. (2005). Helping students understand assessment. *Educational Leadership*, 63(3), 39-43.
- Chng, L., & Lund, J. (2018). Assessment for learning in Physical Education: The what, why and how. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(8), 29-34.
- López-Pastor, V. M., Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A., & Macdonald, D. (2013). Alternative assessment in physical education: A review of international literature. *Sport, Education & Society*, 18(1), 57-76.
- Leirhaug, P., & Annerstedt, C. (2015). Assessing with new eyes? Assessment for learning in Norwegian Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21, 616-631.
- MacPhail, A., & Halbert, J. (2010). 'We had to do intelligent thinking during recent PE': Students' and teachers' experiences of assessment for learning in post-primary Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(4), 311-328.
- MecNiff, J., & Whitehead, J. (2011). All you need to know about action research. *Journal of Action Research*, 9(1), 1-10.
- Stiggins, R., & Chappuis, J. (2012). *An introduction to student-involved assessment for learning*. Boston.
- Topping, K. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25, 631-645.

6. Participação na Escola e Relação com a Comunidade

6.1. O Elemento Piloto: O Diretor de Turma

De acordo com as normas orientadoras do processo de estágio, configura-se necessário que o professor estagiário compreenda e perceba a importância do papel do diretor de turma. Nesse sentido, atendendo ao contexto por mim vivenciado e do contacto que tive da turma residente e das turmas partilhadas, considero que o diretor de turma possui um papel central na gestão dos assuntos da turma. Creio ainda que, para além de assumir um papel mediador ao nível das relações interpessoais e curriculares, será também mobilizador da criação de uma ponte entre os encarregados de educação e o meio escolar. Configura-se como um cargo de responsabilidade acrescida, pois assume um papel de destaque na educação dos discentes da sua direção. Segundo Boavista & Sousa (2013), nem todos os professores reúnem todas as características necessárias a esta função, pois este papel exige uma preparação passível de dar resposta a várias adversidades do quotidiano escolar. O desempenho deste cargo poderá ir além do horário estipulado escolar, exigindo por isso dedicação e responsabilidade acrescida. O diretor de turma deve estabelecer uma relação de confiança e colaboração entre pais e alunos, no sentido de assumir um compromisso de educação para a cidadania, mobilizando aprendizagens ao nível dos conceitos psicossociais inerentes à sociedade escolar e civil.

Reportando-me ao caso em específico da turma 10^o, ao privar com a Diretor de Turma, podia perceber que esta desempenhava várias tarefas, tais como: proceder ao controlo de assiduidade dos alunos, receber justificações de faltas inserindo-as no sistema informático, elaboração do PCT (Projeto Curricular da Turma), recebe os encarregados de educação informando-os do desempenho e comportamentos dos educandos e recebe feedbacks dos professores da turma. Seguramente que todo este trabalho exige desde logo uma responsabilidade e empenho acrescido face às restantes aulas que leciona. A mesma chegou a expressar em reuniões que devido à carga horaria que detinha, por vezes trabalhava até altas horas da noite para ter tudo preparado para as reuniões de avaliação intermédias e finais.

A minha relação com a DT sempre foi pautada pela atenção e cordialidade. Todos os assuntos que foram surgindo, tais como faltas ou pedidos de informação relativos à turma, sempre foram correspondidos de forma célere e positiva. Apesar de sempre me identificar como professor estagiário, sempre senti que era tratado da mesma forma que os restantes docentes, sendo mesmo apelidado de “colega” nas reuniões de grupo disciplinar e conselhos de turma. Claro que a minha intervenção não era tão direta como a dos demais, todavia em assuntos mais específicos da disciplina de Educação Física era solicitada a minha intervenção.

Em retrospectiva final, creio que não será desajustado dizer que os diretores de turma deveriam manter-se no acompanhamento da mesma direção de turma pelo menos 2 anos, com o intuito de conhecer e compreender os alunos a longo prazo. Reconheço sem sobra de dúvida a exigência e importância que este cargo emprega, pois vai muito além do conhecimento, passando sobretudo pela capacidade de relacionamento interpessoal e gestão intermediária, características estas que considero fulcrais ao desempenho desta função.

6.2. A Multiplicidade Desportiva: O Desporto Escolar

De acordo com as normas orientadoras do processo de estágio, configura-se necessário que o professor estagiário compreenda e participe ativamente no Desporto Escolar durante o âmbito e realização do estágio profissional. Na minha opinião, o DE abarca importantes componentes que contribuem para a formação de integral dos alunos, uma vez que funciona como prática pedagógica adicional à educação física. Possui, para além disso uma intencionalidade vincada à volta de hábitos e estilo de vida saudáveis, o que por si só, revela-se bastante positivo. Para além disso procura elevar valores como cultura, estimula sentimentos de solidariedade, pertença, cooperação, autonomia e criatividade. Sendo uma atividade pertencente à escola, existe um leque variado de modalidades que os alunos podem escolher como por exemplo: Desportos Gímnicos, Surf, Atividades Rítmicas Expressivas, Natação, Escalada, Badminton, Minitrampolim e Xadrez.

O dia definido para o DE corresponde à quarta-feira á tarde, momento do dia em que não há aulas no agrupamento, possibilitando assim de participação de todos os alunos. De todas as modalidades, as que mais me suscitaram

interesse de participação foram concretamente a Escalada e a Natação. A escalada está associada a desporto radical de risco, sendo uma modalidade empolgante, era algo que me suscitava interesse. A natação, uma vez que já fui praticante da modalidade mesmo antes de ser estudante de Mestrado, certamente iria adquirir maiores competência didáticas que contribuiriam para a minha aprendizagem e conseqüente melhor domínio dos conteúdos que aplicaria nas aulas de Natação. Aliado ao fato de no 2º e 3º período lecionar Natação à turma residente, a minha integração na modalidade de Natação configurou-se como sendo uma mais valia do ponto de vista das aprendizagens que adquiri, pois sempre fui acompanhado por dois professores de uma vastíssima experiência durante o Desporto Escolar.

As modalidades que mais se destacaram pela maior frequência de alunos foram seguramente a Natação e a Ginástica (trampolins). No sentido de controlar com maior exatidão o número de alunos que frequentavam as modalidades, era necessária pré-inscrição no início do ano, estipulando assim um número concreto de vagas. O fato de determinar um número concreto de vagas, prende-se ao fato de salvaguardar aprendizagens efetivas de um certo número de alunos, pois de outra forma tal não seria possível atendendo ao espaço disponível à prática da modalidade. Não será menos importante mencionar que o Ministério da Educação deveria repensar não só a falta de financiamento em todo o setor da educação, mas também no desporto escolar, pois para termos discentes bem formados, necessitamos de ter infraestruturas à altura dos objetivos.

Em relação à modalidade, a natação, considero que não podia ter sido a melhor escolha. Aprendi muito, ensinei bastante e experienciei imenso. Inicialmente passando pelo papel de aluno, observei e analisei como realmente atuavam os professores responsáveis pela modalidade. Numa segunda fase, passei de mero observador a assumir um papel relevo, atuando de forma planeada e ponderada, providenciando para além dos conhecimentos que possuía, também aqueles que tinha aprendido. Julgo que nunca faltei em nada no que concerne à inexperiência inicial que apresentava, bem como à assiduidade que sempre prezei. Sinto, sem sobra de dúvida, que dei o melhor de mim não só no DE como em todo o processo de estágio. Apesar de no final do 1º Período sentir que não era observável a evolução dos alunos de DE, no

início do 2º Período esse sentimento esbateu-se quando percebi que alunos de nível 1 (AMA) estavam preparados para deixar o tanque em que tinham pé, para passar para a piscina dos alunos de nível 2 e 3. Foi certamente um dos momentos mais altos vivenciados por mim, senti claramente o seu progresso. Acredito que associada a esta evolução, esteja implicitamente ligada também a minha evolução, visto que fiz parte do seu processo de ensino aprendizagem.

“Nesta “aula” de desporto escola procurei fazer uma retrospectiva relativamente ao desempenho atual dos alunos que se encontravam no nível 1 desde o início do ano. Percebi então que alguns alunos já se encontram acima do nível 1 e desta forma é chegou ao momento de os fazer transitar para as pistas de nível 2. Este fato veio de alguma forma refutar aquilo que eu achava relativamente à pouca evolução que os alunos adquiriam relativamente ao desporto escola, percebendo agora que de fato a evolução ocorre ainda que lentamente. (...) É de fato enriquecedor para mim enquanto professor estagiário contribuir para a aprendizagem e evolução destes alunos, pois desta forma também eu adquirindo conhecimento importante sobre as melhores estratégias de ensino e transmissão de conhecimento.”

(Diário de Bordo, fevereiro 2020)

Nem sempre foi fácil manter me motivado com todo trabalho que se ia acumulado do estágio e até mesmo o fato de ter de conciliar todas as atividades com a vida profissional. Segundo Murcia et al. (2007) salienta que a motivação, provém de um conjunto de fatores pessoais e sociais que favorecem o esforço e a persistência, evitando o abandono. Todavia, para que tal aconteça deve prevalecer uma boa relação entre os pares, funcionando como um só, partilhando e vivenciando os momentos, no sentido de que as aprendizagens se tornem significativas e ricas para todos os intervenientes.

Durante este processo também houve lugar para competições interescolares, sendo esses alguns dos melhores momentos que este estágio me proporcionou. Atendendo ao fato dos alunos que eu acompanhava possuírem idades compreendidas entres os 10 e 13 anos de Nível 1(AMA), o

carater competitivo era ainda mais evidente. Nesses dias, os alunos ainda mal tinham saído do autocarro e já se revelavam empolgados com as atividades que os esperavam. Possuíam uma energia inesgotável desde o momento em que saíam do autocarro e voltavam a entrar. Para além disso tive a oportunidade de vislumbrar a satisfação e alegria que aquela tarde de competição lhes tinha proporcionado. São momentos e sensações como estas que nos marcam e que mais tarde serão recordadas no final de todo o meu percurso enquanto EE.

Quanto à minha participação na primeira experiência competitivas em que estive presente, centravam-se essencialmente em formato de jogos competitivos, que por sua vez promoviam a gosto pela prática de natação e no convívio entres professores e alunos das escolas participantes. Nesses momentos, mais do que “treinador” que acompanhou o seu desempenho durante todo a atividade, fui corresponsável pelos alunos desde o momento em que saíram do autocarro até à entrada na escola, organizados e orientando-os nos diferentes momentos. Para mim o papel de professor vai muito além de apenas um “treinador” ou pedagogo. A partir do momento em que os alunos estão sobe a nossa orientação, sou diretamente responsável pelas suas condições ou atuações, e nesse momento a minha atenção deve estar redobrada no sentido de obtenção das melhores condições de segurança. Destaque-se a sensação de dever cumprindo no final de cada uma destas atividades, e de agente proporcionador de momentos tão enriquecedores.

No segundo momento, semelhante ao primeiro, mas na piscina residente, as vivências foram diferenciadas. Nesta competição para além desempenhar o papel de “treinador” dos alunos participantes, coube-me a mim a tarefa de temporizar e gerir as rotações de toda a competição. Confesso que foi dos momentos em que senti mais pressão, pois era a primeira vez que era colocado numa posição que comportasse tanta responsabilidade em frente a tantos professores, que inclusive também eram de outras escolas. O meu desempenho não foi perfeito, longe disso, mas dei o melhor e toda a atividade correu como planeado. No final, para além da sensação de orgulho pela tarefa desempenhada, senti que tinha crescido e aprendido enquanto EE a gerir situações de stress, estando agora mais bem preparado para situações futuras.

Fica lembrado um percurso de vivencias vincadas de ricas aprendizagens, aliado ao vislumbro da grandeza do leque de sensações e aprendizagens que o

Desporto pode despoletar. Fico grato por ter contribuído para o crescimento e aprendizagem destes alunos, “os meus primeiros alunos”

6.3. Comunidade em Movimento: Corta-Mato

Reportando-me a um dos momentos mais altos deste EP, o corta-mato escolar, esta foi a primeira atividade da qual eu fiz parte. A sua organização começou bem cedo, começando inclusive no dia anterior com a colocação das baias de segurança no percurso que os alunos teriam de percorrer, por parte dos professores de Educação Física, na zona exterior à escola. Esta atividade englobou a escola Doutor Manuel Gomes de Almeida e a escola Básica e Secundária Domingos Capela, participando em números “redondos” 600 alunos das duas escolas no seu conjunto.

