



Carmen Irina Nunes Pereira

2016192143

Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola
Secundária José Falcão, em Coimbra, junto da turma
12.º 2, no ano letivo de 2017/2018

Gestão do Tempo na Intervenção Pedagógica

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

Junho de 2018



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Carmen Irina Nunes Pereira

2016192143

Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na
Escola Secundária José Falcão, em Coimbra, junto
da turma 12.º 2, no ano letivo de 2017/2018

Gestão do Tempo na Intervenção Pedagógica

Relatório de Estágio Pedagógico,
apresentado à Faculdade de Ciências do
Desporto e Educação Física, da
Universidade de Coimbra, com vista à
obtenção do Grau de Mestre em Ensino
da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário.

Professor Orientador:

Professor Doutor Raul Martins

Professor Co-Orientador:

Mestre Paulo Francisco

Coimbra, 2018

Esta obra deve ser citada como:

Pereira, C. (2018). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária José Falcão junto da turma 2 do 12.º no ano letivo de 2017/2018 – *Gestão do Tempo na Intervenção Pedagógica*. Relatório de Estágio Pedagógico, integrado no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Carmen Irina Nunes Pereira, aluna n.º 2016192143 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo n.º 28, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC, de 23 de agosto de 2013.

(Carmen Irina Nunes Pereira)

14 de junho de 2018

AGRADECIMENTOS

Este é sem dúvida um sonho que em breve, será uma realidade, alcançar um objetivo transmite-nos satisfação e realização pessoal. No entanto, este tem um significado maior quando partilhado com aqueles de quem mais gostamos, e que conosco partilham a vida.

Quero agradecer a toda a minha família, pelo apoio, motivação, animo e incentivo, não só ao longo deste processo, mas de toda a minha vida. Especialmente à minha mãe por todo o apoio incondicional, por me incentivar sempre a querer ser melhor dia após dia e colocar o melhor de mim nas pequenas coisas que faço. Acima de tudo, a não desistir e lutar pelo que realmente quero e me faz feliz. Quero também agradecer à Isabel, por tudo e mais alguma coisa, por estar lá.

E porque os amigos são a família que nos escolhemos, quero agradecer a todos eles, que cada um do seu jeito tornou esta etapa melhor e mais fácil. A todos vós, um grande obrigada.

Um especial agradecimento ao João, que me acompanhou e viveu esta experiência comigo, foi muito bom e importante poder ter a tua presença nesta fase, foste um excelente colega, amigo e companheiro, este processo sem ti, teria sido ainda mais complicado.

Quero também agradecer ao nosso Professor Orientador Doutor Raul Martins, pela disponibilidade e por toda a sua ajuda, neste processo, que foi preciosa.

Um enorme obrigada, à pessoa que sem dúvida marcou este processo, que fez com que pudéssemos evoluir, enquanto profissionais e pessoas, foi e é, sem dúvida um grande exemplo. Ao nosso Professor Co-Orientador, Mestre Paulo Francisco, um gigante obrigada por toda a sua disponibilidade, interesse, paciência, carinho, dedicação e por querer que nós nos tornássemos melhores em cada pormenor.

“Você deve aprender com a experiência, mas deve também aprender com a experiência dos outros sempre que possível”

Warren Buffett

“O ensino, é uma atividade cujo desígnio primordial é fomentar ou ajudar alguém, a aprender algo tido como valioso para a sua formação e a desenvolver a sua personalidade, as suas possibilidades de compreensão e de ação no mundo.”

(Graça e Mesquita, 2006)

RESUMO

O presente documento, visa uma reflexão crítica de todas as intervenções do aluno estagiário em contexto de estágio pedagógico, junto da turma 12.º 2 da Escola Secundária José Falcão, em Coimbra, integrado no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra.

O estágio pedagógico, tem como finalidade promover a integração do estagiário no meio escolar e no exercício da atividade docente de forma gradual e orientada, ao longo do ano letivo, através da prática de ensino supervisionada, em que fomos acompanhados, por um Professor Cooperante da Escola e um Professor Orientador da Faculdade. Através do presente documento, pretendemos retratar a experiência vivida ao longo do ano letivo, em que pretendesse retratar os conhecimentos, as habilidades, as dificuldades e as experiências, no planeamento, na intervenção pedagógica, na avaliação e nas atividades complementares à intervenção pedagógica. O relatório contará também com uma contextualização inicial das expectativas do estagiário, assim como, do contexto em que o estágio pedagógico esteve inserido.

Em complemento ao estágio pedagógico, desenvolvemos a análise de um tema problema, também ele integrado na intervenção pedagógica, que passa pela análise da gestão do tempo de aula, nas dimensões de instrução, organização e prática, numa Unidade Didática multimatérias de Basquetebol e Voleibol, na Unidade Didática de Badminton e Ginástica de Solo. Temos como objetivo, realizar a gestão do tempo de aula nas diferentes dimensões, com a aplicação de estratégias que visem potenciar o tempo de prática efetivo e conseqüentemente reduzir o tempo de instrução e organização.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Reflexão. Gestão de Tempo de Aula. Instrução. Organização. Prática.

ABSTRACT

This document aims at a critical reflection of all the interventions of the student intern in the context of pedagogical stage, with the class 12.º 2 of Secondary School José Falcão, in Coimbra, integrated in the Masters Degree in the teaching of physical education in primary and secondary teaching, the Faculty of Sport Sciences and Physical Education from the University of Coimbra.

The training stage, aims to promote the integration of the trainee in middle school and in the exercise of the teaching activity in a gradual and guided along the year, through the practice of supervised teaching, in which we were accompanied by a Cooperating Teacher of the school and a Professor of the Faculty advisor. Through this document, we intend to portray the lived experience throughout the school year, in which he wanted to portray the knowledge, skills, difficulties and experiences, in planning, in the pedagogical intervention, evaluation and complementary activities to the pedagogical intervention. The report will also with a contextualization of the trainee's initial expectations, as well as the context in which the pedagogical stage has been inserted.

In addition to the pedagogical stage, we developed the analysis of a theme issue, he also integrated into the pedagogical intervention, which passes through the analysis of the management of classroom time, the dimensions of education, organization and practice, a didactic unit multimatérias Basketball and volleyball courts, in Didactic Unit of Badminton and gymnastics of soil. We aim, perform the management of classroom time in different dimensions, with the implementation of strategies aimed at maximising the effective practice time and consequently reduce the time of instruction and organization.

Keywords: Teacher Training. Physical Education. Reflection. Management of classroom time. Instruction. Organization. Practice.

ÍNDICE

RESUMO	X
ABSTRACT	XI
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA.....	3
1. Expetativas iniciais	3
2. Opções iniciais.....	4
3. Plano de Formação Individual.....	5
4. Caracterização do contexto.....	11
4.1. Caracterização da Escola.....	11
4.2. Caracterização do grupo disciplinar de Educação Física	15
4.3. Caracterização da turma	15
CAPÍTULO III – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	18
1. Planeamento	18
1.1. Plano anual	18
1.2. Unidades Didáticas.....	20
1.3. Plano de aula	21
2. Realização.....	23
2.1. Dimensão Instrução.....	24
2.2. Dimensão Gestão.....	28
2.3. Dimensão Clima /Disciplina	31
2.4. Decisões de ajustamento	32
3. Avaliação	33
3.1. Avaliação Diagnóstica.....	34
3.2. Avaliação Formativa	36

3.3. Avaliação Sumativa.....	37
4. Atividades complementares à Intervenção Pedagógica.....	39
5. Componente Ético-Profissional.....	41
CAPÍTULO IV – TEMA-PROBLEMA: <i>Gestão do Tempo na Intervenção Pedagógica</i>	44
1. Introdução e Pertinência do Tema.....	44
2. Enquadramento Teórico	45
3. Objetivos do estudo	49
3.1. Geral.....	49
3.2. Específicos	49
4. Metodologia.....	50
4.1. Amostra	50
4.2. Instrumentos e variáveis.....	50
4.3. Procedimentos	51
5. Apresentação e discussão dos resultados.....	52
5.1. Descrição da distribuição do tempo nas dimensões de instrução, organização e prática nas UD	52
5.2. Comparação da gestão do tempo entre Unidades Didáticas	70
6. Conclusão	76
CAPÍTULO V- CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
CAPÍTULO VI – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
CAPÍTULO VII – ANEXOS.....	82

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Instalações Desportivas com a designação das matérias e espaços.....	13
Tabela 2 - Resultados, em minutos, e respetivas percentagens, obtidas nas dimensões Tempo de Instrução, Tempo de Organização e Tempo de Prática, na UD Multimatérias de Voleibol.	52
Tabela 3 - Resultados, em minutos, e respetivas percentagens, obtidas nas dimensões Tempo de Instrução, Tempo de Gestão e Tempo de Prática, na UD Multimatérias de Basquetebol.	53
Tabela 4 - Resultados, em minutos, e respetivas percentagens, obtidas nas dimensões Tempo de Instrução, Tempo de Gestão e Tempo de Prática, na UD de Badminton.....	58
Tabela 5 - Resultados, em minutos, e respetivas percentagens, obtidas nas dimensões Tempo de Instrução, Tempo de Gestão e Tempo de Prática, na UD de Ginástica de Solo.	64
Tabela 6 - Resultados, em minutos, e respetivas percentagens, obtidas na dimensão Tempo de Prática, na UD de Ginástica de Solo.	67
Tabela 7 - Estatística descritiva para o tempo de Instrução em unidades didáticas no Ensino Secundário	70
Tabela 8 - Comparação entre o tempo de Instrução nas diferentes unidades didáticas efetuada com recurso à ANOVA e com testes à priori pela técnica de LSD.	71
Tabela 9 - Estatística descritiva para o tempo de <i>Organização</i> em unidades didáticas no Ensino Secundário	72
Tabela 10 - Comparação entre o tempo de Organização nas diferentes unidades didáticas efetuada com recurso à ANOVA e com testes à priori pela técnica de LSD.	73
Tabela 11 - Estatística descritiva para o tempo de Prática em unidades didáticas no Ensino Secundário.	74
Tabela 12 - Comparação entre o tempo de Prática nas diferentes unidades didáticas efetuada com recurso à ANOVA e com testes à priori pela técnica de LSD.	75

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentagem de tempo de Instrução, Organização e Prática na UD Multimatérias de Voleibol.....	52
<i>Gráfico 2 - Percentagem de tempo de Instrução, Organização e Prática na UD Multimatérias de Basquetebol.....</i>	<i>54</i>
Gráfico 3 - Percentagem de tempo de Instrução na UD Multimatérias de Voleibol Basquetebol.....	55
Gráfico 4 - Percentagem de tempo de Organização na UD Multimatérias de Voleibol e Basquetebol.....	56
Gráfico 5 - Percentagem de tempo de Prática na UD Multimatérias de Voleibol e Basquetebol.....	58
Gráfico 6 - Percentagem de tempo de Instrução, Organização e Prática na UD Badminton.....	59
Gráfico 7 - Percentagem de tempo de Instrução na UD Badminton.....	60
Gráfico 8 - Percentagem de tempo de Organização na UD Badminton.....	61
Gráfico 9 - Percentagem de tempo de Prática na UD Badminton.....	63
Gráfico 10 - Percentagem de tempo de Instrução, Organização e Prática na UD Ginástica de Solo.....	64
Gráfico 11 - Percentagem de tempo de Instrução a UD Ginástica de Solo.....	65
Gráfico 12 - Percentagem de tempo de Organização na UD Ginástica de Solo.....	66
Gráfico 13 – Diferença entre o Tempo Disponível para a Prática e o Tempo Efetivo de Prática.....	68
Gráfico 14 – Tempo Efetivo de Prática em tarefas por comando e por tarefa.....	69

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Etapas de emissão do feedback (in Quina)	27
---	----

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 - Apresentação da Caracterização da Turma

Anexo 2 - Mapa de rotação de espaços – roulement

Anexo 3 - Plano Anual de Turma

Anexo 4 - Plano de Aula

Anexo 5 - Ficha síntese de avaliação

Anexo 6 - Critérios de avaliação predefinidos pela ESJF

Anexo 7 - Autoavaliação

Anexo 8 - Ficha de registo da observação de aula

Anexo 9 - Certificado Oficina de Ideias

Anexo 10 - Certificado Encontro de Reflexão “Jovens Professores: que futuro?”

Anexo 11 - Certificado FIT - Escolas

Anexo 12 - Certificado Jornadas Pedagógicas

Anexo 13 - Certificado FICEF

LISTA DE ABREVIATURAS

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

DT – Diretor de Turma

EA – Ensino Aprendizagem

EF - Educação Física

EP - Estágio Pedagógico

ESJF - Escola Secundária José Falcão

FB – Feedback/s

FCDEF - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

GDEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

I - Instrução

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

NE – Núcleo de Estágio

O - Organização

OE – Orientador de Estágio

P - Prática

PA - Plano de Aula

PAT - Plano Anual de Turma

PFI - Plano de Formação Individual

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

UC - Universidade de Coimbra

UD – Unidade Didática

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

O presente documento surge no âmbito da Unidade Curricular, Relatório de Estágio, incluído no 2.º semestre do 2.º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências e Educação Física, da Universidade de Coimbra, com a coordenação do Prof. Dr. do Doutor Raul Martins e sob a orientação do Professor Paulo Francisco.

O presente Relatório de Estágio, visa apresentar o processo de formação ao longo do Estágio Pedagógico, na Escola Secundária José Falcão, durante o ano letivo 2017/2018, onde realizamos atividades complementares à intervenção pedagógica e onde lecionamos a disciplina de Educação física, à turma de 12.º 2.

Ao longo do documento, serão realizadas descrições e reflexões críticas alusivas a todos os campos de intervenção da estagiária no processo, assim como, tudo o que com este aprendeu.

Iniciamos este relatório com uma contextualização do estagiário numa perspetiva inicial do estágio e com uma contextualização do meio, nomeadamente, da Escola, do Grupo Disciplinar de Educação Física e da Turma, para que desta forma, os conteúdos que se seguem possam ser enquadrados.

Numa segunda fase, a análise reflexiva sobre a prática pedagógica, onde serão abordados o planeamento nas suas 3 fases, a realização segundo as dimensões a ter em consideração na aula de EF e os três momentos de avaliação, ainda neste capítulo abordamos a atividades complementares à intervenção pedagógica e a componente ético-profissional.

Sendo que, em todos estes momentos apresentaremos as várias questões dilemáticas, que foram surgindo ao longo deste processo.

Finalizamos este relatório de estágio, com o capítulo que se destina ao aprofundamento do tema problema, que por ser parte integrante do relatório de estágio, relativo à nossa intervenção enquanto docente.

Optamos por um tema que nos proporcionasse aumentar as nossas ferramentas de análise quanto à nossa intervenção na aula de Educação Física, como tal, definiu-se como

tema problema, o processo de gestão da aula de Educação Física, nomeadamente, a mensuração dos tempos de aula de Educação Física.

Através desta mensuração de tempos, tivemos como objetivo aplicar diferentes estratégias que potenciem o tempo de prática, através da diminuição do tempo de instrução e organização durante diferentes Unidades Didáticas.

Todo o processo, tem para nós a finalidade a análise reflexiva e sustentada por dados, de meios e estratégias que potenciem o maior aproveitamento do tempo útil de aula, assim como, uma evolução do aluno estagiário enquanto docente de Educação física.

CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. Expetativas iniciais

O Estágio Pedagógico (EP), é o momento de aplicação dos conteúdos teóricos adquiridos até ao momento, bem como um momento de consciencialização efetiva da realidade escolar e das funções do docente. Assim, neste «... contexto de formação inicial de professores deverá facultar-se aos futuros docentes atualização didática e pedagógica»¹ e «que contemple não somente a vertente teórica, mas também a vertente prática, com vista a proporcionar-lhes um leque tão abrangente quão consistente de saberes profissionais e de oportunidades de aquisição e de desenvolvimento de competências»².

Na minha perspetiva este é um momento essencial da nossa formação enquanto docentes, não só de aplicação, mas também de exploração e observação, visto que em contexto de EP, estamos acompanhados de profissionais que nos forneçam perspetivas, estratégias e metodológicas, que visam potenciar o nosso desenvolvimento prático nas funções inerentes ao cargo de docente, e de todo o contexto escolar. É um momento único e essencial, para a aprendizagem e evolução, pois a componente prática muitas vezes distancia-se da componente teórica, já que, existem várias variáveis que a influenciam.

O contacto com o meio, durante todo o ano letivo, é de extrema importância pois fornece-nos uma perspetiva real de toda a organização, contexto escolar, quanto ao seu funcionamento e gestão, que é fundamental já que as funções do docente transcendem o processo Ensino Aprendizagem (EA). Tão ou mais importante é todo este processo, ser acompanhado e dirigido por um profissional com vasta experiência de lecionação, que nos acompanha e direciona para o nosso desenvolvimento, fornecendo-nos uma formação mais complexa, pela argumentação, experimentação, discussão, reflexão e diálogo de vivências escolares.

¹ Figel, 2008, cit. in, Figueiroa, A. (2015)

² Ponte, 2006; Flores, 2010, cit. in, Figueiroa, A. (2015)

2. Opções iniciais

A decisão de iniciar o mestrado em ensino de Educação Física (EF), é um objetivo pessoal, que há muito tempo me acompanha, no entanto, era importante compreender se este objetivo além de concretizável, ia de encontro às minhas expectativas.

Assim, após a conclusão da Licenciatura em Educação Física e Desporto, no Instituto Superior Dom Afonso III, INUAF, de Loulé, onde foi possível realizar um breve contacto com esta experiência de “ser professor”, por cerca de um mês, senti que esta era uma carreira que faria sentido, não só a nível profissional como pessoal. Contudo devido a sua brevidade, optei por interromper o meu percurso académico e experienciar esta área profissional, onde durante dois anos, lecionei Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC’S), na minha área de residência.

Esta experiência, foi decisiva para o meu desenvolvimento e crescimento, não foram dois anos perdidos, mas sim dois anos de evolução, análise e reflexão, nos quais o meu objetivo pessoal ganhou mais relevância, e decidi que era um objetivo a concretizar.

A Universidade de Coimbra (UC), não surgiu como prioridade, inscrevi-me noutra universidade, o momento decisivo, surge quando entrei em ambas. A minha escolha focou-se, no profissionalismo que obtive por parte dos profissionais desta Universidade, ao longo do processo de candidatura e no meio envolvente.

Ingressei na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da UC (FCDEF), onde conclui a primeira etapa deste novo desafio a que me propus, e finalizei o 1.º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS).

A 2.ª etapa deste desafio, passava por realizar um EP, momento em que os alunos de mestrado teriam a oportunidade de escolher segundo as suas preferências uma das escolas com protocolo com a FCDEF da UC, para a concretização do EP, o critério de ordem de escolha baseou-se na média de classificação do 1.º ano MEEFEBS.

Este foi um momento de várias emoções, já que nesse momento tinha muito bem definido o local de EP que desejava, apesar de me encontrar numa posição confortável, estava ansiosa, já que gostava de ficar com colegas que mantivesse uma relação próxima para que o trabalho colaborativo fosse mais facilitado, bem como o clima. Felizmente tudo correu com o desejado, a minha opção inicial, foi efetivamente o meu local de EP,

nomeadamente, a Escola Secundária José Falcão, esta opção deveu-se a uma intuição, já que foi o nome que mais despertou interesse, também foi acompanhada de uma pesquisa a várias escolas, ao meio envolvente, às características e à história, já que esta escola foi um dos primeiros liceus de Portugal.

No início de setembro, conhecemos as instalações e o professor Orientador Estágio (OE), no início das aulas conhecemos e contactamos com as várias turmas, tivemos a oportunidade de intervir em conjunto com OE nas diferentes realidades, a posteriori, definimos em concordância com o OE as respetivas turmas. Optei pelo 12.º, por ser uma realidade completamente oposta à minha experiência e a que mais me desafiava, pois é uma faixa etária bastante distante das AEC'S, com a finalidade de retirar o máximo de aprendizagens desta experiência.

3. Plano de Formação Individual

O Plano de Formação Individual (PFI), é um meio autoanálise, foi-nos solicitado a sua revisão no início do EP, através da análise conjunta com o professor OE. É um espelho da reflexão de vivências dos primeiros momentos enquanto professor estagiário de EF, inserido na comunidade Escolar.

Engloba todas as dimensões de intervenção em que o professor estagiário se inclua, nomeadamente, Profissional e Ética, Participação na escola, Desenvolvimento e formação profissional e o Desenvolvimento do processo EA, este último envolve todo o processo de EA, ao nível do Planeamento, da Pedagogia e da Avaliação, nestas áreas foram identificadas as fragilidades no desempenho, os objetivos de aperfeiçoamento e as estratégias de supervisão/formação previstas, com a finalidade de orientar e melhorar as atividades a desenvolver neste ano letivo, ao longo do EP.

A revisão deste documento, após iniciar o EP, permitiu-nos depreender que existiam muitos mais aspetos débeis, bem como, verificar aspetos da ação do docente que nem tivemos em consideração. Através dele, pôde-se enumerar vários aspetos a melhor, bem como, um grau de prioridade.

Passo a transcrever o documento acima referido.

Profissional e Ética

De forma global no desempenho da função de professora estagiária, pretendo assumir a responsabilidade do processo EA, recorrendo ao PNEF, como guia, além de recorrer a todos os conhecimentos e experiências da minha vida académica e referências bibliográficas que facilitem a minha prestação e o desenvolvimento dos alunos.

Especificamente pretendo proporcionar aos alunos um desenvolvimento multilateral e harmonioso, de acordo com o PNEF, garantindo a todos os alunos, numa perspetiva inclusiva, um currículo adequado à realidade, visando o seu desenvolvimento integral. Com o objetivo de garantir aos alunos bem-estar conjuntamente com o desenvolvimento de todas as componentes individuais e culturais, combatendo processos de exclusão e discriminação. Não menos importante, transmitir valores cívicos e formativos, associados à disciplina e à sociedade, associados a criação de rotinas e responsabilidades, que maximizem a autonomia e o papel dos alunos na disciplina.

Participação na escola

Segundo o decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, a dimensão de participação na Escola e de relação com a comunidade, o professor deve exercer a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da Escola como instituição educativa e no contexto da comunidade, em que esta se insere.

Como tal, pretendo ser presente, ativa e dinâmica na comunidade escolar, apoiar e maximizar projetos e a formação dos alunos, tal como o seu envolvimento na comunidade, disciplina, suscitando interesse, gosto pela disciplina e motivação para a prática.

Desenvolvimento e formação profissional

Considero que EP é um meio inicial de contacto com a realidade de ser professor, é também um meio desenvolvimento e de formação. Como tal, muitas dificuldades, lacunas e questões se evidenciaram, acredito que muitas delas sejam solucionadas, pela prática, pelo orientador de estágio, pelo professor responsável e por nós mesmos, através de análises e reflexões críticas das intervenções nas diferentes dimensões.

Defendo que uma autoanálise e reflexão crítica de toda aplicação nas diferentes tarefas nos permite identificar os aspetos a alterar, e os aspetos a manter, contudo é

fundamental que esta reflexão e análise crítica seja sustentada por experiências, assim como por pesquisas.

A prática e análise da mesma, são dos métodos mais importantes para a evolução pessoal, desde que tenha um carácter crítico e pedagógico. Defendo que este é o meio para o desenvolvimento pessoal e profissional, para ser um profissional cada vez mais competente, consciente e evoluído.

Desenvolvimento do processo Ensino-Aprendizagem

O compromisso com as aprendizagens dos alunos, é para mim um dos principais objetivos do ensino e dos professores em geral, no entanto, este deve ser adaptados às capacidades individuais de cada aluno, de acordo com o nível de ensino, no que refere ao planeamento e à aula, como tal, pretendo fornecer meios/estratégias/ferramentas adequados ao seu nível. Com a finalidade de potenciar a obtenção do desenvolvimento, assim como de os motivar para a prática e o empenho na aula, uma vez, a definição de objetivos reais é fundamental para que estes aspetos se verifiquem.

Pretendo que a avaliação seja constante, e que os alunos tenham conhecimento regular da mesma, através de *feedbacks*, de forma a que seja um elemento regulador e promotor da qualidade do processo de EA e de manter os alunos interessados em evoluir.