Fazendo alusão há minha participação neste dia, ainda bem cedo (8h10) comecei a ajudar na inscrição de alunos de última hora que queriam participar no corta-mato, inscrevendo inicialmente alguns alunos do 10º e posteriormente organizando alunos de outras turmas por ordem de chegada. Posteriormente fiquei responsável pela gestão de entradas no pavilhão, organizando os alunos por escalões a fim de realizarem a ativação funcional prévia que posteriormente iriam correr no corta-mato. Devo confessar que esta tarefa não foi nada fácil, primeiro porque tinha de escrever as numerações na mão dos alunos que iam chegando, que eram imensos, e segundo porque constantemente tinha de dar informações face aos escalões de participação e hora da prova. Acresce a tudo isto azafama constante que os alunos apresentavam na entrada do pavilhão.

Julgo que o único ponto menos positivo a referenciar em toda a atividade, diga respeito a alguns alunos que realizaram a prova por e simplesmente a “passo”. No meu entender, quando isto acontece, os alunos deveriam ser identificados e penalizados na nota da disciplina, pois esta atitude revela desde logo uma falta de respeito pela organização, mais concretamente pelo grupo de Educação Física. A atividade visa a promoção pela atividade física aliado ao ambiente festivo e de competição, porém estes alunos não são adeptos de nenhuma destas premissas, logo, a meu ver, deviam ter repensado a sua participação.

Apesar da atividade ter sido bastante cansativa, gostei imenso de ter feito parte da sua organização, pois foi desta forma que também me senti ainda mais integrado como professor estagiário na escola. Para além disso, foi claramente uma atividade essencial para fomentar atividade física e promoção do gosto pela disciplina de Educação Física, atribuindo aos alunos participantes uma benesse pela sua participação interesse demonstrado pela disciplina, uma ponderação na nota final do período.

6.4. Um Núcleo Unido por uma Causa: Get Fit Now

A atividade do Get Fit Now foi uma atividade que marcou pela cooperação e entreatada entre o NE pelo qual fiz parte. Sem dúvida alguma foi algo fomentador do meu crescimento, contribuindo em grande parte para o aumento de capacidade de gestão de situações extra estágio. Considero que a minha resposta à preparação desta atividade não se remeteu à minha instituição de ensino (FADEUP), mas sim ao conhecimento profissional que já possuía antes de ingressar no Mestrado. Como tal, a tarefa de angariação de instituições interessadas em participar nesta atividade foi-me atribuída, acrescentando um enorme trabalho logístico para além das tarefas de estágio. Perante este desafio, acrescia ainda a ausência de verba disponível, o que por si só seria um motivo para a recusa de qualquer instituição.

“Para além disso, nos dias de férias, coube-me a mim a tarefa de me deslocar aos ginásios na zona de Espinho a fim de expor a atividade que se irá realizar no dia 27 de março na escola Dr Manuel Gomes de Almeida que será o dia da Educação Física. Neste sentido executei um trabalho de logística propondo a participação dos ginásios na lecionação de uma aula de Dança (à sua escolha) neste mesmo dia.”

(Diário de Bordo, fevereiro 2020)

“Após ter-me deslocado a 7 instituições diferentes desde ginásios até a academias de Dança, foi possível chegar a acordo com duas das instituições, que desta forma estarão presentes no respetivo

dia e irão ter a possibilidade de publicitar as suas instituições em frente a toda a comunidade escolar. Tendo atingido o objetivo de chegar a acordo com 2 instituições que estarão presentes no mesmo dia em horas diferentes...”

(Diário de Bordo, fevereiro 2020)

Confesso que não foi nada fácil chegar a acordo com as duas instituições que se predispuseram a estar presentes na atividade. Porém, através de uma boa oratória e explicação das regalias que as instituições poderiam adquirir através da oportunidade de expor o seu trabalho diante da comunidade escolar (publicidade, reconhecimento, etc) foi possível agendar a participação de duas instituições em horários diferenciados. Desistir para mim nunca foi opção, e se pensarmos que em sete instituições, duas aceitaram estar presentes mesmo sem verba, julgo que foi uma grande vitória. Tal como Rolim (2013) advoga por mais que me questionasse e ponderasse desistir, o pensamento mobilizou-se sempre no fato de eu ser uma fonte de inspiração e esperança, pois sabia que se falhasse, falhava o NE. Objetivava uma atividade em grande, proporcionadora de um ambiente festivo inigualável e ao mesmo tempo que fosse uma marca no presente ano letivo. A prova disso foi precisamente o cartaz da atividade, elaborado por mim (**Anexo 6**), com cores apelativas que deixavam a antever uma atividade cheia de energia e movimento. Pretendia que de forma sucinta, o cartaz dispusesse de toda a informação necessária, de forma curta e que permitisse aos alunos quase de forma instantânea reter essa informação (Mesquita, 2005). Acrescente-se ainda que a participação na atividade exigia inscrição prévia, com número limitado, em função das dimensões do auditório da escola.

A verdade é que a atividade reunia todos os requisitos para correr bem, e confesso que é de certa forma frustrante todo o trabalho, organização e esforço, não ter sido aproveitado em virtude do encerramento das escolas a nível nacional. Porém, fica um grande trabalho realizado pelo NE que, em condições normais, teria tudo para correr da melhor forma, inculcando o gosto pela prática do Desporto, pelo recurso à Dança, num ambiente festivo diante de toda a comunidade escolar. Destaque-se que no fundo a intenção era deixar a marca, deixar a marca na instituição que tão bem me acolheu desde o início do ano,

deixar a marca nos professores de EF que acompanharam o meu percurso de EP e, sobre tudo, uma marca no alunos participantes, para que na sua vida futura sejam adeptos fervorosos de estilos de vida ativos.

7. A Continuação do Caminho: Conclusões e Perspetivas Futuras

Chegado o final do percurso, é o momento de tirar as principais conclusões daquela que foi, até ao momento, a maior experiência da minha vida em termos de desenvolvimento pessoal e profissional. Abraçar a profissão docente, desde sempre, foi uma realização com que sempre sonhei. Porém, sempre tive os pés bem assentes na terra face à utopia que é a obtenção de colocação numa escola pública. Ainda assim, e tendo em conta que “sonho comanda a vida”, a minha ambição nunca me permitiu ficar apenas pela Licenciatura em Desporto, procurando, através de muito esforço e dedicação, superar as minhas expectativas e realizar aquele que é para mim, o último degrau em termos de formação académica, o Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensinos Básico e Secundário. Não me canso de dizer, que para aqui chegar, o caminho que percorri foi bastante sinuoso, com momentos sombrios e de frustração, até aos momentos de claridade e alegria. Mesmo com todas as adversidades que foram surgindo, desistir nunca foi opção, pelo que procurei trabalhar sempre o dobro para que a dificuldade se tonasse uma potencialidade.

Para mim, o EP foi uma explosão única de emoções, sensações e sentimentos que nunca esperei sentir. Mas, posso assegurar que todo o trabalho que desenvolvi, pautado de muito esforço e dedicação, se concretizou da forma mais correta. Abdiquei de inúmeros fins de semana, ficando confinado em quatro paredes, em prol um sonho que é finalizar esta caminhada com a certeza de que todo o suor e cansaço não foram em vão.

Considero, seguramente, que a minha forma de pensar, agir e atuar se transformaram tanto ao nível dos processos de planeamento, como do ponto de vista da operacionalização e intervenção pedagógica. Inicialmente, acreditava que os alunos não tinham os melhores comportamentos porque eram indisciplinados, atualmente vejo o panorama de forma inversa. Em certa medida, pode ser entendido dessa forma. Porém, na minha opinião, cabe ao professor transportar os seus alunos para a outra margem, a margem onde o docente almeja vislumbrar os seus alunos, elevando a sua presença e importância naquela que é a sua principal função, a função de ensinar. Certamente, esta mudança de ponto de vista despoletada em mim, deve ser destacada e valorizada, uma vez que aprendi a olhar para o ensino de Educação Física com mais rigor e disciplina. Segundo Garcia e Portugal (2013), esquecer o passado seria um erro tão grande como omitir o futuro, pois é através deste, que se dá

conta do ponto de partida e o ponto em que nos encontramos em cada momento, possuindo assim a noção do quanto progredimos.

No decorrer deste percurso, através das constantes operações mentais que foram feitas durante o meu processo de reflexão e, conseqüentemente, de escrita, fizeram-me tomar consciência de uma notória evolução de várias competências, tais como na organização das aulas, na gestão dos comportamentos dos alunos, no maior domínio dos conteúdos a serem abordados e até mesmo no aperfeiçoamento da comunicação nos momentos de instrução.

Se hoje voltasse a iniciar o EP, tudo seria diferente. A experiência adquirida, a gestão do tempo entre a vida profissional e o estágio, e até a visão com que encararia as adversidades, seria completamente distinta daquela que possuía no início de todo o processo. Toda a experiência que hoje abarco, fruto desta longa caminhada, fez de mim alguém capaz de proporcionar reais aprendizagens em futuros seres sociais. Mesmo assim, de acordo com Pacheco e Flores (1999), a profissão docente jamais estará terminada. Desta forma, e atribuindo significado às palavras dos autores, a minha inovação deverá ser uma constante face às modificações culturais, na procura incessante do rumo à evolução.

Um dos objetivos traçados ao longo do ano foi incutir aos alunos o gosto pela prática de exercício físico, bem como a importância de manter hábitos de vida saudáveis. Nesse sentido, acredito que mensagem tenha sido passada, principalmente no final do ano, momento em que os alunos começaram a possuir um melhor entendimento sobre a execução correta dos exercícios durante as aulas síncronas e assíncronas. Além disso, quero realçar a importância que os alunos tiveram na minha vida durante este ano letivo. Mesmo com todas as “dores de cabeça” que me deram, foi com enorme prazer que os vi evoluir, sendo que os momentos vivenciados ficarão guardados para sempre na minha memória.

Importa destacar a importância que o NE teve ao longo deste percurso. A união, a ajuda e a cooperação foram características que marcaram este grupo que, sobre todas as adversidades que foram surgindo, respondeu sempre com trabalho, esforço e dedicação. Além disso, torna-se necessário fazer referência a dois intervenientes fulcrais para que tudo isto fizesse sentido, a PC

e a PO. Sem estes dois agentes modeladores de todo o processo, o meu desenvolvimento não teria sido o mesmo, pois através dos constantes desafios que me foram colocados, permitiram-me superar e atingir patamares, que aos meus olhos, numa fase inicial, se configuravam como inalcançáveis.

Tendo em conta o desenrolar dos acontecimentos que marcaram o encerramento precoce dos estabelecimentos escolares a nível nacional, confesso que de alguma forma, momentos sombrios se apoderaram de mim, uma vez que de um dia para o outro, alunos e professores se separaram. Porém, mesmo com todos os constrangimentos surgidos, termino a caminhada com nostalgia e sentimento de dever cumprido.

Relativamente ao futuro do pedestriano, o seu caminho afigura-se uma incógnita. Sabendo que a colocação de professores em instituições públicas se configura uma utopia, vários caminhos ainda serão trilhados até que este esteja próximo. Ainda assim, o sonho permanecerá e a paixão pela docência estará sempre presente num coração que palpitará um dia fazer parte de um quadro escolar.