A relação que pretendo construir com os alunos é uma relação próxima e positiva, num ambiente estruturado com a implementação de rotinas e regras de convivência e segurança.

Planeamento - Fragilidades no desempenho

O planeamento, é um processo psicológico fundamental, onde cada um visualiza o seu futuro, faz um inventário dos fins e dos meios, e constrói um quadro para guiar a sua ação futura. (Piéron, 1999)

O planeamento a nível meso, nomeadamente a concessão das Unidades Didáticas (UD), e respetivas sequências e extensão de conteúdos, é um dos aspetos que senti dificuldades, especialmente na modalidade de Ténis, pois é uma modalidade com a qual tenho pouca experiência, contudo este é um dos aspetos que fulcral no processo EA, o domínio por parte do docente das diferentes modalidades. Já que é necessário saber para poder ensinar,

O desenvolvimento de uma UD é fundamental para que o processo EA seja contínuo e gradual, diretamente relacionado está o facto de haver grupos de nível, o que dificulta a realização da UD, o planeamento a nível micro não foi afetado devido à estruturação da UD, devido ao suporte do OE, contudo de forma global a concessão dos planos de aula, foi das primeiras dificuldades sentidas, uma vez que eram demasiado “teóricos”.

A adaptação das aulas às características da turma, motivação, predisposição, experiências desportivas, são aspetos que considero importantes, contudo senti imensas dificuldades no início, o que se deve ao pouco conhecimento dos alunos, apesar de melhor, ainda não é o adequado.

Objetivos de aperfeiçoamento - Planeamento

- Planeamento a nível meso, UD, extensão e sequência de conteúdos, que visem a progressão lógica dos conteúdos;
- Planeamento a nível micro, planos de aula:
 - de acordo com os interesses, predisposições dos alunos;
 - mais objetivos, claros e diretos;
 - de rápida interpretação na dimensão de instrução e gestão.
- Desenvolvimento teórico das diferentes modalidades;

Estratégias de supervisão/formação previstas - Planeamento

- Consultar suporte teórico, relativo ao planeamento, às modalidades a abordar e as diferentes formas de as abordar, no processo EA;
- Conhecer melhor os interesses e motivações dos meus alunos;
- Exercícios adequados ao nível e interesses dos alunos;
- Observar e analisar a motivação dos meus alunos na prática dos diferentes exercícios;
- Consultar meios que facilitem atingir os meus objetivos quanto à concessão dos planos de aula, serem mais diretos, claros e de rápida interpretação, que facilite a dimensão de instrução e gestão, nomeadamente, esquemas de exercícios, estruturar instruções e Feedbacks curtos, claros e objetivos.

Processo EA - Fragilidades no desempenho

A realização do processo EA segundo Siedentop (1998), apresenta quatro dimensões que devem estar constantemente presentes e relacionadas e que são complementares no desenvolvimento do EA: a Instrução, a Gestão, o Clima e a Disciplina.

Fragilidades no desempenho - Processo EA

A gestão da aula é a principal fragilidade que senti, ao longo deste mês, já que inicialmente as transições entre exercícios, a organização e distribuição dos alunos, tal como do material eram demasiado demoradas, o que interferia no tempo de espera dos alunos e as aulas perdiam tempo de prática e sua fluidez.

Outro aspeto que está diretamente relacionado com o tempo de espera dos alunos são as instruções demasiado extensas, confusas e pouco diretas, especialmente na introdução de novas habilidades, contudo este aspeto tem tido muito foco e bastante importância especialmente no planeamento do mesmo, o que facilitou bastante as intervenções, neste momento as instruções são realizadas com recurso a palavras-chave.

Objetivos de aperfeiçoamento - Processo EA

- Gestão e organização dos alunos e material;
- Transições fluidas;
- Instruções curtas, claras, objetivas e diretas;
- Aumentar o tempo de prática, reduzir o tempo de espera;
- Atribuições de tarefas;
- FB individual mais presente;
- Registo presenças e atrasos, mais rápido e sem tempo de espera;
- Mais presença e observação na aula, para os alunos que se encontram mais longe.

Estratégias de supervisão/formação previstas - Processo EA

- Aplicar diferentes estratégias de organização e gestão, com uma análise crítica conjunta de forma a melhorar a minha prestação definindo o que foi mais ou menos produtivo;

- Instruir e dar FB através das palavras-chave planeados e sempre que for FB individual referir primeiro o nome do aluno;
- Atribuições diretas de recolha e arrumação de material, identificar os alunos;
- Gerir durante o aquecimento as presenças e os alunos que chegaram atrasados, caso haja alunos que cheguem atrasados a tarefa e recolha e arrumação do material é deles;
- Devo adotar uma postura mais forte na aula, isto pode ser através de FB ou instrução, especialmente para os alunos que se encontram mais distante de mim nesse dado momento;
- Realizar uma observação, análise ainda mais crítica das destrezas dos alunos, e conjuga-la com FB, com o objetivo de promover o seu desenvolvimento.

Avaliação

Numa perspetiva educativa a avaliação, segundo Nobre (2009), define-se como um processo sistemático de recolha de informação respeitando determinadas exigências, que envolve a formulação de juízos de valor com base num referencial, de maneira a facilitar a tomada de decisões de melhoria do objeto avaliado.

Fragilidades no desempenho - Avaliação

A avaliação dos alunos é um aspeto muito importante, uma vez que tem que ser rigoroso, coerente e justificável, a falta de experiência e a falta de conhecimento dos alunos, leva a que a avaliação seja o momento mais complicado da UD, o posicionamento irregular, os fracos *skills* de observação, a dificuldade de registo da observação e definição de uma determinada nota, são as variáveis que mais influenciam a debilidade de uma correta e fluida avaliação.

Objetivos de aperfeiçoamento - Avaliação

- Desenvolver a minha capacidade de avaliação dos alunos, nas diferentes modalidades;
- Potenciar os *skills* de observação e registos;

- Efetuar um posicionamento mais correto, observar não os alunos que se encontram mais próximos, mas os que se encontram consideravelmente mais distante;
- Aumentar noções dos diferentes gestos técnicos, nas diferentes modalidades;
- Transmitir aos alunos os critérios de avaliação, e recordar os que será avaliado e como;
- Avaliação mais rápida e objetiva.

Estratégias de supervisão/formação previstas - Avaliação

- Desenvolver/exercitar a observação e os *skills* que a caracterizam;
- Grelhas de registo pouco complexas, poucas variáveis, e sempre que optar por avaliação em grupos formados pelos alunos preencher a folha com os nomes no momento da avaliação e não antes da aula;
- Consultar documentos e/ou vídeos dos diferentes gestos, que permitam desenvolver observação correta dos movimentos.

4. Caracterização do contexto

4.1. Caracterização da Escola

A Escola Secundária José Falcão (ESJF), localizada na Avenida Dom Afonso Henriques, na freguesia de Santo António dos Olivais, do concelho de Coimbra, possui uma área de 18.713,49 m².

Este estabelecimento de ensino foi, um dos primeiros Liceus Portugueses a serem construídos pelo decreto de Passos Manuel, em 1836, juntamente com o Liceu de Lisboa e o Liceu do Porto. Anteriormente, designada por Liceu de Coimbra, em 1836, posteriormente por Liceu Central de José Falcão em 1914, e ainda em 1936, por Liceu D. João III. Mais tarde, em 1978 e até então, passou a ser designada por Escola Secundária José Falcão, em homenagem a José Joaquim Pereira Falcão, nascido a 1 de junho, em Miranda do Corvo, ex-aluno do Liceu, e um dos grandes ideólogos do Republicanismo no país e autor da Cartilha do Povo.

O edifício foi criado segundo as modernas conceções europeias do espaço liceal da época, que obedecia a normas rigorosas de higiene escolar e correspondia às exigências de um plano pedagógico que contemplava as áreas das Humanidades, das Ciências, das

Artes Oficiais e da EF. Em 2010, foi classificado pelo Instituto de Gestão do Património Arquitetónico e Arqueológico, como Monumento de Interesse Público.

São de referir os vastos espaços destinados à EF: ginásio, campo de jogos e piscina, que, na década de 70 foi substituída por um auditório. É de salientar, a magnífica Biblioteca, com um acervo de milhares de tomos dos séculos XV a XIX e de um valioso conjunto de manuscritos que constituem o “Fundo Antigo”, atualmente à guarda da Biblioteca Geral da UC.

Este edifício é constituído por três pisos, de três blocos, que se interligam numa configuração em “U”, sendo que, no piso 0 encontram-se os Serviços da Direção, os Serviços Administrativos, o Gabinete do Serviço de Apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, o Gabinete do Serviço de Psicologia e Orientação, a Sala dos Professores, a Sala de Reuniões, a Sala Multiusos, a Sala de Exposições, a Sala de Diretores de Turma, e a Reprografia.

No 1.º e 2.º piso, situam-se vinte e três salas de aulas, todas elas equipadas com computador e projetor e oito delas com quadros interativos. Pertence ainda a estes pisos, a Biblioteca, o Anfiteatro Grande, os Laboratórios de Biologia, de Mineralogia, de Física e de Química, de Matemática e de Multimédia, as Salas de Trabalho dos Grupos Disciplinares, as Salas de Desenho, de Línguas, de História, de Geografia e os Sanitários.

No interior do Bloco Central existe um espaço aberto com um Jardim e o exterior é constituído por um pátio de convívio para os alunos e dois campos polidesportivos. Quanto aos restantes espaços fechados, pode-se mencionar um pequeno bloco, antes designado por a antiga “Casa do Reitor”, onde se situam as salas de trabalho da maior parte dos grupos disciplinares. No pátio existem as instalações destinadas ao Bar e à Papelaria e no último bloco da escola é constituído por dois Ginásios, um de grandes dimensões e outro mais pequeno, onde se localizam ainda, salas de aula, o Auditório e o Refeitório.

As instalações Gimnodesportivas da escola são vastas e bastante completas, com boas condições para a prática da EF, e normalmente a cada espaço estão destinadas determinadas matérias, como se pode visualizar na tabela abaixo.

Tabela 1 – Instalações Desportivas com a designação das matérias e espaços

Polidesportivo Interior (Pavilhão)	
Escalada	Uma parede com 3 vias
Ténis	2 campos
Basquetebol	2 campos
Voleibol	2 campos
Badminton	6 campos
Atletismo (Salto em Altura)	Palco
Patinagem	2 campos
Ginásio 1	
Ginástica de Solo	Praticável
Ginástica Rítmica	Praticável
Ginástica Acrobática	Praticável
Ginásio 2	
Ginástica de Aparelhos	2ª Metade do ginásio 2
Dança	1ª Metade do ginásio 2
Aeróbica	1ª Metade do ginásio 2
Polidesportivo Exterior (campo 1)	
Futebol	1 campo
Rugby	1 campo (adaptado)
Ténis	4 campos
Andebol	1 campo
Pista de Atletismo (agregada ao campo 1)	
Corridas	Pista de 198m com 3 corredores
Salto em comprimento e Triplo Salto	1 caixa de areia
Campo 2	
Rugby	1 campo (adaptado)
Andebol	1 campo
Futebol	1 campo
Lançamento do Peso	4 zonas de lançamento

Não obstante, a Escola possui materiais para todas as modalidades acima referidas, em quantidade suficiente, para no mesmo tempo letivo, dois professores lecionarem a mesma matéria.

A Oferta Educativa do presente ano letivo da ESJF, circunscreve o 3.º ciclo e o Ensino Secundário, sendo que neste último, a oferta formativa, engloba os Cursos Científico Humanísticos: Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Ciências Socioeconómicas e Artes Visuais, e ainda dispõem de ofertas de Ensino Profissional, nomeadamente, cursos de Multimédia, Audiovisuais, Turismo e Operadores Turísticos.

A escola, atualmente integra mais de 900 alunos, do 7.º ao 12.º ano de escolaridade.

A ESJF é constituída por três órgãos, o conselho pedagógico, a direção e o conselho geral.

O conselho pedagógico é o órgão responsável pela coordenação, supervisão pedagógica e orientação educativa da escola, trata dos domínios pedagógico-didáticos,

com caráter de orientação e acompanhamento, do pessoal docente e não docente, tal como, dos alunos na sua formação inicial. Este órgão é constituído por dezassete membros, detalhadamente:

- O Diretor, que o preside;
- Quatro Coordenadores de Departamentos Curriculares (Departamento de Matemática e Ciências Experimentais, Departamento de Expressões, Departamento de Línguas e Departamento de Ciências Sociais e Humanas);
- Cinco representantes de grupos de recrutamento diferentes dos Coordenadores de Departamento Curricular;
- Dois Coordenadores dos Diretores de Turma;
- Um Coordenador do Conselho de Orientadores de Estágio;
- Um responsável pelo Serviço de Psicologia e Orientação Vocacional;
- Um Professor Bibliotecário;
- Um Professor Coordenador de Projetos;
- Um Professor Coordenador dos Cursos Profissionais.

A Direção da Escola assenta no articulado do Decreto-Lei n.º 75/2008. O Diretor é o órgão que administra e gere a Escola, constituindo um órgão unipessoal e não um órgão colegial. A direção da escola é composta por o cargo de Diretor (Dr. Paulo Ferreira), coadjuvado por um Subdiretor (Dr. Nuno Dâmaso) e dois Adjuntos (Dr. José Carlos Alves e Dr.^a Ana Moreira).

Conselho geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo. Este é constituído por:

- Oito representantes do pessoal docente;
- Um representante dos alunos do ensino secundário;
- Dois representantes do pessoal não docente;
- Quatro representantes dos pais ou encarregados de educação;
- Três representantes do município;
- Três representantes da comunidade local.

4.2. Caracterização do grupo disciplinar de Educação Física

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF), da ESJF, durante o presente ano letivo, tem sete professores de EF, cinco pertencem ao Quadro de Escola e dois são Professores Contratados, dos quais cinco são do sexo masculino, e dois do sexo feminino. Pertence ainda, ao GDEF, o Núcleo de Estágio, (NE), constituído por quatro alunos estagiários, dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, de MEEFEBS, da FCDEF, da UC.

Um dos professores do Quadro de Escola ocupa o cargo de coordenador dos Diretores de Turma do Ensino Secundário e coordenador das Instalações.

É de referir, que a meio do 2.º período, uma professora contratada entrou em baixa médica e foi temporariamente substituída, por outro professor contratado, este de sexo masculino.

Todos os professores, do GDEF, direta ou indiretamente, contribuíram para a nossa evolução enquanto docentes. As diferentes perspetivas, motivações, interesses e habilidades, bem como formas estar, interpretar, agir e lecionar, que nos foram transmitidas, fizeram com que pudéssemos melhorar diferentes domínios, inerentes à tarefa de “Ser Professor”.

Todo o EP, bem como o GDEF, realçou-nos a importância do trabalho colaborativo entre os professores, especialmente professores do mesmo grupo disciplinar, mesmo que por vezes o primeiro passo para esse trabalho colaborativo, tenha que partir de nós. O trabalho colaborativo entre professores, devia ser de particular interesse para as escolas, dado que, com as diferentes perspetivas sobre os diversos temas/matérias, poderíamos conseguir um trabalho melhor e mais facilitado.

4.3. Caracterização da turma

No planeamento do processo EA, bem como na sua realização, torna-se importante conhecer a população alvo, para que este, seja o máximo possível dirigido aos interesses, motivações, necessidades e debilidades. Desta forma é fulcral conhecermos os intervenientes no processo, individualmente e em grupo, para que o processo EA seja dirigido e ajustado à população alvo, assim como o relacionamento, comunicação e comportamentos.

A turma em que se desenvolveu a leção, durante o presente ano letivo, foi o 12.º 2 de Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, no início do 1.º período a turma detinha 31 alunos, 26 rapazes e 5 raparigas.

No entanto, ainda no 1.º período alguns elementos saíram da turma, devido à disciplina opção, física, não corresponder às suas expectativas, ficando 29 elementos, nomeadamente, menos 1 rapaz e 1 rapariga.

No início do 2.º período, 1 dos rapazes da turma, pediu transferência de escola e recebemos um aluno de intercâmbio, assim o número de elementos total da turma não sofreu alterações, mantendo-se nos 29 alunos. Desde então, a turma não sofreu alterações nos seus elementos.

Um dos objetivos iniciais, enquanto Professora Estagiária e assessora ao cargo de Diretor de Turma (DT), é a aplicação das Ficha Individual do Aluno, bem como, o processamento e tratamento dos dados, das informações mais pertinentes, disponibilizando-os no dossier de turma, para que todos os professores do seu Conselho de turma, tenham acesso, elaborou-se ainda uma apresentação da turma, apresentada na 1.ª reunião intercalar, anexo 2.

Todo o processamento das informações pessoais dos alunos, são fundamentais para compreender o perfil dos alunos e caracterizar a turma. No entanto, este não deve ser o único meio, deve-se recorrer à observação dos alunos, comportamentos, atitudes, comunicação e dinâmicas.

Das informações recolhidas, da foram reunidas as informações abaixo, no entanto, há alunos deixaram espaços em branco.

A média de idades da turma é de aproximadamente 17 anos. Quanto ao agregado familiar, 32% o seu agregado familiar é de 5 elementos, 21% é de 4 elementos. e 47% é de 3 elementos. Ainda, no agregado familiar pode-se aferir o número de irmãos dos alunos, nomeadamente, 20% dos alunos da turma são filhos únicos, 56% tem 1 irmão, 17% tem 2 irmãos e 7% tem 3 irmãos.

As habilitações dos pais dos alunos, respetivamente mãe e pai, 3,7% e 3,8% tem o 6.º ano, 7,4% e 15,4% o 9.º ano, 11% e 19% o 12.º ano, 51,9% e 46,2% são licenciados, 18,5% e 7,7% são mestres e 7,4% e 3,8% são doutorados, além destes dados foi-nos possível aferir que, respetivamente mãe e pai, 46,4% e 73,1% são efetivos, 46,4% e 23%

são contratados, 7,1% e 0% são domésticos e 0% e 3,8% são desempregados. De 100% dos alunos, 72,4% dos encarregados de educação são a mãe dos alunos, 20,7% são o pai, 3,4% são a tia e 3,4% são o próprio aluno.

No deslocamento a escola, os alunos perdem entre 11 a 60 minutos, para se deslocarem, cerca de 6,25% utiliza a moto, em média gastam 15 minutos, 18,75% utiliza o autocarro, em média gastam 33 minutos e no máximo, cerca de 60 minutos, 34,4% utiliza o carro, em média gastam 22 minutos no máximo 35 minutos e 40,6% vem a pé, gastam em média 11 minutos e no máximo 20 minutos.

Maioritariamente os alunos pretendem ingressar no ensino superior, com cerca de 93,5%, mas 3,2% dos alunos não quer prosseguir estudos, aferimos ainda que, 33,3% dos alunos da turma não praticam qualquer tipo de desporto, quer seja federado ou não, contudo cerca de 66,6% pratica.

Quanto a problemas de saúde, mencionados pelos alunos, podem-se caracterizar como comuns, nomeadamente, 10% dos alunos tem problemas visuais, 6,7% tem problemas visuais e alergias, 6,7% tem alergias e 3,33% tem alergias e pubalgia, sendo que os restantes 73,3% não tem problemas de saúde.

CAPÍTULO III – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Planeamento

«O planeamento, é um processo psicológico fundamental, onde cada um visualiza o seu futuro, faz um inventário dos fins e dos meios, e constrói um quadro para guiar a sua ação futura» (Piéron, 1999).

A realização do planeamento do processo EA, é essencial pois permite-nos orientar e esquematizar a intervenção. Este processo é realizado tendo em consideração, o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), as diferentes variáveis que à priori temos conhecimento, e que influenciam o processo EA, bem como, a definição da estrutura, de objetivos e de estratégias. O planeamento tem uma ação reguladora da intervenção do professor num determinado contexto.

Mesquita (1977), identifica três tarefas base para que o planeamento seja eficaz: (1) Determinar o que fazer, com base na análise daquilo que se tem e onde se pretende chegar, (2) Escolher como o vai fazer, escolhendo a metodologia a utilizar no processo, (3) Realizar o plano, utilizando uma sistematização por escrito.

Ao longo do EP, as três tarefas base identificadas por Mesquita (1977), estiveram presentes no processo de planeamento, que ocorreu em três (3) níveis, nomeadamente, a nível macro, o Plano Anual de Turma (PAT), nível meso, UD e nível micro, os Planos de Aula (PA). Nos três pontos que se seguem, iremos apresentar as atividades de planeamento desenvolvidas nos três níveis referidos, assim como as correspondentes reflexões.

1.1. Plano anual

O PAT é o primeiro momento de planeamento de um professor, é realizado de acordo com o mapa de rotação de espaços - *roulement*, (Anexo 3), realizado pelo grupo disciplinar de EF, que consiste na distribuição de espaços disponíveis por todas as turmas da Escola, é organizado por oito rotações, o que no presente contexto equivale a uma média de doze aulas por rotação. É importante frisar que a sua elaboração, este ano especificamente, foi realizada tendo em consideração a intervenção e restauração do pavilhão no início de janeiro de 2018, que acabou por não acontecer.

O PAT é um momento de estruturação, organização do ano letivo, e das respetivas matérias pelas oito rotações, assim como a definição do número de aulas para cada

matéria, UD, portanto podemos considera-lo como um planeamento a longo prazo do processo EA.

No presente caso, a turma 12.º 2 o PAT, (Anexo 4), é composto por nove modalidades, nomeadamente, Atletismo – Estafetas, Ténis, Atletismo - Barreiras, Basquetebol e Voleibol, Badminton, Andebol, Ginástica de Solo, Ginástica Aparelhos e Futsal, contudo oito UD, já que uma delas é multimatérias, nomeadamente, Basquetebol e Voleibol.

Torna-se importante que os alunos tenham sempre que possível, um papel ativo na escolha das modalidades, como no presente caso em que os alunos optaram pela modalidade de Voleibol ou Basquetebol. Já que «...a motivação intrínseca, como a vontade que uma pessoa tem para participar numa atividade, por si só, e pelo prazer e satisfação que a participação lhes dá»³ é um meio para que o «... o sucesso seja mais facilmente alcançável se a sua motivação for elevada»⁴.

É oportuno, ter em consideração os níveis de motivação dos alunos, assim como as suas oscilações ao longo do ano, na conceção do PAT, respeitando o contexto. No presente caso, o contexto real da turma, acima descrito, assim como, os seus interesses, levou-nos por exemplo a colocar a modalidade de futebol na última rotação. Rotação esta, que os alunos evidenciaram grandes níveis de ansiedade, stress e cansaço, assim como, grande preocupação com as disciplinas que irão realizar exame de ingresso ao ensino superior, Português e Matemática.

Considera-se que, com base neste aspeto fundamental, que é a motivação para a prática, e a sua relação com o desenvolvimento global e harmonioso do individuo, considera-se que os interesses dos alunos na definição das modalidades a abordar ao longo do ano letivo, deveria ter um peso superior, para que cada vez mais o PAT esteja de encontro ao contexto real da turma e fomentar-se o gosto pela prática desportiva.

³ Moran, 2004, citado por, Araújo, C. (2015)

⁴ Mulan & Markland, 1997, citado por, Araújo, C. (2015)

1.2. Unidades Didáticas

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

Segundo este autor, é nesta fase que decorre a maior parte do planeamento e da docência do professor, é aqui que deve ser explorada a sua criatividade. Segundo Piéron (1992), a Unidade Didática corresponde aos períodos em que a atividade se concentra numa determinada modalidade desportiva. O planeamento da Unidade Didática não deve centrar-se unicamente na matéria, mas também no desenvolvimento da personalidade dos alunos, levando-os a compreender as principais funções de cada aula. O professor deve adequar os exercícios à idade, às qualidades físicas e possibilidades de aprendizagem dos alunos, já que estes não se encontram todos no mesmo estágio de desenvolvimento ou de aprendizagem motora, tendo como base a Avaliação Diagnóstica (AD), da modalidade.

«Ao prognosticarmos para cada matéria um determinado nível estamos, ao mesmo tempo, a esboçar para cada aluno, em função dos critérios de avaliação já estabelecidos, um determinado perfil» (Araújo, 2007).