8. Bibliografia

- Alarcão, I. (1996). Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora.
- Almeida, J., Leandro, T., & Batista, P. (2013). Dilemas e dificuldades do estudante-estagiário no decurso do Estágio Profissional: Estudo centrado na relação professor-aluno. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 207-225). Porto: Editora FADEUP.
- Alves, M., MacPhail, A., Queirós, P., & Batista, P. (2019). Becoming a physical education teacher during formalised school placement: A rollercoaster of emotions. *European Physical Education Review*, 25(3), 893-909.
- Albuquerque, C. (2010). Processo ensino-aprendizagem: Características do professor eficaz. *Millenium*, 55-71.
- Albuquerque, A., Teixeira, R., Lima, R., Gonçalves, F., & Resende, R. (2014). As perceções dos futuros professores de Educação Física sobre a sua influência social. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação na prática profissional* (pp. 109-126). Porto: Editora FADEUP.
- Amaral-da-Cunha, M., Graça, A., Batista, P., & MacPhail, A. (2020). Giving birth to a supervisory identity built upon pedagogical perspectives on teaching: The case of a novice physical education cooperating teacher. *European Physical Education Review*, 26(2), 353-374.
- Araújo, F. (2017). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física: Um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121-133.
- Batista, P. (2014). O papel do estágio profissional na (re)construção da identidade profissional no contexto da Educação Física: Cartografia de um projeto de investigação. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 9-41). Porto: Editora FADEUP.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 33-52). Porto: Editora FADEUP.

- Batista, P., & Queirós, P. (2015). (Re)colocar a aprendizagem no centro da Educação Física. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (3 ed., pp. 29-43). Porto: Editora FADEUP.
- Barros, I., Gomes, P., Pereira, A. L., & Batista, P. (2012). Experiências prévias na (re)construção da identidade profissional: Um estudo com estudantes estagiários de Educação Física. *Ágora para la Educación Física y el deporte*, 14(3), 303-319.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, M., & Pereira, M. (2014). A avaliação na Formação Inicial de Professores: um estudo de caso. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/71111/2/87942.pdf>
- Boavista, C., & Sousa, Ó. d. (2013). O diretor de turma: Perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.
- Broadfoot, P., Daugherty, R., Gardner, J., Gipps, C., Harlen, W., James, M., & Stobart, G. (1999). *Assessment for learning: Beyond the black box*. Cambridge, UK: University of Cambridge School Education.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2014). Aprender a ser professor em comunidade de prática: Um estudo com estudantes estagiários de Educação Física. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 181-207). Porto: Editora FADEUP.
- Cardoso, M.I.S.T. (2014). *A (re)construção da identidade profissional do estagiário de educação física em comunidade de prática*. Porto: M.I.S.T. Cardoso. Dissertação de Doutoramento em Ciências do Desporto apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
- Cunha, A. (2008). *Ser Professor - Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.
- Chng, L., & Lund, J. (2018). Assessment for learning in Physical Education: The what, why and how. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(8), 29-34.
- Estrela, A (1994). *Teoria e prática de Observação de classes* (4^oed) Porto Editora.

- Ferreira, C. (2013). O testemunho de uma professora estagiária para um professor estagiário: Um olhar sobre o estágio profissional. In P. Batista, 169 P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 105-146). Porto: Editora FADEUP.
- Graça, A. (2015). O discurso pedagógico da Educação Física. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 13-27). Porto: Editora FADEUP.
- Graça, M. L., & Lacerda, T. (2012). Educação Física, estética e ética: Um ensaio sobre as possibilidades de desenvolvimento curricular das componentes estéticas e éticas na Educação Física. *Revista Mineira de Educação Física*, 2, 1243-1254.
- Graça, M., & Valadares, J. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem. Coimbra: Ed. Paralelo.*
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). Avaliação: Um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem. *Maia: Edições ISMAI.*
- Hattie J. & Timperley H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. University of Auckland, Vol. 77, No. 1, pp. 81–112. doi: 10.3102/003465430298487
- Larrivee, B. (2008). Meeting the challenge of preparing reflective practitioners. *The New Educator*, 4(2), 87-106.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*: Cambridge university press.
- Leirhaug, P., & Annerstedt, C. (2015). Assessing with new eyes? Assessment for learning in Norwegian Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21, 616-631.
- Lena S. Chng & Jacalyn Lund (2018) Assessment for Learning in Physical Education: The What, Why and How, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89:8,29-34, DOI: 10.1080/07303084.2018.1503119
- Lopes, A. (2014). A docência como prática: Questões de identidade e formação. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 269-287). Porto: Editora FADEUP.

- Machado, E. A. Prática de avaliação formativa em contextos de aprendizagem e ensino à distância. Texto de Apoio. Projeto MAIA.
- Machado, E. A. (2019). Feedback. Texto de apoio à formação - Projeto MAIA. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Mahoney, A. A., & Placco, V. d. S. (2002). Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. *Psicologia & Educação: revendo contribuições*, 9-32.
- Mesquita, & Graça, A. (2006). Modelos de ensino dos jogos desportivos. *Pedagogia do desporto*. Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 269-283.
- Mesquita, I. (2005). A pedagogia do treino: A formação em jogos desportivos coletivos (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Moreira, P., Ribeiro, V., Ribeiro, J. C., Teixeira, J., Pizarro, A., Carvalho, R., & Batista, P. (2013). Intensidade das aulas de Educação Física em alunos do 3º ciclo do ensino básico. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *173 Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 295-311). Porto: Editora FADEUP.
- Murcia, J. A., Blanco, M. L., Galindo, C., Villodre, N. A., & Coll, D. G.-C. (2007). Efeitos do gênero, a idade e a frequência de prática na motivação e o desfrute do exercício físico. *Fitness & performance journal*, 6(3), 140-146.
- Neves, A. R. d. (2007). A construção curricular da Educação Física no 1º ciclo do Ensino Básico: Conhecimentos e perceções dos professores. Aveiro: Universidade de Aveiro. Dissertação de apresentada a
- Oliveira, M. T. G. M. (2001). 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. Porto: Maria Oliveira. Dissertação de apresentada a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- Onofre, M., & Martins, M. J. (2014). Elementos para a qualificação das práticas de supervisão pedagógica nos estágios pedagógicos. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 67-83). Porto: Editora FADEUP.

- Pacheco, J., & Flores, M. (1999). *Formação e Avaliação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Penney, D., Brooker, R., Hay, P., & Gillespie, L. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment: Three message systems of schooling and dimensions of quality physical education *Sport, Education and Society*, 14(4), 421-442.
- Queirós, P. (2014). Profissionalidade docente: Importância das questões deontológicas na formação inicial de profissionais de Educação Física e Desporto. In I. Mesquita & J. O. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 55-73). Porto: Editora FADEUP.
- Ribeiro, V. T., Folle, A., Farias, G. O., & Nazario, P. F. (2015). Pedagogic concerns and professional competence of physical education' student enrolled in supervised practice. [Preocupações pedagógicas e competência profissional de estudantes de educação física em situação de estágio] *Revista Da Educacao Fisica*, 26(1), 59-68. doi:10.4025/reveducfis.v26i1.21835
- 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* (pp. 55-83). Porto: Editora FADEUP.
- Rosado, A., & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Omniserviços.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Cruz Quebrada: fmh edições.
- Santos, M., & Varela, S. (2007). A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. *Revista eletrônica de Educação*, 1(01), 1-14.
- Santos, F., Batista, P., Sousa, T., Gomes, J., & Cunha, M. A. d. (2013). Perceções dos estudantes estagiários acerca do processo formativo vivenciado em estágio e o seu contributo para a profissão. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 193-205). Porto: Editora FADEUP.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education*.

- Siedentop, D. (1994) *Sport Education: Quality PE through Positive Sport Experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4 ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing.
- Siedentop. (2008). *Aprender a enseñar la educación física*. (2ª ed.). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Illinois, USA: Kinetics Books.
- Zimmerman, D. E. (1997). Fundamentos teóricos. In D. E. Zimmerman & L. C. Osorio (Orgs.), *Como trabajamos con grupos* (pp. 23-31). Porto Alegre: Artes Médicas.

ANEXOS

Anexo 1 – Grelha de Avaliação Diagnóstica de Natação

Nome do aluno: _____

Parâmetros observados	Conteúdos	F	N F	Observações
Ama	Deslocamento vertical			
	Realiza o deslize ventral e dorsal			
	Imersão da face			
Crol	Ação MI			
	Ação dos MI coordenada com a respiração			
	Ação dos MI coordenada com a ação dos MS unilateral			
	Ação dos MI coordenada com a ação dos MS e com a respiração			
	Técnica completa			
Costas	Ação dos MI			
	Ação dos MI coordenada com a respiração			
	Ação dos MI coordenada com a ação dos MS unilateral			
	Ação dos MI coordenada com a ação dos MS e com a respiração			
	Técnica completa			

Legenda: **F** – Faz | **NF** – Não faz

Dossier de Ginástica

Grupo nº _____

Elementos constituintes do grupo:

_____	_____
_____	_____
_____	_____

Ano letivo: 2019/2020

1. Calendarização das aulas

Dia	Tarefas a realizar
7 de Janeiro	<ul style="list-style-type: none">• Avaliação Diagnóstica: identificar as suas próprias potencialidades e as dificuldades;• Compreender as regras de segurança e a organização/arrumação do material;• Compreender a importância de um bom aquecimento para a modalidade;• Trabalhar nos elementos gímnicos de solo;
14 de Janeiro	<ul style="list-style-type: none">• Formação de grupos de trabalho para todas as aulas da unidade didática, mediante a seleção de dois alunos de cada nível existente na tabela;• Escolha do tema e da música a ser utilizada;• Trabalhar os elementos gímnicos de solo, identificando aqueles em que sente mais facilidade e possibilidades para incluir no esquema de acordo com as regras definidas para o mesmo;• Explorar as figuras de flexibilidade, posições de equilíbrio, saltos, voltas e afundo, com a finalidade de selecionar os mais adequados ao esquema;• Experimentar a realização das figuras de pares e trios de nível 1 e 2 de acrobática, bem como as respetivas pegadas, os montes/desmontes e ainda as regras de segurança;• Executar a sua auto avaliação para perceber o nível que podem e têm possibilidade de alcançar no final da unidade didática.,
21 de Janeiro	<ul style="list-style-type: none">• Registo do tema e nome da música no dossier (a música deve ser enviada por email com o número do grupo);

	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar os elementos gímnicos de solo de forma a selecionar os que serão incluídos no esquema (coreografia final), identificando o nome dos alunos que os realizarão; • Escolher as figuras de flexibilidade, posições de equilíbrio, saltos, voltas e afundo; • Escolher e explorar as figuras (pares e trios) nível 3, bem como as respetivas pegas, os montes/ desmontes e ainda as regras de segurança; • Iniciar a construção do esquema, incluindo pelo menos 2 elementos gímnicos de solo, 1 figura de flexibilidade, 1 posição de equilíbrio, 1 salto ou volta ou afundo e 1 figura de acrobática; • Fazer registo do esquema elaborado, no dossier; • Apresentar à turma do preparado até ao momento;
28 de Janeiro	<ul style="list-style-type: none"> • A construção do esquema deve incluir os mesmos elementos/ figuras da aula anterior mais 1 elemento gímnico e 2 figuras de acrobática. • Identificar as dificuldades e potencialidades do seu desempenho na realização do esquema e na sua elaboração; • Efetuar a autoavaliação e heteroavaliação, procurando perceber o ponto em que se encontram e ajudando os seus colegas a compreender as suas dificuldades e facilidades; • Apresentar à turma o esquema preparado até ao momento; apreciação de cada esquema por parte dos colegas dos outros grupos; • Fazer registos no dossier do esquema já elaborado e das dificuldades e potencialidades do seu desempenho na realização do esquema;
4 de Fevereiro	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a construção do esquema tendo em conta os objetivos definidos no dossier

	<ul style="list-style-type: none"> • Treinar e aprimorar a realização do esquema final completo tendo em conta os critérios de avaliação do esquema (ver objetivos técnicos e artísticos). • Identificar as dificuldades e potencialidades do seu desempenho na realização do esquema e da sua elaboração; • Apresentar à turma o esquema finalizado, ou quase finalizado (tendo em conta que poderão ajustar alguns elementos de ligação); • Realizar a heteroavaliação inter-grupos • Efetuar a autoavaliação, procurando perceber o ponto em que se encontram; • Fazer registos no dossier;
11 de Fevereiro	<ul style="list-style-type: none"> • Ensaio geral e apresentação do esquema final; • Efetuar a autoavaliação e heteroavaliação, procurando perceber a sua evolução tanto individual como do grupo; • Fazer registos no dossier

2. Avaliação Diagnóstica

Para que este processo possa ser iniciado, é fulcral uma avaliação diagnóstica, com o intuito de perceber o vosso nível de desempenho. Para tal, devem preencher a grelha de avaliação diagnóstica identificando as potencialidades e dificuldades, presentes em cada elemento gímnico executado.