A elaboração das UD foi realizada como base no PNEF, consulta de documentos relativos à modalidade em questão e apoio do OE. Esta foi adaptada à realidade da turma, nomeadamente, aos resultados obtidos na AD, e desta forma traçamos a Extensão e Sequência de Conteúdos, para cada UD, com a finalidade de estabelecer os objetivos gerais e específicos, tanto das habilidades, como dos valores, atitudes e comportamentos, estabeleceu-se também os conteúdos e as funções didáticas por aula.

É importante destacar que no planeamento teve-se em consideração, o contexto, isto é, a realidade da turma, como tal, na sua concessão teve-se como referência os interesses dos alunos, as características individuais e de grupo, o momento de aula (mês, momento do dia, clima e ao espaço disponível) e o domínio das habilidades motoras.

«O processo de planeamento permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina» (Matos, 2010).

O planeamento das UD é claramente um processo decisivo da intervenção pedagógica, é este o momento específico que permite ao professor orientar, organizar e definir efetivamente o seu trabalho e a sua intervenção. É um momento de assumir compromissos coletivos, conferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular, para que seja possível os alunos alcançarem os objetivos e finalidades pretendidos nos diferentes domínios da EF propostos no PNEF.

Aula após aula, é importante que o professor se distancie e aprecie de forma crítica a aplicação do planeamento, como por exemplo, o desempenho dos alunos nas tarefas. Para que assim, possa intervir de forma a potencializar a evolução individual de todo o grupo de trabalho nas diferentes dimensões, para compreender se os métodos planeados estão ou não a permitir que os alunos se aproximem dos objetivos que se definiu no planeamento da UD, assim como, aferir se o planeamento da UD é ou não eficaz. É importante que esta avaliação seja constante, e que não se verifique exclusivamente nos momentos de avaliação formal, Avaliação Formativa (AF) e/ou Avaliação Sumativa (AS).

Estes aspetos acima referidos, assim como o planeamento auxiliou-nos, de forma progressiva, melhorar a intervenção pedagógica e proporcionalmente mais qualidade ao processo EA.

Em conclusão, «... uma estratégia é melhor que outra porque é mais adequada a um contexto particular e porque satisfaz, de maneira particularmente eficaz, as necessidades desse contexto» (Siedentop, 1998). Desta forma, todas as estratégias implementadas nas UD deverão respeitar o contexto, a caracterização da turma e os diferentes ritmos de aprendizagem, tal como os diferentes níveis de aprendizagem estabelecidos.

1.3. Plano de aula

Bento (2003), refere que o plano é o «elo final da cadeia de planeamento do professor», é último momento de planeamento, como já referimos é o nível micro do processo de planeamento, contudo não é menos importante ou mais simples. Podemos afirmar que o PA é o planeamento efetivo da ação pedagógica.

A concepção do PA, é um momento decisivo do processo EA, onde existe um confronto entre a teoria e a prática, a aula. A eficácia do planeamento a curto prazo, é altamente influenciada pelo contexto da sua aplicação, assim como está diretamente relacionada com o planeamento macro e o meso.

É importante que este planeamento vise uma coerência lógica e sequencial de todas as intervenções, já realizadas e que estão por realizar. Para obtermos essa coerência lógica no processo EA, o planeamento do PA, foi realizado consoante a sequenciação e extensão dos conteúdos de cada UD, respeitando sempre os acontecimentos da intervenção anterior, nomeadamente, a recetividade dos alunos nos exercícios, o desenvolvimento dos alunos nos exercícios, as necessidades dos alunos para atingir os objetivos, a compreensão dos alunos na instrução, a transição dos alunos nos exercícios, a organização dos alunos para a prática, o tempo útil de prática disponível, etc...

Resumindo, de aula para aula adequamos cada vez mais o planeamento a curto prazo, às características individuais e da turma, com o objetivo do processo EA, ser mais eficaz, baseado nas intervenções anteriores, através da análise crítica de todos os acontecimentos.

Na concepção da estrutura do PA, realizada pelo núcleo de EP (anexo 5), teve-se em consideração os aspetos acima descritos. Na construção do modelo de PA tivemos como finalidade criar um PA, objetivo, simples e de fácil interpretação para o professor, como o objetivo de ser um guia de aula. O PA está organizado inicialmente por um cabeçalho onde constam informações relativas ao momento da aula do lado esquerdo, do lado direito à turma e no meio à UD, posteriormente organiza-se sequencialmente por: o tempo total, o tempo parcial de cada tarefa, os objetivos, a descrição e organização, as palavras chave / componentes críticas, os critérios de êxito e estilos de ensino para cada tarefa, sendo que é constituído por 3 momentos, inicial destinado ao aquecimento, fundamental destinado ao desenvolvimento dos objetivos de aula e a final destinado ao retorno à calma.

Especificamente, na parte da descrição e organização da tarefa, optamos sempre por recorrer a esquemas da tarefa e frases curtas e objetivas da organização e descrição da tarefa, que posteriormente eram aplicadas no momento de instrução da mesma, para assim potenciar os tempos reduzidos de instrução e de paragem, esta tornou-se uma ferramenta fundamental na intervenção pedagógica, assim como a componente das

palavras chave / componentes críticas, onde optamos por recorrer a indicações breves sobre a correção de determinados aspetos do exercício, gesto técnico ou tático, que auxiliavam muitas vezes os FB rápidos, objetivos e simples, também tinham como função a organização e gestão da aula. Outro dos aspetos que tivemos em consideração no planeamento do PA, foram a criação de rotinas consoante cada espaço e UD, especialmente no momento inicial e final da aula.

Quanto aos estilos de ensino ao longo das diferentes UD lecionadas, centram-se no estilo por comando, por tarefa, por ensino recíproco e descoberta guiada.

Estes foram aspetos que desenvolvemos ao longo do EP, no planeamento do PA, que se mostraram fundamentais na intervenção pedagógica, como iremos constatar mais à frente no capítulo IV – Aprofundamento do tema-problema.

«...uma aula é um trabalho duro para o professor. Significa cinquenta minutos de atenção concentrada e de esforço intenso. Requer emprego das forças volitivas para levar por diante o conceito planeado, mas também mobilidade, flexibilidade de reação, adaptação rápida a novas situações.» (Bento, 2003)

Em suma, o PA é um meio essencial da intervenção pedagógica, surge como um guia orientador da ação do professor, onde o docente deve reproduzir e estruturar os meios para potenciar o desenvolvimento global e harmonioso dos alunos. Tendo sempre como referência, o momento da aula na UD, assim como do dia, do ano e do período, além das aulas anteriores, bem como o estado de espírito, os interesses e as motivações dos seus intervenientes, já que, os alunos e o seu desenvolvimento são o objetivo principal da disciplina, a aula e o seu plano torna-se mais eficiente e eficaz quanto mais direcionada ao contexto estiver.

2. Realização

Segundo Siendentop, D. (1998), a capacidade do professor «...preparar um programa estimulante e válido, constitui um dos aspetos fundamentais de um profissional da Educação Física, e implementá-lo, representa o ponto culminante do processo de planificação dos objetivos».

Após o planeamento micro do processo EA, o PA, o professor é confrontado com a sua implementação. Bento (2003), afirma que “... a aula é realmente o verdadeiro ponto

de convergência do pensamento e da ação do professor», onde «...os resultados obtidos pelos alunos dependem grandemente dos acontecimentos que ocorrem nas aulas...».

A aula propriamente dita, engloba quatro grandes momentos, nomeadamente, a instrução, a gestão, o clima/disciplina e as decisões de ajustamento, que desenvolvemos nos pontos que se seguem.

2.1. Dimensão Instrução

Segundo Siedentop (1998), na instrução de uma aula, podem-se destacar quatro itens: preleção, feedbacks pedagógicos, demonstração e questionamento. Quina (2009), define a instrução como um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades. O autor afirma que a instrução do professor de EF, visa simultaneamente três coisas: 1) fornecer informações sobre “o que e o como fazer”; 2) justificar/fundamentar a prática; 3) manter elevados os níveis de motivação dos alunos.

A dimensão instrução tem a função de transmitir aos alunos informações para a prática, está presente ao longo da aula, contudo com papéis diferentes consoante o momento da aula.

Fase inicial da aula

Na fase inicial da aula, a instrução é caracterizada pela preleção inicial, que é o primeiro contacto com os alunos, neste momento transmitimos as informações gerais da aula, nomeadamente os objetivos.

Segundo Quina (2009), a apresentação da aula, consiste em reunir os alunos num local adequado, e, de forma clara, breve e objetiva, 1) realizar um breve balanço da aula anterior; 2) transmitir os objetivos fundamentais da aula; 3) situar as novas aprendizagens no seguimento das anteriores e 4) fornecer algumas informações sobre as situações de aprendizagem e a estrutura organizativa da aula. O autor, conclui afirmando que, o professor tem dois objetivos, nomeadamente, fornecer aos alunos a ideia geral da aula e motivá-los para a sua realização.

Numa fase inicial, constatamos que a preleção inicial, era demasiado longa e formal, apesar que cumprir os itens a abordar. Procurámos então desenvolver este processo, no planeamento, através das palavras chave, o que nos proporcionou cumprir com as diversas indicações dos autores quanto à instrução. No entanto, apesar de

conseguirmos que esta se tornasse objetiva, clara e breve, para não afetar em demasia o tempo disponível para a prática, distanciámo-nos da relação social/informal com os alunos, passou a ser demasiado protocolar, contudo com o passar das intervenções conseguimos encontrar um equilíbrio entre o institucional e o íntimo. Consideramos que este aspeto é fundamental já que a EF, é das disciplinas em que os alunos mais se expõem, e conseguir transmitir a disponibilidade. A presença próxima do professor no início da aula, ao longo desta experiência, demonstrou ter fortes reproduções na disponibilidade para a prática dos alunos.

Segundo Castelo (2003) cit. in Quina (2009) a afetividade é forma como vivemos e sentidos as experiências, cada experiência que vivemos traduz-se sempre numa ressonância emocional de carácter positivo, negativo ou neutro. Como tal, conseguir que a turma vivencie experiências de forma positiva foi um dos principais objetivos ao longo do EP.

Outro aspeto, diretamente relacionado com a preleção inicial, é o local de reunião dos alunos, que procuramos definir consoante os espaços, tornando-o uma rotina, o que facilitou o controlo e organização da turma.

Fase fundamental da aula

Na fase fundamental da aula, diretamente relacionados com a instrução estão a gestão/organização da turma, na implementação dos exercícios, na explicação e na demonstração, assim como, a transmissão de transmissão de FB, a toda a turma. Como na preleção inicial, no momento da implementação de exercícios, nomeadamente na instrução para a prática, evidenciaram-se as mesmas dificuldades, que foram corrigidas também elas no planeamento, através de palavras chave. Recorremos também a esquemas gráficos sempre que necessário, especialmente em torneios e/ou exercícios que envolvessem rotações, já que um estímulo visual complementa e sustenta a comunicação verbal. Estes esquemas, foram inicialmente introduzidos na “pracha” do professor, contudo não se mostrou tão eficaz e breve como o desejado. Assim, optamos por afixá-los, num lugar definido ou sempre que disponível no quadro, para que os alunos os consultassem e depreendessem as informações gerais de forma visual, eram acompanhados de critérios de êxito e componentes críticas, em palavras chave. Conseguimos assim, transmitir-lhes mais autonomia e responsabilidade, esta estratégia evidenciou-se de forma bastante positiva na organização e gestão dos alunos,

no entanto, é importante relembrar o contexto da turma, como sendo uma turma de 12.º ano em que mais de 90% dos alunos está familiarizado com o contexto de desportivo.

“A informação visual tem um papel preponderante na determinação do comportamento motor humano e, em específico, no processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras.” (Pellegrini & Tonello, 1997).

A demonstração, esteve presente ao longo das aulas, quer do professor assim como a utilização do aluno como agente de ensino, como meio facilitador da compreensão da tarefa, tal como, meio de transmissão de determinadas componentes críticas, utilizado na introdução da tarefa e até mesmo durante a tarefa, com a finalidade de reagir «...aos erros cometidos por um ou mais alunos» (Quina, 2009). Recorremos também a vídeos, para que os alunos ficassem com uma referência visual de movimentos, especialmente de provas de competição, visto que muitos não conhecem as características da competição de certas modalidades lecionadas, sendo pouco comum acompanharem estes eventos desportivos.