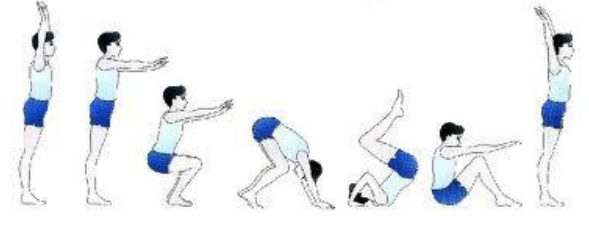
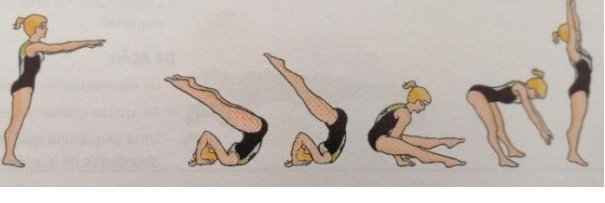
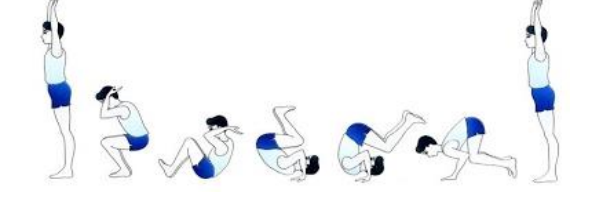
3. Regras de Segurança

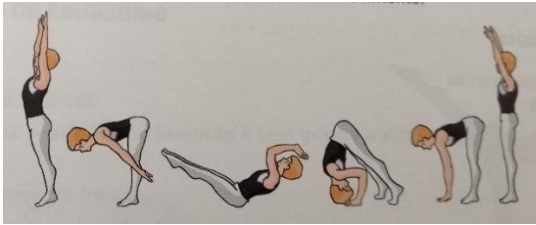


- ❖ A concentração é fulcral, prevenindo possíveis lesões.
- ❖ Os discentes devem efetuar a sessão com o material adequado e sem sapatilhas.
- ❖ Sempre que necessário, um aluno deve auxiliar na realização das figuras e ajudas nos elementos de ligação.
- ❖ Todas as figuras são realizadas em cima dos colchões, no meio dos mesmos.
- ❖ É obrigatório respeitar as diferenças entre base e volante.

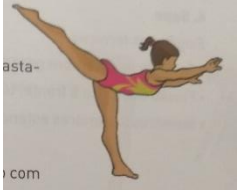

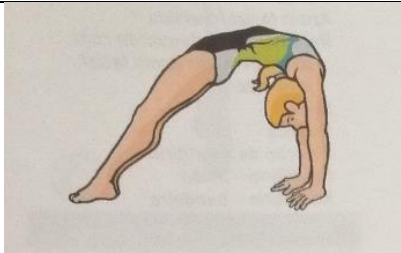

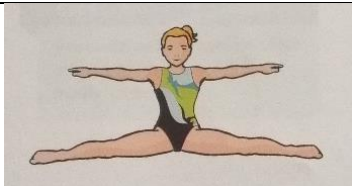
- ❖ É obrigatório utilizar as pegas indicadas para cada elemento assim como os montes e desmontes, garantindo a segurança de todos.


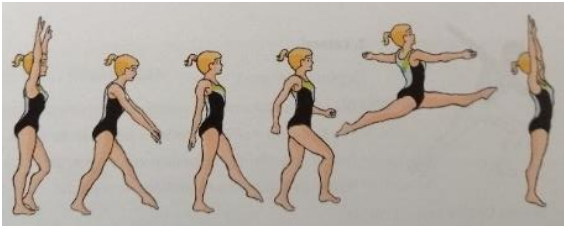

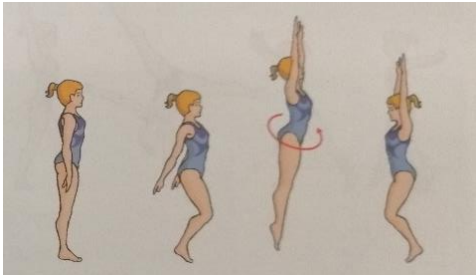
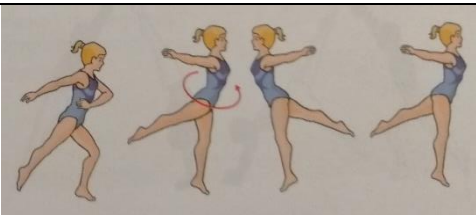
4. Habilidades Motoras

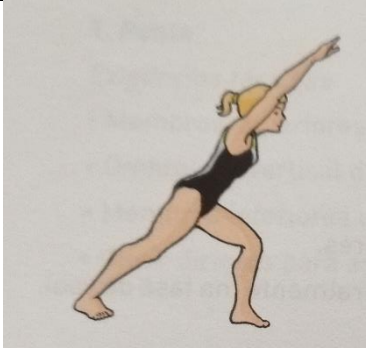
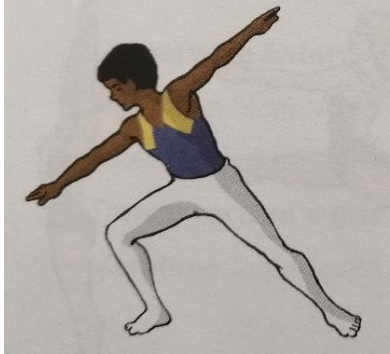
4.1.SOLO

Elemento Gímnico	Imagem	Componentes Críticas
Rolamento à Frente Engrupado		<ul style="list-style-type: none"> - juntar o queixo ao peito; - apoiar as mãos longe dos pés; - realizar impulsão com os MI; - fletir os MI e o tronco (engrupar); - Levantar sem apoio das mãos, aproveitando a rotação anterior - estender os MI, o tronco e elevar os MS;
Rolamento à Frente com os MI Estendidos e Afastados		<ul style="list-style-type: none"> - apoiar as mãos longe dos pés; - manter os MI estendidos e unidos; - afastar os MI apenas na fase final do movimento;
Rolamento Atrás Engrupado		<ul style="list-style-type: none"> - juntar o queixo ao peito - manter fletir os MI e o tronco (engrupar); - provocar desequilíbrio à retaguarda; - realizar rotação apoiando as mãos no colchão junto às orelhas;

		<ul style="list-style-type: none"> - empurrar o solo com as mãos de forma a estender os MI, elevando o tronco e os MS;
<p>Rolamento Atrás com Saída dos MI estendidos e afastados</p>		<ul style="list-style-type: none"> - fletir o tronco à frente; - provocar desequilíbrio à retaguarda; - realizar rotação apoiando as mãos no colchão junto às orelhas; - afastar os MI na fase final do movimento, empurrando o solo com as mãos;
<p>Apoio Facial Invertido (Pino)</p>		<ul style="list-style-type: none"> - apoiar as mãos no solo à largura dos ombros e longe dos pés; - alinhar e manter em tonicidade todos os segmentos corporais;
<p>Roda</p>		<ul style="list-style-type: none"> - apoiar as mãos alternadamente no solo longe do pé de chamada na mesma linha dos MI; - passar a bacia pela vertical com os MI estendidos e bem afastados;

Posições de Equilíbrio		
Avião		<ul style="list-style-type: none"> - MI em extensão e com grande afastamento; - tronco fletido à frente; - olhar dirigido também para a frente; - MS em extensão;
Bandeira		<ul style="list-style-type: none"> - elevar um MI com grande afastamento de ambos em extensão; -MS em extensão (um segura o MI elevado);
Posições de Flexibilidade		
Ponte		<ul style="list-style-type: none"> - MS em extensão; - ombros na vertical dos apoios; - bacia elevada; - MI unidos e em extensão; - olhar dirigido para as mãos;
Espargata ântero- posterior		<ul style="list-style-type: none"> - grande afastamento dos MI e pés; - tronco na vertical orientado para o MI da frente; - MS estendidos lateralmente;
Espargata Frontal		<ul style="list-style-type: none"> - grande afastamento dos MI e pés; - tronco na vertical orientado para a frente; - MS estendidos lateralmente;

Sapo		<ul style="list-style-type: none"> - grande afastamento dos MI e pés; - tronco fletido à frente; - MS estendidos lateralmente;
Saltos		
Emjambé		<ul style="list-style-type: none"> - realizar impulsão com os MI; - afastamento dos MI num plano ântero-posterior; - manter o tronco na vertical; - realizar receção alternada dos pés;
Carpa		<ul style="list-style-type: none"> - realizar impulsão dos MI; - afastamento frontal dos MI; - manter o tronco na vertical; - MS estendidos à frente; - realizar receção simultânea dos pés;
volta (salto em extensão com rotação de 360°)		<ul style="list-style-type: none"> - realizar impulsão vertical com o corpo em extensão e os MS em elevação superior; - rodar 360° sobre o eixo longitudinal; - fixar um ponto e rodar a cabeça na fase final;
Voltas		
Pivot		<ul style="list-style-type: none"> - rodar o corpo 360° sobre um apoio no eixo longitudinal; - bacia sobre o MI de apoio; - fixar um ponto e rodar a cabeça na fase final; - terminar com o MI que inicia atrás, à frente;


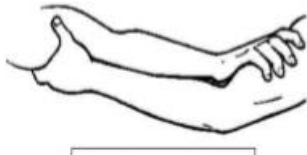

Afundo		
Frontal		<ul style="list-style-type: none"> - afastar os MI; - fletir o MI colocado à frente; - estender o MI colocado atrás; - alinhar o tronco e os MS com o prolongamento do MI em extensão;
Lateral		<ul style="list-style-type: none"> - afastar os MI; - fletir um MI e estender o outro; - alinhar o tronco no prolongamento do MI estendido; - estender os MS ao nível dos ombros;

4.2.ACROBATICA

➤ **Funções:**

- Base: aluno que suporta ou projeta o volante; elemento robusto e de estatura alta.
- Posição de quatro apoios: o base deve formar um ângulo de 90° graus entre o tronco e as coxas e entre as coxas e as pernas.
- De pé: afastar ligeiramente os MI, mantendo uma postura firme e contraída.
- Deitado: corpo em extensão completa, em decúbito dorsal ou ventral.
- Base médio: elemento que auxilia o base e o volante, podendo executar algumas figuras ou ficar entre o base e o volante.
- Volante: aluno que executa a figura, e que deve ter características técnicas mais versáteis. Por norma, é um elemento leve e de baixa estatura.


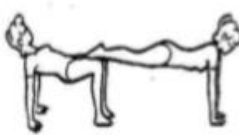




- **Pegas:** formas de contacto e preensão entre os alunos, permitindo o equilíbrio e/ou a impulsão, de forma a realizar em segurança as diferentes figuras.