O FB pedagógico, apesar de ter estado sempre presente, num momento inicial, não esteve tão presente como desejávamos. Pois, estávamos demasiado absorvidos pelas componentes de gestão e organização da aula, assim como o controlo dos alunos. Contudo, ao longo da experiência que foi este EP, e de termos adquirido determinados *skills*, definido rotinas e aplicado de algumas estratégias de organização e gestão, fomos libertando gradualmente da pressão do domínio de todas as dimensões da aula e conseqüentemente, o FB foi adquirindo um papel cada vez mais presente para todos os alunos, quer na frequência, como na pertinência.

Segundo Carreiro da Costa, (1988)⁵,FB pedagógico entende-se, por toda a reação verbal ou não verbal do professor à prestação motora ou cognitiva do aluno, com o objetivo de o interrogar sobre o que fez e como o fez, e de avaliar, descrever e/ou corrigir a sua prestação. Em que Pierón, (1986)⁶, complementa que «toda a informação fornecida ao aluno com o objetivo de o ajudar a repetir os comportamentos motores corretos e a eliminar os incorretos», sendo que, «...o FB pode ter três tipos de influências: motivação, reforço ou informação» (Mesquita, 2005).

⁵ Carreiro da Costa, 1988, cit. in Quina, (2009)

⁶ Pierón, (1986), cit. in Quina, (2009)

Podemos afirmar que o FB tem uma influência extremamente importante no processo de EA, que o professor dispõe, e, que visa apontar os meios que o aluno dispõe para melhorar a sua prestação. É uma informação de retorno sobre a prática, com o objetivo de promover as aprendizagens e melhorar a performance dos alunos. Um dos aspetos que consideramos mais importantes em relação ao FB, mais do que a sua frequência é a sua pertinência e o momento. É fundamental, que o aluno, receba a informação de retorno útil da sua prática, que a processe, para desenvolver as suas aprendizagens após a realização e que possa repetir o movimento após o FB. Em sequência é importante que estejamos presentes e acompanhemos essa mesma repetição, para transmitir ao aluno se atingiu o desejando, ou transmitir o que lhe falta.

A transmissão de um FB implica, sempre, um conjunto complexo de decisões por parte do professor, decisões que, de acordo com Hoffmann (1983)⁷, podem ser agrupadas em três fases: observação, diagnóstico e prescrição, o que, quanto à sua pertinência, frequência e sentido oportunidade, está diretamente relacionado com a experiência, os *skills* e “olho clínico” do professor.

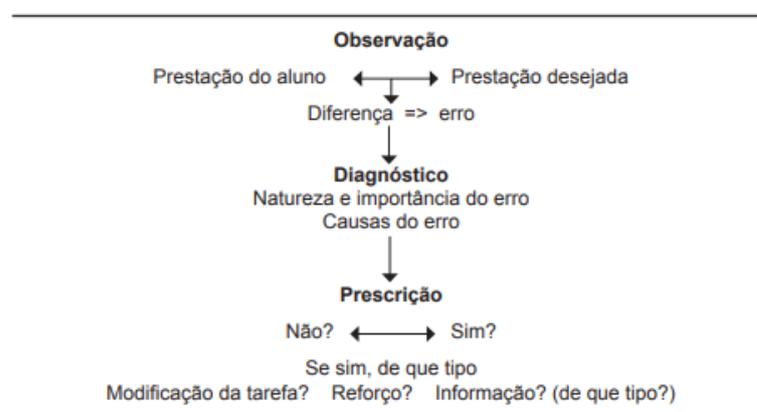


Fig. 30 - Etapas da emissão do feedback (adaptado de Piéron, 1992).

Figura 1 Etapas de emissão do feedback (in Quina)

A administração de FB, também fornece aos alunos a imagem de um professor presente e interessado, o que acaba por influenciar a dimensão clima/disciplina de forma positiva, o que facilita o controlo da turma.

O questionamento, é também ele um meio de instrução, que utilizamos com a finalidade de envolver os alunos ativamente na aula, até mesmo, para eles próprios construírem um pensamento lógico quanto a uma determinada aprendizagem. É também

⁷ Hoffmann (1983), cit. in Quina (2009),

um meio que o professor pode recorrer, para saber o que o aluno compreendeu relativamente a determinado tema. Contudo, o professor tem que ter em consideração, a clareza da questão, o tempo que os alunos demoram a responder e a adequação das perguntas ao nível dos alunos. É fundamental, que o questionamento, não seja utilizado como advertência, especialmente neste contexto, 12.º ano.

Fase final da aula

Na fase final da aula, caracteriza-se pela finalização da aula, onde está reservado um momento de retorno à calma. Numa fase inicial, optamos por criar rotinas, especialmente quanto à recolha e organização do material, o que de aula para aula passou a ser feito de forma cada vez mais eficiente e rápida, consoante as modalidades tivemos em atenção explicar aos alunos como tratar o material. Este foi também um momento de um breve balanço final, quanto à aula e à futura aula, de forma a situar os alunos quanto à sequência e extensão de conteúdos, bem como do PAT. É importante referir que recorreremos mais uma vez à utilização de rotinas, como tal, o balanço final foi sempre acompanhado pelos alongamentos.

As principais finalidades deste momento de instrução são: fazer uma síntese do que de mais importante se passou na aula e manter elevada a motivação dos alunos para as próximas aulas.

2.2. Dimensão Gestão

Segundo Siedentop (1998), a dimensão gestão pedagógica diz respeito aos comportamentos do professor que produzem elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, à redução de comportamentos que possam interferir no normal funcionamento da sessão, ao uso eficaz do tempo de aula e ao uso racional dos espaços e materiais. Quina (2009), afirma que na dimensão organização, incluem-se todas as medidas que visam melhorar, a qualidade de gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação e movimentação dos grupos de trabalho durante as aulas.

Numa fase inicial, a gestão de aula, o controlo do tempo despendido, as transições, a gestão do grupo e dos materiais, assim como, a formação de grupos e a sua área de trabalho, foram aspetos que constatamos que evidenciávamos várias debilidades. Que, neste contexto, com períodos letivos de 50 minutos, com uma redução total de 15 minutos, em que 10 minutos iniciais são para os alunos se equiparem e os 5 minutos finais da aula

são para se desequiparem, detemos 35 minutos de tempo útil, é importante que se maximize o tempo efetivo de prática e que a aula tenha intensidade suficiente para proporcionar aos alunos desgaste físico. Assim, é fundamental, reduzir ao máximo o tempo de paragem, quer de instrução como de gestão, para potenciar o tempo efetivo de prática, compete assim ao professor «...reduzir o número de episódios de gestão, reduzir os discursos e a quantidade de informação verbal, planejar e treinar as rotinas da aula, mantendo, no entanto, o dinamismo da sessão de forma a conseguir elevados níveis de envolvimento e participação.» (Sarmiento, 2001)

Este, foi sem dúvida um dos grandes objetivos, que nos propusemos a desenvolver, e a investigar, por considerarmos que «existe uma relação direta entre as competências do professor, como um gestor e a aprendizagem do aluno.» (Rink, 1993)

Ao longo do EP, além de diversas dinâmicas que passaram a rotinas como já frisamos, várias foram as estratégias utilizadas para desenvolvermos as habilidades de gestão. O planeamento, teve um papel fundamental, nesta dimensão foram gradualmente introduzidas informações quanto à gestão da aula e à sua estrutura no PA, como a formação de grupos e a sua distribuição no espaço, tendo como referência a tarefa seguinte, o que reduzia o tempo gasto nas transições entre exercícios. Por exemplo, passar do primeiro exercício de grupos de dois, para o segundo exercício grupos de quatro ou seis, evitar de cinco ou sete para não desformar os grupos já constituídos, assim como, direcioná-los logo para o espaço onde façam ambos os exercícios, e, sendo que, por norma, os alunos como já referimos formavam grupos de acordo com as relações socioafetivas, esta formação era rápida, além de que a realizávamos durante o aquecimento ou logo após, não voltávamos a “perder” tempo, simplesmente juntávamos grupos. Outro aspeto, por exemplo é não parar a turma toda para passar do primeiro para o segundo exercício, e realizar a instrução para toda a turma, mas sim fazíamos em pequenos grupos de trabalho, em que a instrução fica facilitada, assim como a organização dos alunos, e o exercício iniciava-se num menor espaço de tempo, e no momento que instruímos o segundo grupo de trabalho, tínhamos uma referência visual do exercício.

Optamos ainda no planeamento, por dar preferência a exercícios, que todos os alunos tivessem ativos, isto é, excluir exercícios em vaga, ou equipas em espera sentados. Sempre que, não nos era possível colocá-los na tarefa principal em prática, muitas vezes optamos por exercícios secundários de acordo com os objetivos da aula, já que, a turma é composta por 31 alunos, por exemplo na modalidade de badminton, devido as matérias

e às características do campo, não era possível colocar 1x1 em campo inteiro sem ter alunos fora da tarefa, nesse momento, em específico aplicou-se esta estratégia de um exercício secundário.

Estes aspetos, foram transportados de matéria para matéria, até se tornarem quase automatizados, sempre respeitando as características estruturais das modalidades, em simultâneo, deteve-se especial atenção ao empenho na prática por parte dos alunos, tendo uma intervenção motivacional, com a finalidade de criar elevados indices de intensidade.

A preparação, do espaço de aula, é outro aspeto a ter em consideração, e que é fundamental, especialmente, quando detemos somente 35 minutos de tempo útil de aula, a preparação era por nós assegurada, sempre antes do inicio da aula, para que, assim que os alunos chegassem, pudéssemos iniciar a aula. Além, de que, a preparação dos exercícios no decorrer da aula, é realizada, sempre, com os alunos em prática.

A inclusão dos alunos impossibilitados de fazer aula, foi outro dos aspetos, a ter em consideração na intervenção pedagógica, os alunos tiveram diferentes tarefas, contudo por rotina a recolha e arrumação do material esteve sempre presente, essas tarefas passaram pelo auxílio ao professor na preparação do espaço, no registo de tempos e valores da aptidão física ou de provas, na realização da arbitragem e avaliação entre pares.

Em suma, uma gestão eficaz, tem necessariamente de existir um bom controlo da turma em três dimensões, «... 1) a organização dos alunos para a aprendizagem (formação de grupos; padronização das técnicas); 2) o uso dos materiais (distribuição e recolha); e, 3) o aproveitamento do tempo (maximizar o tempo de aprendizagem)», a organização é a «...característica primordial do bom gestor de aula em Educação Física» (Gallahue & Donnelly, 2008). Os autores, afirmam ainda que, é necessário existir organização para o processo de planeamento, é preciso organização no decorrer da aula, os protocolos de aula (rotinas e procedimentos) e regras para o bom comportamento, são as duas componentes da gestão eficaz de sala de aula.

Com base no referido, podemos afirmar que, uma gestão cuidada e eficaz permite um elevado tempo em empenhamento motor, assim como permite libertar o professor para uma intervenção ativa na aula observando e ministrando FB, sendo que, a afirmação, será sustentada, no capítulo IV – Aprofundamento do tema problema.

2.3. Dimensão Clima /Disciplina

As dimensões clima e disciplina, estão diretamente relacionadas, uma vez que, a dimensão clima envolve os aspetos da intervenção pedagógica, relacionados com as interações pessoais, as relações humanas e o ambiente, e a dimensão disciplina, é relativa aos comportamentos apropriados ou não, num determinado contexto. Estas dimensões relacionam-se, diretamente já que se o clima não for positivo, os comportamentos por sua vez não são apropriados, contudo todas as dimensões se relacionam, como poderemos constatar mais à frente, tanto o clima como a gestão e a instrução, afetam a dimensão disciplina.

Ao assegurarmos a motivação para a prática, estamos diretamente a criar um clima positivo de aula, em que os alunos estão envolvidos nas tarefas desejadas. A motivação dos alunos, para a prática é fundamental, já que «sem motivos o homem não se põe em movimento» (Bento, 2003), como tal, é importante que o professor tenha um perfil motivador, e, que a sua intervenção, seja em função dos alunos. Pois, um aluno motivado, tem maior predisposição para a aprendizagem, e «... torna-se mais envolvido no processo ensino-aprendizagem, estando disposto a reunir esforços para concluir com sucesso as tarefas» Guimarães (2004).