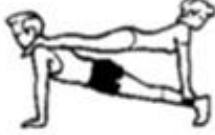

TIPOS DE PEGA	OBJETIVOS	FIGURAS
 <p>PEGA SIMPLES</p>	Apoiar as palmas das mãos uma na outra, envolvendo a mão com os dedos	Figuras de grupo e de quadras Fig. 9 Fig. 15
 <p>PEGA DE PULSOS</p>	Contactar, com a palma da mão, o pulso do colega, envolvendo-o com os dedos. O dedo polegar rodeia um lado, enquanto os restantes dedos envolvem o outro lado	
 <p>PEGA DE BRACOS</p>	O base agarra o braço do volante pelo lado de fora, enquanto o volante agarra o braço do base pelo lado de fora	Poderão ser utilizadas para elevar os volantes nas figuras de grupo e de quadras
 <p>PEGA ENTRELAÇADA</p>	Ambas as mãos envolvem os pulsos, formando um quadrado ou "cadeirinha"	

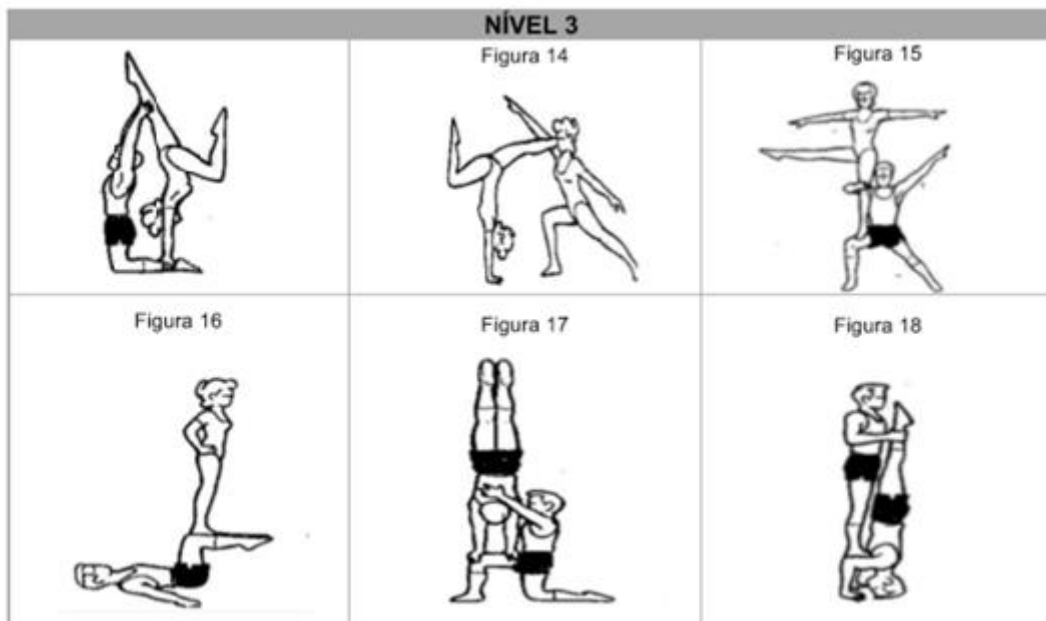
- **Montes:** elemento técnico através do qual se constrói as figuras, em que o volante sobe para o base;
- **Desmonte:** elemento técnico no qual o volante perde o contacto com o base;
- **Voo:** elemento técnico em que o volante perde o contacto com o base e toma novamente contacto com este (é apanhado).



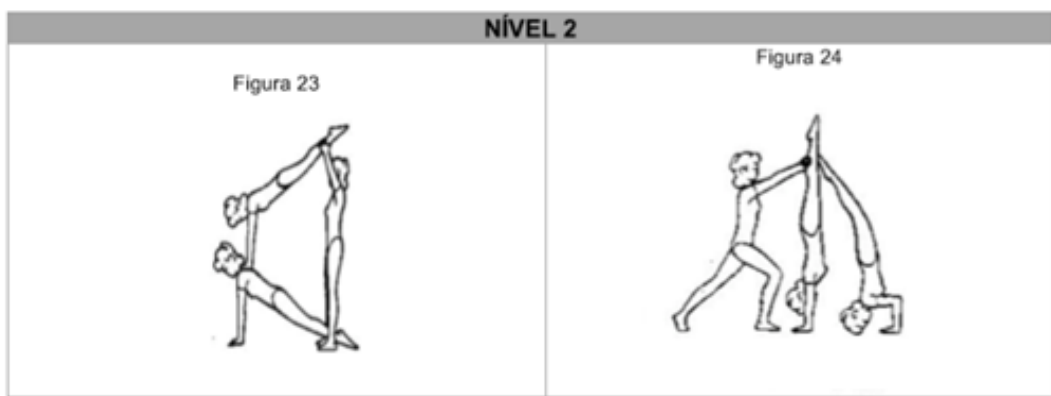
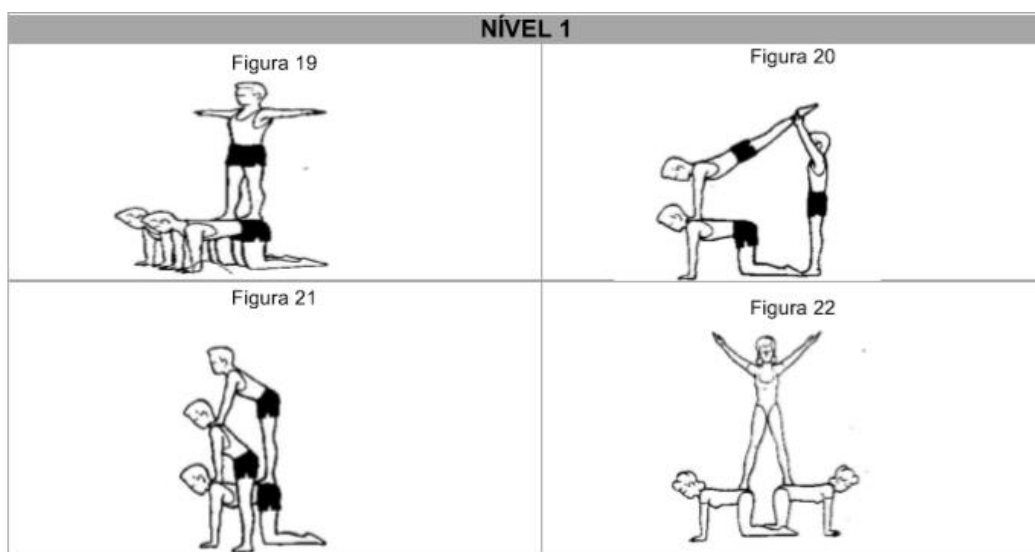
➤ Figuras de Pares

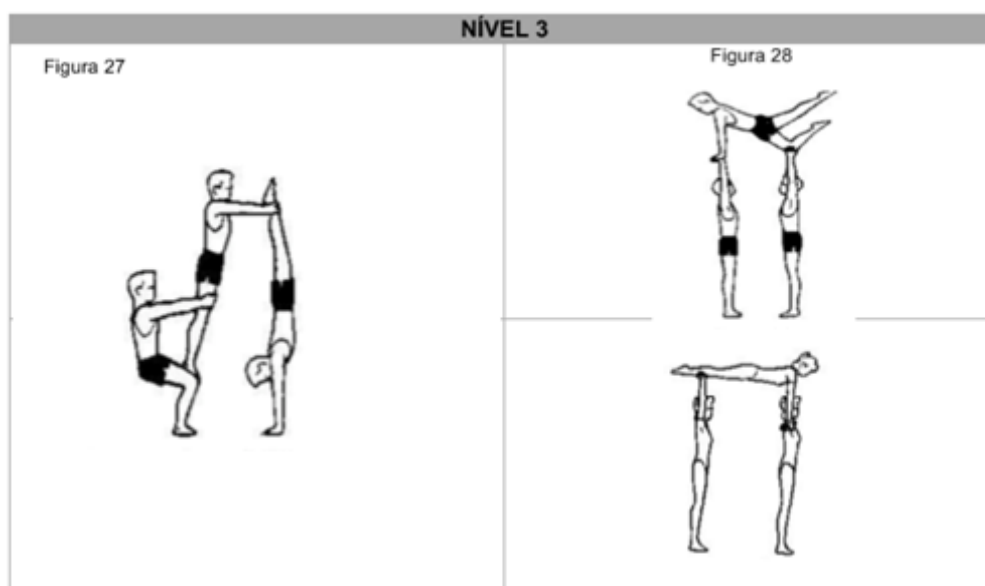
NIVEL 1		
<p>Figura 1</p> 	<p>Figura 2</p> 	<p>Figura 3</p> 
<p>Figura 4</p> 	<p>Figura 5</p> 	<p>Figura 6</p> 

NIVEL 2		
<p>Figura 7</p> 	<p>Figura 8</p> 	<p>Figura 9</p> 
<p>Figura 10</p> 	<p>Figura 11</p> 	<p>Figura 12</p> 



➤ Figuras de Trios





5. Cultura Desportiva

5.1.História:

- 1881 - Fundação da Federação Internacional de Ginástica (FIG)
- 1950 - Fundação da Federação Portuguesa de Ginástica (FPG)

5.2.Curiosidades:

- Existem pinturas que remontam ao nascimento da ginástica no ano 2300 a.C.
- Grécia e China dedicavam-se à ginástica acrobática com fim lúdico e de treino militar.
- O “pai da ginástica” foi, inclusive, preso por considerarem o desporto demasiado perigoso.

5.3.Regulamento: os esquemas oficiais têm uma duração de 2’ 30’’, com acompanhamento musical e com uma composição de todos os tipos de exercícios. Existem 5 categorias:

- Pares femininos e masculinos - 1 base e um volante, ambos do mesmo género.
- Pares mistos - 1 base do género masculino e 1 volante do género feminino.
- Grupos femininos (trios)
- Grupos masculinos (quadras).

6. Descobre o teu Tema...

Este esboço tem por objetivo ajudar-vos e encaminhar-vos na procura de inspiração para a construção do vosso esquema final.

Tendo em conta o tema abrangente sobre “a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos”, devem selecionar aquele com que mais se identificam. Aqui ficam algumas sugestões: desporto e saúde; estilos de vida saudáveis; desportos de lazer; desportos na natureza; atividades de ginásio, desporto de competição, sedentarismo, etc....

Devem ter em conta os elementos a incluir no momento de avaliação, dando, simultaneamente, asas à vossa imaginação e criatividade.

Tema (Provisório)_____

TEMA (Final): _____

7. Orientações para a construção do Esquema

- Duração: entre 1'30 e 2'30, com música à vossa escolha.
- Figuras obrigatórias, por cada aluno: 2 rolamentos; 1 pino ou 1 roda, 1 elemento de flexibilidade, 1 elemento de equilíbrio, e escolher 2 dos elementos de ligação, saltos, voltas e afundos. No que diz respeito à acrobática devem escolher duas figuras de pares e duas de trios, de acordo com os níveis que conseguem realizar.
- Avaliação: 50% - componente técnica, 30% - componente artística e 20% - processo de construção e evolução do esquema.

Nota: (devem consultar o ponto nº11 que diz respeito à avaliação)

8. Aptidão Física

Na Ginástica, a flexibilidade, o equilíbrio, a força e destreza geral são fulcrais. Deste modo, na parte inicial das aulas, irão trabalhá-las num aquecimento específico orientado pelo docente.

9. Esquema

Neste campo, devem descrever o vosso esquema, identificando de forma individual quais os 2 rolamentos; pino ou roda, 1 elemento de flexibilidade, 1 elemento de equilíbrio, e dos elementos de ligação, saltos, voltas e afundos, escrever 2. No que diz respeito à acrobática devem escrever 2 figuras de pares e 2 figuras de trios, consoante os níveis que quiserem.

Elementos do esquema / aluno	Solo (2 rolamentos + roda ou pino)	1 elemento de flexibilidade + 1 elemento de equilíbrio	2 elementos de ligação (saltos, voltas, afundos)	2 figuras de pares		2 figuras de trios	
				Nº	Nível	Nº	Nível

Descrevam sucintamente, o esquema construído até ao momento:

(data _____)

Descrevam sucintamente, o esquema construído até ao momento:

(data _____)

Descrevam sucintamente, o esquema final construído:

(data _____)

10. HETERO AVALIAÇÃO

Este separador diz respeito à avaliação descritiva e construtiva dos esquemas finais dos restantes grupos. Lembrem-se: a qualidade é valorizada, ao invés da quantidade.