Procuramos conseguir alcançar a motivação para a prática de todo o grupo, podemos fazer um balanço positivo, já que a turma, de modo geral, é uma turma ativa, com gosto e motivação intrínseca para a prática. Apesar de terem existido algumas matérias e momentos do ano, em que os alunos mostraram menos motivados, nomeadamente, quanto às matérias, de modo geral, especialmente, Ginástica de Solo e Ginástica de Aparelhos, quanto aos momentos, em específico em dias de testes, especialmente das disciplinas de exame e no final do 3.º período. Contudo, procuramos sem afetar o desenvolvimento dos alunos nas modalidades, proporcionar-lhes nessas aulas alguns exercícios que os motivassem, nomeadamente, que integrasse competição, já que devido às características da turma, é uma componente motivacional, assim como jogos coletivos.

A dimensão disciplina, caracteriza-se pelos comportamentos dos alunos no decorrer da aula, esses comportamentos «...podem integrar-se em duas categorias: comportamentos apropriados e comportamentos inapropriados», sendo que, a «...maioria dos comportamentos inapropriados, surge quando os alunos não têm nada que fazer»,

(Piéron,1999), ou seja, quando os alunos passam longos períodos inativos, em espera, como por exemplo, nas filas (exercícios em vaga), sentados no banco à espera de vez para jogarem, durante os longos períodos de organização ou de instrução.

Como referido, nos pontos acima, dimensão gestão e instrução, ao longo do EP, teve-se em consideração os aspetos acima citados, assim a dimensão disciplina, tendo todas as dimensões controladas, não foi afetada por graves comportamentos de desvio. Contudo, existiram alguns comportamentos fora da tarefa, que rapidamente foram controlados, através de um aviso, chamar pelo nome do aluno, ou incentivo para a prática e até mesmo um simples olhar, isso respeitando, o conhecimento gradual do aluno professor.

2.4. Decisões de ajustamento

Esta última dimensão refere-se, à capacidade de o professor adaptar a intervenção pedagógica consoante os imprevistos, sejam eles, materiais, humanos, climatéricos e até mesmo em função do funcionamento de determinado exercício planeado. Dado que, a disciplina de EF, é de elevada imprevisibilidade, muitas das decisões de ajustamento são necessárias na componente prática da intervenção pedagógica, a aula.

Para que esta dimensão seja eficaz, é importante, que o professor encare o planeamento como um guia de ação, e que se distancie, para que possa observar criticamente o funcionamento da aula, assim como as variáveis que a influenciam.

É uma dimensão que produz, uma diferença fortemente positiva, quando bem conseguida. Contudo, a gestão de todos os critérios numa fase inicial, é aterrorizante, e o distanciamento necessário, para que se verifique, a constante análise e avaliação dos acontecimentos no decorrer da aula, com a finalidade do professor realizar a tomada de decisão em função desses acontecimentos, as decisões de ajustamento, é muito reduzida. No entanto, á medida que formamos automatismos positivos para o desenvolvimento da aula, derivados da experiência, o professor fica mais “livre”, e torna-se intuitivo analisar criticamente todas as variáveis para a aplicação do planeamento, assim como, a análise crítica no decorrer da sua implementação, com o intuito de depreender se o exercício, está ou não, a ser compreendido e executado como o desejado, se daquela forma conseguiremos ou não, atingir os objetivos pretendidos para aqueles alunos.

Quanto as variáveis, que tivemos em conta na aplicação das decisões de ajustamento, na adaptação do planeamento à realidade da aula, centraram-se nas condições climatéricas, nos níveis de motivação, nos alunos que participam na aula e os alunos que não participam na aula, em função daqueles que eram esperados e a resposta de desempenho dos alunos aos exercícios e aos objetivos de aula.

Uma decisão real de ajustamento, que efetuamos, por exemplo, ao nível do planeamento, na UD de Ginástica de Aparelhos, uma das aulas desta UD, foi alterada, para a modalidade de Futebol, visto que, os alunos obtiveram um desenvolvimento elevado nos objetivos da mesma, esta alteração surge como uma estratégia de elevar os níveis motivacionais, e de descomprimir o stress que os alunos tem vindo a acumular devido à reta final, de testes e preparação para exames. Desta forma, conseguimos proporcionar uma aula com grande intensidade, desgaste físico e conseqüentemente um ambiente positivo, a aula surge também como AD da modalidade.

Em suma, as decisões de ajustamento podem acontecer tanto ao nível do planeamento, como na própria aula, surgem da constante reavaliação que o professor deve realizar, revelam a capacidade do professor adatar o planeado ao contexto real, com a finalidade de criar melhores condições de aprendizagem para os alunos. As decisões de ajustamento, estão diretamente relacionadas com imprevisibilidade da disciplina, já que, esta é influenciada por diversas variáveis externas difíceis de controlar. Contudo, sentimos e constatamos que é fundamental controlar as variáveis internas neste caso, tudo o que o professor consegue influenciar e potenciar em prol do sucesso da aula.

3. Avaliação

O processo de avaliação, «...constitui um processo regulador do ensino e da aprendizagem, que orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens desenvolvidas», tem por, «...objetivo central a melhoria do ensino e da aprendizagem, baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica» (Decreto Lei, n.º 17/2016, Artigo 23.º & Artigo 23.º).

A avaliação tem por objetivo, incidir «...sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, tendo por referência os documentos curriculares em vigor», «tem uma vertente contínua e sistemática, e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento do trabalho, de modo a permitir a revisão e melhoria do processo de ensino e de aprendizagem».

(Despacho Normativo, n.º 1-F/2016, Artigo 3.º). Sendo que as suas finalidades, passam por: «...a) Informar e sustentar intervenções pedagógicas, reajustando estratégias que conduzam à melhoria da qualidade das aprendizagens, com vista à promoção do sucesso escolar; b) Aferir a prossecução dos objetivos definidos no currículo; c) Certificar aprendizagens» (Decreto Lei, n.º 17/2016, Artigo 23.º).

A avaliação das aprendizagens, é, «...da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão pedagógica da escola, compreende as seguintes modalidades de avaliação: a) Diagnóstica; b) Formativa; c) Sumativa», que iremos abordar nos pontos que se seguem. (Decreto Lei, n.º 17/2016, Artigo 24.º)

3.1. Avaliação Diagnóstica

A AD, surge como resposta, «...à necessidade de obtenção de elementos para a fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem» no seu desenvolvimento, deve-se valorizar «...a intervenção de docentes dos diferentes ciclos e recolhidas e mobilizadas informações que permitam a definição de planos didáticos e a adoção de estratégias adequadas às necessidades específicas dos alunos» (Despacho Normativo, n.º 1-F/2016, Artigo 10.º). É um momento de avaliação, que se deve realizar, «...sempre que seja considerado oportuno», contudo é um momento que se demonstra como «...sendo essencial para fundamentar a definição de planos didáticos, de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional» (Decreto Lei, n.º 17/2016, Artigo 24.º).

É importante, ressaltar que a AD é um meio facilitador «...integração escolar dos alunos, sustenta a definição de estratégias de ensino e apoia a orientação escolar e vocacional» (Decreto Lei, n.º 17/2016, Artigo 25.º).

Podemos afirmar, que a AD, é a primeira etapa da avaliação, é um momento em que conseguimos determinar o nível da turma, que nos permite a seleção dos conteúdos e estratégias de ensino, de acordo com o contexto.

Segundo o PNEF, é a primeira fase do processo ensino-aprendizagem, caracterizada por ser um processo decisivo, que permite a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma. Possibilita assumir compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível

dos objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular, adequados à realidade da turma. Para que se estabeleçam objetivos e finalidades nos diferentes domínios, de acordo com o PNEF, no entanto que sejam alcançáveis pelo grupo.

O momento da AD de cada modalidade, realizou-se na 1.º aula de cada UD. Este método facilitou o processo de planeamento, pois o facto de não realizarmos as AD de todas as matérias, permitiu que não houvesse subcarga de informação, assim como, esta informação encontrar-se mais presente no momento de adequar o programa ao nível de aprendizagem dos alunos, e assim apresentar objetivos e situações de aprendizagem mais ajustadas.

Contudo, a 1.ª semana do 1.º período, destinou-se à avaliação da aptidão física, assim como, conhecer as características da turma, esta é uma norma definida pelo grupo disciplinar de EF, da ESJF.

O momento de AD, foi sempre realizado através de observação direta e registo, recorrendo a grelhas de observação, por nós concebidas, visando simplicidade e clareza, para facilitar o registo. Tendo por finalidade, classificar as aptidões e dificuldades dos alunos, em três níveis: nível introdutório (I); nível elementar (E); e nível avançado (A), através de critérios específicos para as respetivas habilidades motoras, que «...permitem ao sujeito verificar que realizou bem a tarefa proposta e que o produto da sua atividade se ajusta às aprendizagens a realizar» (Meirieu, 1992).

A partir das AD das diferentes modalidades, podemos afirmar que estamos perante um contexto de turma heterogéneo, sendo que, a turma se encontra num nível de proficiência elementar e avançado.

Numa fácil inicial, a AD, tal como o processo de avaliação, foi um problema, pois era-nos difícil conciliar o processo de observar, analisar criticamente e registar. Especialmente, nas primeiras avaliações, devido à ausência de prática, inexperiência e também ao elevado número de alunos da turma, acrescentando que pouco os conhecíamos, no entanto, verificamos um crescimento gradual.

É de ressaltar que, a AD, foi um meio fundamental para o planeamento, serviu como ponto de partida para o delineamento ação pedagógica, com a finalidade promover o desenvolvimento dos alunos, a partir da definição de objetivos adequados a cada nível de

desenvolvimento, procurando aplicar estratégias e tarefas que possibilitassem o alcance de novos patamares de conhecimentos, atitudes e aptidões, de todos os alunos.

3.2. Avaliação Formativa

A AF, pode ser caracterizada pela «...principal modalidade de avaliação, integra o processo de ensino e de aprendizagem fundamentando o seu desenvolvimento». Deve privilegiar, certos procedimentos, nomeadamente: «... a) A regulação do ensino e das aprendizagens, através da recolha de informação, que permita conhecer a forma como se ensina e como se aprende, fundamentando a adoção e o ajustamento de medidas e estratégias pedagógicas; b) O carácter contínuo e sistemático dos processos avaliativos e a sua adaptação aos contextos em que ocorrem; c) A diversidade das formas de recolha de informação, através da utilização de diferentes técnicas e instrumentos de avaliação, adequando-os às finalidades que lhes presidem» (Despacho Normativo, n.º 1-F/2016, Artigo 11.º). Permitindo assim, «... aos professores, aos alunos, aos encarregados de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias», correspondentes aos «...diversos domínios curriculares, devendo fundamentar o apoio às aprendizagens, nomeadamente, à autorregulação dos percursos dos alunos em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos encarregados de educação»(Decreto Lei, n.º 17/2016, Artigo 24.º).

A AF, tem por finalidade gerar «...medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e às aprendizagens a desenvolver, e recorre a dispositivos de informação detalhada sobre os desempenhos» (Decreto Lei, n.º 17/2016, Artigo 25.º).

Podemos afirmar que é um método de determinar a posição do aluno ao longo de uma UD, no sentido de identificar dificuldades e de lhes proporcionar soluções, com vista num desenvolvimento na modalidade. Tem necessariamente que ser contínua e sistemática, para que o acompanhamento ao aluno também o seja, e para que o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem seja permanentemente. Pois a sua grande finalidade é identificar e descrever os sucessos e as dificuldades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, bem como, de dar conhecimento desses factos aos alunos.

Para o professor, a AF, tem uma ação direta de regulação e orientação do processo pedagógico, já que, tem o objetivo de determinar o grau de conceção dos objetivos

inicialmente propostos, reorientar as estratégias utilizadas pelo professor e permitir uma ação reguladora no processo. Desta forma, podemos determinar a posição do aluno ao longo da UD, e proporcionar-lhe ferramentas que o facilitem atingir os objetivos definidos.

Ao longo do ano letivo, a AF teve um carácter contínuo no decorrer das UD, nos diferentes domínios de aprendizagem, psicomotor, sócio afetivo e cognitivo, contudo foi essencialmente realizada de forma informal e aplicada diariamente. No entanto, a meio da UD realizávamos uma AF formal, sendo que por norma, o formato dessa aula coincidia com o formato da aula anterior e os alunos eram previamente informados desse momento formal, assim como, os critérios de avaliação eram referidos ao longo das aulas e especialmente antes da AF formal.