Hétero Avaliação					
Critérios/ nº de grupo					
Elementos gímnicos					
Pegas, montes, figuras e desmontes					
Dificuldades					
Potencialidades					
Criatividade					
Postura e Expressão					

11. AVALIAÇÃO

A avaliação tem em conta, não só o esquema final, mas também todo o trabalho realizado ao longo das aulas para atingir o resultado final. Deste modo, esta será efetuada de acordo com os critérios abaixo indicados.

Importa mencionar que a cada grupo será atribuída uma pontuação final, que deve ser distribuída pelos elementos do grupo. Esta deve ser feita de forma consciente e ponderada tendo em conta o trabalho realizado por cada um.

Execução técnica (50%): Neste domínio, será valorizado a realização dos elementos gímnicos de solo, posição de equilíbrio, posição de flexibilidade, voltas, saltos ou afundo e as figuras acrobáticas de acordo com o nível escolhido para cada um, tendo em conta as exigências técnicas definidas nas componentes críticas dos mesmos. A percentagem atribuída ao solo é maior que a percentagem atribuída à acrobática.

Deste modo, de acordo com o nível das figuras acrobáticas ou dos elementos gímnicos que escolherem, a vossa avaliação concorre para determinada pontuação.

O calculo da classificação na execução técnica é feita da seguinte forma:

60% nota da ginástica de solo + 40% da nota obtida na ginástica acrobática

Na tabela abaixo, relativamente à ginástica de solo, está identificada a pontuação específica de cada elemento, cuja percentagem máxima a ser obtida será de 60%, ou seja corresponde a 12 valores numa escala de 0 a 20.

Elemento gímnico	Percentagem atribuída
Rolamento à frente Engrupado (RFE)	6 %
Rolamento à Frente com os MI estendidos e Afastados (RFEA)	12 %
Rolamento à Retaguarda Engrupado (RRE)	12 %
Rolamento à Retaguarda com saída da dos MI estendidos e afastados (RREA)	12 %
Apoio Facial Invertido (AFI)	12 %
Roda (R)	12 %
Posição de Equilíbrio	
Avião (A)	6 %
Bandeira (B)	6 %
Posição de Flexibilidade	
Ponte (P)	6 %

Espargata Antero-posterior (EAP)	6 %
Espargata Frontal (EF)	6 %
Sapo (S)	6 %
Saltos	
Enjambé	6 %
Carpa	6 %
Volta (saltar em extensão com rotação de 360 graus)	6 %
Voltas	
Pivot	6 %
Afundo	
Frontal	6 %
Lateral	6 %

Rolamentos	Pino ou Roda	Posição de equilíbrio	Posição de flexibilidade	Saltos ou voltas ou afundo	Nota máxima a atingir
rolamento à frente com os MI estendidos e afastado + rolamento à retaguarda engrupado	1	1	1	2	20 valores
Rolamento à retaguarda engrupado + rolamento à retaguarda com saída dos MI estendidos e afastados	1	1	1	2	20 valores
Rolamento à frente com os MI estendidos e afastados + rolamento à retaguarda com saída	1	1	1	2	20 valores

dos MI estendidos e afastados					
Rolamento à frente engrupado + rolamento à frente com os MI estendidos e afastados	1	1	1	2	18 valores
Rolamento á frente engrupado + rolamento à retaguarda engrupado	1	1	1	2	18 valores
Rolamento à frente engrupado + rolamento à retaguarda com saída dos MI estandidos e afastados	1	1	1	2	18 valores

Na seleção das figuras de ginástica acrobática, na tabela abaixo, está indicada o número de figuras de cada nível que têm que realizar para atingir uma nota de 0 a 20.

A classificação obtida (nota técnica) terá uma percentagem máxima de 40 % na acrobática, sendo posteriormente convertidos os valores alcançados numa nota final com a respetiva ponderação (por exemplo: “20 valores x 40% = 8 valores, numa escala de 0 a 20), relativamente à ginástica acrobática. Naturalmente, podem efetuar figuras de qualquer um dos níveis.

Nº de figuras de Nível 3	Nº de figuras de Nível 2	Nº de figuras de Nível 1	Nota máxima a atingir
1	2	1	20 valores
1	1	2	18 valores
0	2	2	16 valores
0	1	3	14 valores
0	0	4	12 valores

- **Componente artística (30%):** A componente artística está relacionada com a estética do vosso esquema, tendo em conta os seguintes critérios:

- Postura: realizar as figuras e os elementos de ligação com uma postura firme e adequada, cumprindo as regras de segurança.
- Expressão: ser capaz de comunicar corporalmente, transmitindo sensações e energias acerca do tema escolhido com uma atitude coerente com o tema e esquema.
- Criatividade: ser original e demonstrar a capacidade de inovar.
- Encadeamento lógico: interligar os elementos gímnicos com a utilização de diferentes sentidos e direções, bem como relacionar as diferentes figuras de forma lógica e coerente.

Critério	Postura e expressão	criatividade	Encadeamento logico
Ponderação	10 %	10 %	10 %

- **Processo de construção e evolução do esquema (20%)**: Este é o domínio da avaliação que valoriza o processo e a superação até ao vosso produto final. Será analisado o vosso dossier e ainda as fichas de autoavaliação.

Critério	Cumprimento de prazos e preenchimento das fichas	Capacidade critica e construtiva	Processo/ superação
Ponderação	5 %	5 %	10 %

Total da nota para o grupo: _____ pontos (valor a distribuir por todos os elementos em função do trabalho desenvolvido)

Distribuição das classificações		
Aluno	Nota	Justificação

12. Considerações finais

❖ O que aprenderam durante estas aulas?

❖ Quais as maiores dificuldades e se foram ou não superada?

❖ Como avaliam a dinâmica de grupo?

❖ O que fariam diferente, se o processo fosse agora começar?

❖ Consideram que o dossier foi importante para as aulas? Porque?

Anexo 3- Ficha de Avaliação da Cultura Desportiva

Nome: _____ Ano: _____ Turma: _____ Número: _____

Ficha de Avaliação de Educação Física – Ginástica Acrobática 10º ano

Responda às seguintes questões com um Verdadeiro (V) ou Falso (F).

- 1- A Federação Portuguesa de Ginástica foi fundada em 1881. F
- 2- Nas competições da modalidade de Ginástica acrobática existem cinco categorias, nomeadamente pares femininos, masculinos e mistos, trios femininos e quadras masculinas. V
- 3- São consideradas posições de equilíbrio a ponte e as espargatas. F
- 4- Na ginástica acrobática, os alunos mais pesados devem assumir a posição de volante. F
- 5- Existem quatro tipos de pegas: simples, de pulsos, de braços e entrelaçada. V

Assinale com um círculo na resposta correta.

6- Na execução do rolamento à frente, é importante:

- a) enrolar o queixo ao peito (olhando para os pés);
- b) realizar impulsão forte com os membros inferiores;
- c) colocar as mãos à frente com os dedos abertos;
- d) todas as opções estão corretas;**

7- Na criação de um esquema é importante:

- a) realizar o máximo de elementos possível;
- b) ser criativo e executar o esquema com uma postura e expressividade concordante com o tema selecionado;**
- c) realizar primeiro os elementos de solo e depois os de acrobática para ter encadeamento lógico;
- d) nenhuma das opções está correta;

8- São capacidades físicas importantes para a ginástica a:

- a) força, flexibilidade e equilíbrio;**
- b) velocidade, flexibilidade e equilíbrio;
- c) resistência, velocidade e equilíbrio
- d) força, resistência e velocidade;

9- Nos montes e desmontes das posições de acrobática deve-se:

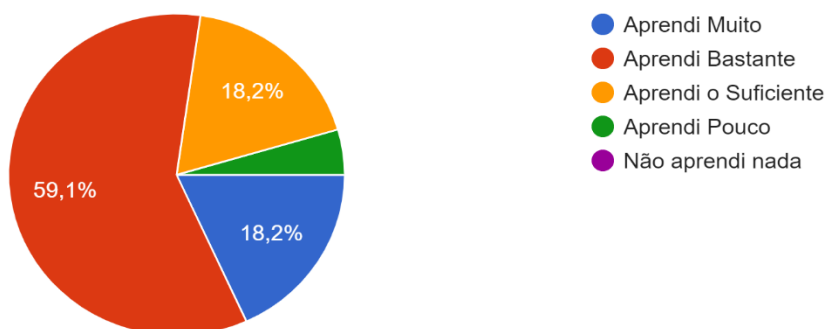
- a) realizar os movimentos de forma fluida;**
- b) subir e descer da forma mais rápida possível;
- c) colocar o ginasta mais leve em baixo;
- d) aplicar a pega onde dá mais jeito;

10- Qualidade na execução técnica é realizar os movimentos:

- a) enquadrados com a música;
- b) da forma mais rápida possível;
- c) mantendo os segmentos corporais alinhados;**
- d) todas as opções estão corretas;

Anexo 4 – Questionário

1. Na Escala de 1 a 5, sendo que 1 corresponde a “não aprendia nada” e 5 “Aprendi muito”, como quantificas as tuas aprendizagens nas aulas de Ginástica? (22 respostas)



2. Justifica a resposta da escolha anterior. (22 respostas)

- *“Acho que ginástica é um tema sempre bastante abordado e já adquirimos muito conhecimento.”*
- *“Aprendemos sempre em todas as aulas coisas novas. Melhoramos as técnicas com a ajuda do professor, por exemplo.”*
- *“Nas aulas de ginástica pude treinar e melhorar a execução de alguns exercícios, mas como houve a apresentação de grupos esses treinos foram mais focados para o trabalho do que para nós próprios. De todas as maneiras, as aulas foram bem planeadas e a meu ver deu para nós melhorarmos bastante.”*
- *“Não tinha muito para aprender, pois aprendi bastante nos anos anteriores, mas aprendi o suficiente para melhorar as técnicas de ginástica.”*
- *“Nas aulas de ginástica superei algumas das minhas maiores dificuldades a realizar os exercícios com o apoio da professora.”*
- *“Acabei por recordar aprendizagens dos anos anteriores.”*
- *“Não me lembro de termos feito alguma GINASTICA MESMO sem ser dança.”*

- *“Eu tenho alguma dificuldade em ginástica devido à falta de elasticidade e à falta de força de braços, mas sinto que progredi nas aulas de educação física e que aprendi bastante.”*
- *“Na minha opinião, aprendi bastante porque melhorei as minhas capacidades nas figuras artísticas como por exemplo o pino, os enrolamentos etc.”*
- *“Aprendi mais acerca das peças corretas e posições também.”*
- *“Já sabia muitas coisas, mas aprendi ainda mais e melhorei as outras coisas”*
- *“As matérias lecionadas nas aulas ajudaram-me a melhorar os meus conhecimentos na matéria.”*
- *“As aprendizagens deste ano vieram consolidar o que já tinha aprendido.”*
- *“Penso que os exercícios e a sua realização foram bem explicados ao longo das aulas.”*
- *“Em termos teóricos, adquiri grandes conhecimentos que não possuía anteriormente. Em termos práticos, grande parte dos conteúdos lecionados já os tinha adquirido.”*
- *“Aprendi muito, pois aprendi passos de dança e coreografias novas e criei um hábito de vida mais saudável.”*
- *“Houve um aprofundamento dos parâmetros de muitas modalidades”*
- *“A meu ver aprendi bastante pois me foram ensinadas algumas técnicas para ganhar um maior equilíbrio e também aprendi a executar com menos erros alguns exercícios (ex: rolamento a reta-guarda)”*
- *“Eu melhorei bastante os meus movimentos em relação a anos anteriores*
- *Aprendi a fazer exercícios que nunca tinha feito antes”.*
- *“Pois as aulas foram bem realizadas e deu para perceber os conteúdos dados.”*
- *“Com a realização do site aprendi muito e nas danças também.”*

3. Quais os fatores que consideras que foram facilitadores para a tua aprendizagem? (22 respostas)

- *“A realização de exercícios por grupos, na possibilidade de nos ajudarmos mutuamente.”*

- *“Um dos fatores que considero que facilitou a minha aprendizagem foi o facto de haver tarefas impostas realizadas autonomamente.”*
- *“A ajuda entre colegas, os "livros" com as orientações para os exercícios e as correções que fomos recebendo.”*
- *“O bom material escolar.”*
- *“As indicações constantes do professor, os equipamentos e espaço adequados e todos os projetos que desenvolvemos.”*
- *“A concentração nas aulas e um documento com informações importantes para a modalidade.”*
- *“Os meus colegas me ajudarem.”*
- *“O meu empenho.”*
- *“Ajuda do professor.”*
- *“Ter alguma elasticidade e força são essenciais para uma aprendizagem facilitada. Como também termos as figuras e as pegadas das mãos numa folha.”*
- *“A concentração, o esforço e os professores”*
- *“A atenção dos professores”*
- *“Concentração.”*
- *“Existência de um documento físico com informações pertinentes”*
- *“As dicas dadas pelos professores e as explicações sobre os exercícios nas folhas dadas aos alunos.”*
- *“O preenchimento de uma grelha de registos, assim como uma ficha com as instruções a seguir, assim como os objetivos para cada aula.”*
- *“Dança.”*
- *“Por exemplo a apresentação sobre a modalidade e as suas regras.”*
- *“Trabalhar em grupos.”*
- *“A ajuda dos meus colegas e o facto de trabalharmos em grupos equilibrados.”*
- *“Motivação e gosto pela modalidade.”*
- *“O professor expressa-se muito bem e todos os alunos gostam dele e isso é uma mais valia para a aprendizagem de cada um.”*
- *“As sessões síncronas que ajudaram a compreender melhor o que temos de fazer a cada semana.”*

4. O fato do professor ter partilhado os objetivos em cada aula bem como os critérios de avaliação, teve alguma influência na forma como atingiste teus objetivos? (22 respostas)

- *“Sim.”*
- *“Sim.”*
- *“Sim.”*
- *“Bastante.”*
- *“Sim, pois o meu objetivo principal é fazer tudo o que puder para tirar boa nota e melhorar, por isso o facto de o professor partilhar connosco aos critérios de avaliação, por exemplo, fez com que eu tivesse uma noção do que necessitava de fazer para cumprir os meus objetivos.”*
- *“Não.”*
- *“Não.”*
- *“Sim teve porque ajudou-nos a perceber o que tínhamos que fazer.”*
- *“Sim.Com isso tentei sempre me esforçar.”*
- *“Sim, empenhei-me mais.”*
- *“Alguma.”*
- *“Sim, pois fazia com que nós tivéssemos um objetivo para alcançar.”*
- *“Sim, pois assim sabia quais os aspetos com mais peso na avaliação, o que influenciou positivamente a forma como atingi os meus objetivos.”*
- *“Sim.”*
- *“Sim, apoiou-me a levar as tarefas mais a sério.”*
- *“Sim”*
- *“Sim.”*
- *“Sim”.*
- *“Sim”.*
- *“Claramente”*
- *“Sem dúvida que sim”*
- *“Mais ou menos”*

5. Quais foram as maiores dificuldades que sentiste para alcançares os objetivos propostos pelo professor? (22 respostas)

- *“Em alguns exercícios específicos, mas em geral não se sentiu grande dificuldade.”*
- *“Explicação presencial.”*
- *“Em geral não tive muitas dificuldades, mas foi desafiador fazer uma apresentação de grupo de 5 elementos visto que requer criatividade, trabalhar bem em grupo e fazermos exercícios que todos saibamos fazer bem”.*
- *“Nenhumas”*
- *“Não sendo uma aluna bem preparada para esta modalidade no início senti bastantes dificuldades para realizar os exercícios como os rolamentos... mas sinto que consegui ultrapassá-las.”*
- *“O facto de as aulas não estarem bem organizadas dificultou-me um pouco na aprendizagem.”*
- *“O Professor não compreender que há pessoas com diferentes níveis físicos e de elasticidade que não podem fazer certas coisas com alguns “treinos” apenas (que nem se deviam de chamar de treinos).”*
- *“Falta de elasticidade e falta de força de braços.”*
- *“Foram as coreografias.”*
- *“Talvez em algumas figuras onde era preciso mais flexibilidade.”*
- *“A fazer o pino e outras coisas”*
- *“A minha capacidade motora.”*
- *“Falta de tempo.”*
- *“A realização de alguns exercícios onde não tinha muita técnica para os executar.”*
- *“O tempo limitado para a execução das tarefas propostas, que por vezes, era insuficiente para a conclusão dos objetivos.”*
- *“Falta de tempo.”*
- *“Por exemplo quando não conhecia muito bem a modalidade, foi mais difícil de conseguir respeitar todas as regras e regulamentos.”*
- *“Nenhuma.”*
- *“A pouca força que tenho de Membros superiores.”*
- *“Não tive dificuldades.”*
- *“Execução de algumas tarefas”*

- *“O físico talvez pois contabilizar enquanto faço é difícil e por vezes repetir é difícil.”*

6. Durante os momentos de Heteroavaliação, em que apresentaste a tua sequência gímnica à turma, em que medida a avaliação dos teus colegas contribuiu para a tua aprendizagem? Justifica. (22 respostas)

- *“Acho que através da avaliação dos colegas deu a entender o que poderíamos melhorar.”*
- *“Estando no mesmo patamar, temos uma melhor ideia do que podemos melhorar.”*
- *“Ouvir a opinião fundamentada dos outros contribui sempre para o nosso crescimento e para a nossa aprendizagem por isso diria que ouvir o que fizemos mal e ideias para melhorarmos ajudou.”*
- *“Pouco, mas sim.”*
- *“As opiniões são sempre importantes para melhorar no futuro.”*
- *“A avaliação dos meus colegas permitiu-me tanto a mim como ao resto do meu grupo melhorar a execução de alguns elementos gímnicos.”*
- *“Sinceramente, nenhuma, pois estavam todos a tentar só dar notas altas aos colegas e mesmo que fossem 100% justos, não iria contribuir em nada.”*
- *“A avaliação dos colegas ajudou muito para a minha evolução, pois estes davam a sua opinião e diziam o que achavam que eu deveria melhorar.”*
- *“Contribuo porque tínhamos uma maior noção do que estávamos a fazer”.*
- *Sim! Durante esse momento nós não só melhoramos como também queremos fazer melhor.”*
- *“Todos trabalhos em conjunto, independentemente da nota que íamos ter, nós íamos esforçar, por isso acho que a nota que nós tivemos contribui para a nossa aprendizagem.”*
- *“Quase nenhuma, pois as sequências eram muito idênticas.”*
- *“Sim. Como a visão dos meus colegas está ao mesmo nível do que a minha, é mais fácil de perceber os meus erros.”*

- *“Contribuiu para repararmos nos erros cometidos e aperfeiçoarmos as posições e movimentos.”*
- *“Na medida em que eu e os restantes membros do meu grupo, tomamos conhecimento dos aspetos a melhorar e do que já estava perfeito.”*
- *“Melhor aprendizagem porque são pessoas com o mesmo nível de aprendizagem que eu.”*
- *“Ajudou-me a mim e ao grupo a perceber o que teria de melhorar.”*
- *“Pode ter contribuído num bom sentido quando por exemplo nós sabemos que fizemos mal e o colega diz a técnica que usa para nos ajudar para a próxima vez.”*
- *“Ajudou-me a perceber onde tinha errado e o que precisava de melhorar na minha execução.”*
- *“Gosto de ouvir o que os colegas dizem sobre os nossos esquemas, para eu e os meus colegas conseguirmos melhorar o que está menos bem.”*
- *“Como eles são meus colegas e me conhecem melhor, eles conseguem ver aspetos que eu pessoalmente possa melhorar para ajudar o meu grupo.”*
- *“Contribuiu para melhorar todos os aspetos que um elemento do próprio grupo não consegue detetar.”*

7. Durante os momentos em que estavas a avaliar os teus colegas, nas suas apresentações, e posteriormente trocavas opiniões com os teus colegas do Grupo, de que forma consideras que isso contribuiu para a tua aprendizagem? (22 respostas)

- *“Era um momento de trocar impressões e aprender novos pontos de vista*
- *ouvir opiniões distintas, ou seja, alguns repararam em erros que outros não reparam e por isso fez no observar melhor. Obrigando assim a observamos para não cometer os mesmos erros.”*
- *“Ver as apresentações dos meus colegas fez com que me apercebesse de possíveis erros na nossa apresentação, por isso serviu como uma reflexão.”*
- *“Pouco.”*
- *“Sim, ao avaliar outros grupos melhoramos pormenores no nosso.”*

- *“O facto de sermos nós próprios a avaliar os nossos colegas e identificar os seus erros é bom para tentarmos perceber se nós próprios compreendemos certos aspetos da modalidade.”*
- *“Nenhuma, novamente pelo motivo acima.”*
- *“Estava a avaliar os pontos fortes e os pontos fracos dos meus colegas que acabavam por me ajudar também pois os pontos fracos deles podiam ser os meus.”*
- *“Contribuo porque devido a ouvir diversas opiniões.”*
- *“Pois com isso vimos erros cometidos pelos nossos colegas que por outro lado nós poderíamos melhorar.”*
- *“Não cometer alguns erros que eles cometiam, ou seja, empenhava-me e esforçava-me para não cometer esses erros.”*
- *“Contribui para ajudar a avaliar melhor todos os seguintes grupos.”*
- *“Ao ver os erros dos outros fez com que me autoavaliasse.”*
- *“Contribui para a cooperação do grupo.”*
- *“Ao avaliar os meus colegas e debater com os restantes membros do meu grupo, melhorei a minha capacidade crítica e adquiri competências de análise e exposição de opiniões.”*
- *“Contribui pelo saber ouvir e argumentar.”*
- *“Consegui entender o que faltava para que pudessem ter uma boa prestação, e o que acabava por me ajudar também a mim e ao meu grupo.”*
- *“Contribui, pois cada um de nós expôs a sua opinião e opiniões diferentes, sendo que porventura ou não, demos muita importância aquele erro, mas que pode mudar e muito a nota do outro grupo.”*
- *“Ajudou-me a conhecer melhor os erros dos meus colegas, perceber como deveriam ser feitos corretamente e assim também para eu própria conseguir melhorar.”*
- *“Contribui e muito. Quando os nossos colegas estavam a fazer o esquema deles, nós reparávamos em alguns erros que eles cometiam e através dos erros dos nossos colegas, conseguíamos melhorar o esquema nosso.”*
- *“Ao discutirmos com os colegas de grupo conseguimos sempre chegar a acordo e acho que isso ajuda a aprender.”*

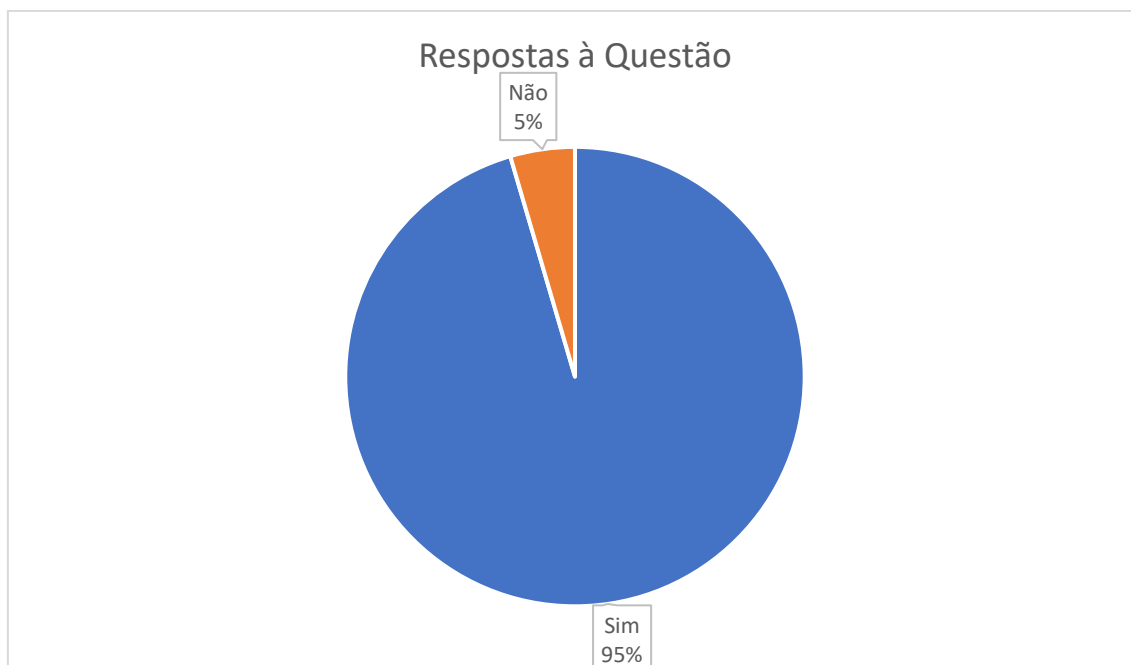
- *“Contribuiu para me esforçar mais.”*

8. Qual a tua opinião sobre as propostas de autoavaliação para a tua Aprendizagem realizadas durante as aulas? Justifica (22 respostas)

- *“Eram boas.”*
- *“São propostas muito boas, que nos obrigam a um trabalho autónomo.”*
- *No meu ponto de vista, eu acho que as propostas de avaliação foram bem dadas e fundamentadas, o que faziam com que nós pudéssemos pensar e refletir sobre os nossos erros e como podíamos alcançar um nível superior.”*
- *“Foram corretas, pois, foram sempre honestas.”*
- *“Adequada ao contexto em que nos encontrávamos.”*
- *“Penso que foi uma boa ideia por parte do professor até mesmo para ele perceber se nós nos auto avaliávamos de maneira responsável e consciente.”*
- *“Não fazem sentido sinceramente, mal fazemos algo nas aulas que pode ser alvo de uma avaliação.”*
- *“Acho que as propostas de autoavaliação estavam bem feitas.”*
- *“Contribui porque ganhava uma noção do meu trabalho realizado durante a aula.”*
- *“Acho que foram necessárias para um melhor desenvolvimento pessoal.”*
- *“Foram boas, aprendi muito, melhorei bastante e deixei de cometer erros que cometia. As propostas eram adequadas para mim.”*
- *“São objetivas, pois, obrigam-nos a refletir sobre o nosso trabalho.”*
- *“Acho que são uma boa ideia, pois assim faço introspeção em cada aula, e posso ver onde tenho de melhorar.”*
- *“Foram bem executadas pois ajudavam nos e motivar e a melhorar.”*
- *“Apesar de achar que deveriam de ser realizadas menos frequentemente (por exemplo, de 15 em 15 dias), penso que contribuíram de forma significativa ao avaliarmos autonomamente o nosso desempenho e termos noção das nossas melhorias.”*
- *“Boa porque temos de saber ser honestos.”*

- *“Penso que são adequadas, uma vez que é bom sempre ver se as aprendizagens foram bem “absorvidas”.”*
- *“A proposta de autoavaliação para o aluno ver em que nível se encontra e ver as dificuldades.”*
- *“Achei que foram adequadas e justas, pois fizemos as avaliações necessárias para nos podermos autoavaliar de acordo com a nossa forma de lidar em jogos de equipa.”*
- *“As propostas foram positivas, uma vez que levou à melhoria da execução em cada exercício.”*
- *“Acho que é bom porque assim temos sempre a consciência no nível em que estamos.”*
- *“Acho que estão muito corretas.”*

9. Consideras que a inclusão dos processos de autoavaliação e heteroavaliação realizadas durante as aulas, teve influência na melhoria dos teus resultados a Ginástica e por conseguinte, se refletiu na tua nota final? (22 respostas)



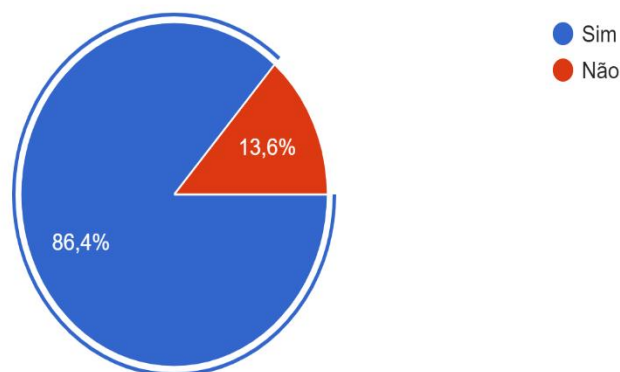
10. Justifica a tua Resposta. (22 respostas)

- *“Acredito que uma autorreflexão ajuda sempre.”*
- *“Podemos ouvir os erros cometidos, para não tentar cometer os mesmos numa próxima apresentação. Tentar sempre melhorar.”*
- *“Ao recebermos feedback sobre o nosso trabalho, dá para sabermos o que podemos fazer para melhorar tanto na execução das tarefas como nas avaliações.”*
- *“Pois quando obtinha uma nota menos boa, na próxima aula esforçava-me mais.”*
- *“Através da autoavaliação e heteroavaliação consegui saber os meus pontos fracos, melhorar e aprender, melhorando assim os meus resultados.”*
- *“A inclusão desses processos permitiu o acompanhamento de como estavam a correr as aulas de ginástica para cada aluno e por isso irmos melhorando o nosso comportamento e empenho para obtermos uma boa nota final.”*
- *“Nós só dizemos notas à toa para o “stor” apontar, para além de estarmos a perder tempo em que poderíamos estar a jogar.”*
- *“Sem dúvida que refletiu na minha nota final, pois com a opinião dos meus colegas e com a minha reflexão, fui melhorando ao longo das aulas.”*
- *“Porque ganhava uma noção do que fiz na aula.”*
- *“Pois por um lado nos refletimos na nota que merecemos por outro lado dá-nos a conhecer a opinião do resto da turma acerca da nota que se melhor adequa ao nosso desenvolvimento na aula.”*
- *“Eu queria atingir o 20, só que atingiu o 19, mas mesmo assim estou feliz. Os processos de autoavaliação e heteroavaliação ajudaram-me a ter mais concentrado e empenho.”*
- *“Pois tínhamos que continuar a trabalhar para manter a nota.”*
- *“Como eu já disse, é benéfico percebermos em cada aula o que precisamos de melhor para conseguirmos progredir de aula para aula.”*
- *“Pois penso que todos esses processos me ajudaram a evoluir.”*
- *“O facto de sabermos os aspetos que podemos melhorar e termos noção da nossa evolução nas aprendizagens da modalidade em questão, refletiu*

se de forma positiva na melhoria dos meus resultados pessoais e em grupo e, conseqüentemente, na nota final.”

- *“Porque vi o nível em que estou e isso deu me sempre vontade de evoluir mais ou manter.”*
- *“Porque consegui melhorar em aspetos que não estavam completamente corretos e a entender melhor a modalidade.”*
- *“A meu ver sim, pois nas aulas seguintes ou tentávamos manter a nota ou até mesmo subir.”*
- *“Ajudou-me a perceber quais as minhas maiores dificuldades.”*
- *“Sim, uma vez que tínhamos a obrigação de cumprirmos com o solicitado, pois no final da aula haveria uma avaliação, dada pelo professor e por nós.”*
- *“Pois com essas avaliações conseguimos melhorar certos aspetos e assim melhorar a nota final.”*
- *“Fez-me refletir nas minhas atitudes e fez-me tentar melhorá-las.”*

11. Consideras que estas estratégias deveriam ser aplicadas às restantes modalidades de Educação Física? (22 respostas)



12. Justifica a tua resposta. (22 respostas)

- *“Poderíamos treinar outras modalidades de forma organizada.”*
- *“Em termos de serem outros a avaliar, acho que não faria muito sentido. Na ginástica tínhamos papéis com demonstração, texto a explicar como*

- a devemos executar e de que nível correspondia, sendo assim fazer sentido na Ginástica nos avaliarmos uns aos outros, pois todos lemos e sabíamos identificar melhor os erros dando uma opinião aos nossos colegas de como melhor, uma crítica construtiva.”
- “Acho que o facto de recebermos pequenos comentários a como havemos de melhorar vindo tanto dos professores como dos alunos podem ser úteis se forem dados com boas intenções!”
 - “Não, pois nem todas as modalidades precisam de ser ensinadas com as mesmas estratégias.”
 - “Pode ser fundamental para continuarmos sempre a ultrapassar as dificuldades, e acaba por tornar as aulas divertidas no meu ponto de vista.
 - Essas estratégias acabam por nos ajudar a ter uma noção de como estamos a trabalhar em cada aula e ajuda-nos a perceber o que temos de melhorar.”
 - “Perda de tempo geral, há mil e um fatores que fazem com que esse tipo de avaliação não seja fiável, mas continuam a fazê-lo.”
 - “Penso que deveriam ser utilizados nas outras modalidades, pois acho que é uma boa estratégia.”
 - “Porque contribui muito para a nossa aprendizagem.”
 - “Como eu referi em cima e importantíssimo para um melhor desenvolvimento pessoal e educativo.”
 - “Se estás estratégias me ajudaram a ter um 19 a ginástica, também com estas estratégias vou conseguir tirar um 19 ou 20 nas outras modalidades
 - Mais uma vez, obrigam-nos a trabalhar na modalidade de modo a manter a avaliação.”
 - “Como já referi estas estratégias são benéficas para nós, e por isso se nós as cumprimos corretamente ajudaram-nos a progredir.”
 - “São uma ótima maneira de motivar e ajudar os alunos a alcançar os seus objetivos.”
 - “Pois contribuem, de forma significativa, para o cumprimento dos objetivos propostos, assim como o melhoramento de diversas competências até interdisciplinares e a melhoria da nota final.”
 - “Porque é sempre bom reconhecer o nosso trabalho.”
 - “Para o conhecimento sobre todas as modalidades ser alargado.”

- *“A meu ver sim pois existem algumas modalidades que não temos a mínima noção de como estará a decorrer e isso iria nos facilitar.”*
- *“Gostei do facto de trabalharmos em grupos e da forma como fomos avaliados pelo professor e pelos colegas.”*
- *“Pois aprendi muito melhor e foquei-me imenso nesta modalidade.”*
- *“Pois iria ajudar a melhorar o desempenho geral.”*
- *“É um bom instrumento para nos guiarmos.”*

Anexo 5 – Grelhas de Heteroavaliação Utilizadas nas Sessões

Hétero Avaliação					
Critérios/ n° de grupo	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Execução Técnica dos Elementos Gímnicos	Obs.	Obs.	Obs.	Obs.	Obs.

Hétero Avaliação					
Critérios/ n° de grupo	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Postura e Expressão	Obs.	Obs.	Obs.	Obs.	Obs.

Hétero Avaliação					
Critérios/ n° de grupo	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Encadeamento Lógico	Obs.	Obs.	Obs.	Obs.	Obs.

Hétero Avaliação					
Critérios/ n° de grupo	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
Criatividade	Obs.	Obs.	Obs.	Obs.	Obs.

Anexo 6 – Cartaz Dia da Educação Física



The poster features a background image of two people in motion, one in orange and one in purple, against a light background. The text is arranged in a clear, bold layout.

DIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

QUANDO
27 de Março de 2020
9:30 - 12:30

ONDE
Auditório AEMGA

**GET
FIT
NOW**

**INSCREVE-TE NO
GABINETE DE EDU-
CAÇÃO FÍSICA**

Inscrições até ao dia:
24 de Março

HORAS

1. Ciclo : 9h30– 10:15
(Danças Latinas)
2. Ciclo : 10h15– 11h00
(Danças Latinas)
3. Ciclo e Secundário : 11h15

COLABORAÇÃO

Academia de Dança de
Espinho
Progresso Fitness Academy


Agrupamento de Escolas
Dr. Manuel Gomes de Almeida—Espinho


Academia de
Dança de Espinho


PROGRESSO
FITNESS ACADEMY