Desta forma, foi-nos possível identificar dificuldades, diagnosticar os fatores que estão na sua origem e conseqüentemente ajustar as nossas ações, quer ao nível do feedback, quer da escolha de tarefas, estratégias ou estilos de ensino de forma a ir ao encontro das necessidades dos alunos.

Contudo, assim como na AD, na AF tivemos dificuldades, especialmente na formal, nomeadamente, na gestão do tempo para cada aluno, na avaliação em contexto de jogo e no registo, que numa fase inicial deveu-se à dificuldade com os nomes e encontrá-lo na lista. No entanto, utilizou-se várias estratégias na formulação de grelhas, consoante a modalidade, relativo à distribuição dos alunos, o que facilitou o registo rápido e maior tempo de observação disponível.

Podemos concluir, que a AF é um método essencial do processo EA tanto para o professor como para o aluno, já que tem influência direta tanto na ação do professor com vista na aquisição dos objetivos definidos como por consequência na evolução da aprendizagem que do aluno.

3.3. Avaliação Sumativa

A AS, é «...um juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos», «...traduz a necessidade de, no final de cada período escolar, informar alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens», traduz ainda, «...a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno», assim como, garantir «...a sua natureza globalizante e o respeito pelos critérios de avaliação (Despacho

Normativo, n.º 1-F/2016, Artigo 12.º), tendo por objetivo a «... classificação e certificação» (Decreto Lei n.º 17/2016, 2016, Artigo 24.º).

A AS realiza -se, «...no final de cada período letivo e dá origem, no final do ano letivo, a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo dos alunos». (Decreto Lei n.º 17/2016, Artigo 25.º).

Podemos caracterizar a AS, como um balanço global do desenvolvimento das aprendizagens e competências adquiridas para cada disciplina ou área curricular. Até mesmo afirmar que a AF e a AS se complementam, por permitir uma visão de síntese, por acrescentar dados sistemáticos e contínuos ao longo das aulas, já que a AS é mais global e está mais distante no tempo, relativamente ao momento em que as aprendizagens ocorrem.

Este processo de avaliação, ocorreu sempre nas últimas aulas das UD, respeitando os critérios de avaliação anteriormente definidos. Assim como na AF, a aula antes da AS, tinha a mesma estrutura, organização e exercícios, surgindo como uma adaptação dos alunos ao contexto de avaliação, onde os FB eram maioritariamente individuais e nesta aula os alunos eram lembrados dos critérios de avaliação. A avaliação foi realizada através de observação e registo.

É importante referir que os momentos de avaliação, foram sempre concebidos de acordo com o trabalho desenvolvido ao longo da UD, sendo que, por exemplo em todas as modalidades coletivas lecionadas, as avaliações foram realizadas em situação de jogo reduzido, já que, raramente recorremos a situações analíticas.

A AS, esteve presente também no final de cada período letivo, através da elaboração de uma ficha síntese de avaliação (anexo 6), respeitando os critérios de avaliação predefinidos pela ESJF (anexo 7).

A atribuição de valores, especialmente nas atitudes e valores dos alunos, que assume 20% da nota final, em quatro aspetos nomeadamente, pontualidade, comportamento, empenho e cooperação, numa escala de 0 a 20 valores, foi extremamente difícil, no entanto, com o auxílio do OE, atribuiu-se inicialmente os valores numa escala qualitativa e depois transpôs-se para a escala quantitativa.

Na AS, a autoavaliação está presente, no final de cada período, através de uma ficha (anexo 8) os alunos realizam uma apreciação global do mesmo, tendo em

consideração todos os critérios da avaliação. Este é um momento fundamental do processo EA, pois é necessário por parte dos alunos uma apreciação crítica e juízos de valor, assim como uma consciencialização e desenvolvimento das capacidades de reflexão. Este momento, ficaria facilitado para os alunos, se surgisse no fim de cada UD, pois constatou-se que no final de cada período alguns dos alunos, não tinham presente algumas da UD e a sua prestação na mesma, este aspeto evidenciava-se com maior frequência em faixas etárias mais baixas.

Em conclusão, constatamos pela prática, que a avaliação em EF, requer um grande desenvolvimento das habilidades de observação e análise de diversas componentes técnicas e táticas, em que a experiência e a prática são fatores determinantes para a eficácia da avaliação. Pois a avaliação na EF, na prestação prática de todos os alunos, requer que exista uma distribuição do tempo disponível por todos, que deve ser igual. Nesse mesmo momento, o professor não pode esquecer os restantes alunos da turma, ao mesmo tempo que tem que analisar criteriosamente a prestação dos mesmos, realizar uma tomada de decisão e proceder ao registo, um conjunto de tarefas que são de difícil gestão. Outro aspeto, é o facto de ao estar a observar o aluno A, o aluno B, que está do outro lado do campo, estar a ter uma prestação incrível e o professor tem que estar atento o suficiente para analisar esse aspeto. A avaliação é um momento muito importante do processo EA, e sem duvida coloca-nos imensa pressão, contudo com algumas estratégias, assim como após algumas intervenções, conseguimos ultrapassar determinados obstáculos, nomeadamente, o registo, a visão de toda a turma, o posicionamento, o controlo total da turma, através de algumas alterações no conduta, como por exemplo, observar ao máximo e só registar quando há interrupções, dar FB com mais frequência especialmente aos alunos que estão mais distantes nesse momento do professor, estabelecer critérios simples, recorrer a escalas de valores, ter vários momentos de avaliação, destinar duas aulas para a AS para confirmar valores e por exemplo, em modalidades que envolvam “confronto direto”, nomeadamente no badminton colocamos os alunos a jogar com oponentes diferentes nas duas aulas.

4. Atividades complementares à Intervenção Pedagógica

Em simultâneo com a intervenção pedagógica, várias foram as atividades em que estivemos envolvidos ao longo do ano letivo. Realizamos assessoria ao DT, do 12.º2, turma essa, que também realizamos a intervenção pedagógica. Fizemos ainda parte integrante do planeamento, divulgação e implementação das atividades do departamento

de EF. O núcleo de estágio organizou atividades ao longo do ano letivo, nomeadamente torneio de Xadrez, Anuário e 5.º Grande Premio José falcão, em que nas duas últimas envolvemos todos os membros da comunidade escolar.

O DT, enquanto figura de «...gestão intermédia da escola é o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de aprendizagem, manutenção, orientação e de comunicação entre professores, alunos e pais», sendo que, este deve ter como qualidades, «...compreensão, autenticidade, capacidade de comunicação, aceitação, exigência, amizade, justiça, maturidade e disponibilidade» (Marques, 2002).

Ao longo do ano letivo, estivemos presentes em várias reuniões de pais, em que se pode depreender que a comunicação, a disponibilidade e a compreensão por todo o processo são características indispensáveis num bom gestor. Assim como, os momentos de relacionamento do DT com a turma, já que o contexto é o 12.º 2 ano, estes momentos por norma, com toda a turma eram realizados nas aulas de EF, assim como, o professor responsável tinha a dedicação de questionar diferentes alunos quanto ao funcionamento das aulas, da preparação para os exames e inscrição para os mesmos, das classificações obtidas, do animo dos alunos, entre outros aspetos.

O departamento de EF, organizou 3 atividades desportivas, nomeadamente, torneios de Futebol, Voleibol e Badminton, em que o núcleo de estágio colaborou com os mesmos, na dinamização, no planeamento e na sua implementação, nomeadamente, divulgação dos torneios, tratamento das inscrições, na montagem dos equipamentos, arbitragem, organização das equipas e pontuação durante o mesmo.

As atividades da responsabilidade do núcleo de estágio, proporcionaram-nos muitas aprendizagens, relativas a toda uma hierarquia que tem que ser respeitada, assim como toda a logística que tem que ser assegurada, sem esquecer as questões de segurança.

O torneio de Xadrez, teve cerca de 50 participantes, sendo que a taxa de adesão ao torneio superou as expectativas, já que, de momento a escola não tem em funcionamento o clube de xadrez. Para a realização do torneio, contamos com a colaboração da secção de xadrez da Associação Académica de Coimbra, que nos auxiliou na logística, assim como, na gestão da atividade. Contamos ainda, com o apoio da escola, que nos proporcionou a atribuição de medalhas para os 10 primeiros classificados, a atividade decorreu no período da manhã do dia 15 de dezembro de 2017, na biblioteca da escola.

O anuário, é uma das atividades que os núcleos de estágio têm vindo a realizar ao longo dos últimos anos, consiste num levantamento fotográfico de toda a comunidade escolar. É uma atividade que exige grande gestão, trabalho de grupo, e cooperação de toda a comunidade escolar, tal como, um planeamento muito detalhado do processo. É um momento que os alunos, reconhecem e valorizam. Esta atividade, requer grande dedicação e disponibilidade, já que, tivemos que conceber todo este processo, desde o planeamento até ao resultado final.

O 5.º Grande Premio José falcão, é uma atividade de grande dimensão em que todos os membros da comunidade escolar estão envolvidos. Consiste num pedy-paper com cerca de 50 atividades, que ocupa a manhã do dia 6 de junho e está distribuído por todo o edifício escolar e tem várias parcerias. Todo o planeamento e todas as parcerias forma estabelecidos pelo núcleo de estágio sob controlo do professor OE, já que as nossas noções para a organização e implementação de um evento desta dimensão eram reduzidas. Este evento forneceu-nos conhecimentos e ferramentas, relativas ao planeamento, à logística, à comunicação, à dinamização e a sua implementação, que serão importantes na nossa vida profissional futura.

A realização destes eventos, forneceu-nos um enorme desenvolvimento na dimensão gestão a nível pessoal, sendo que o professor OE, teve um papel fundamental em instruir-nos meios e conhecimentos para o planeamento, gestão e realização das atividades desenvolvidas, assim como estabelecer parcerias necessárias para todos estes eventos, já que são eventos que também tem como objetivo envolver a comunidade escolar.

O professor OE, projetou-nos para toda uma realidade muito além da intervenção pedagógica, da importância de realizar atividades para os alunos, da importância de envolver a comunidade, da importância e credibilidade, que estas atividades têm para os alunos e para a comunidade escolar.

5. Componente Ético-Profissional

De acordo com o Guia de Estágio (2017/2018), a ética profissional «...constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário».

Esta componente de Ético-Profissional, envolve o compromisso do estagiário para com as aprendizagens dos alunos e para com as suas próprias aprendizagens, os conhecimentos do estagiário, a sua autoformação, a sua disponibilidade, a sua capacidade de trabalhar em equipa, a suas iniciativas e responsabilidade, assim como, a sua capacidade de análise crítica e reflexiva e a sua conduta no meio para com os alunos, professores, funcionários e encarregados de educação.

Durante todo o EP, demonstramos total disponibilidade, empenho e profissionalismo, mostramos também muita receptividade a considerações sobre a nossa intervenção. A análise reflexiva foi sistemática ao longo deste processo, tanto pessoal como interpessoal, consideramos que é fundamental ter várias visões de um assunto já que duas pessoas conseguem ter perspetivas diferentes, assim como, quanto mais distanciados do processo mais facilitada fica a análise. Estes balanços proporcionaram-nos grandes desenvolvimentos, a interajuda esteve bastante presente e foi algo que nos permitiu evoluir e cometer menos erros.

O envolvimento com toda a comunidade escolar, foi estabelecido de forma positiva, apesar de ter-se evidenciado mais forte com os elementos que diariamente contactávamos e durante maiores períodos, nomeadamente, o Grupo Disciplinar de EF e o corpo não docente responsável pelas instalações desportivas e material.

Um dos nossos objetivos primordiais, foi assegurar o desenvolvimento global dos alunos quanto às aprendizagens inerentes às UD, promovendo um processo EA diversificado e inclusivo. Em paralelo deste compromisso com a aquisição de aprendizagens, criamos meios que mantivessem no decorrer do processo a motivação dos alunos. Demonstramos aos alunos total comprometimento com as suas aprendizagens, através da nossa disponibilidade e empenho para com o seu desenvolvimento, recorremos sempre que necessário a progressões e indicações, FB, que lhes proporcionassem evoluir e ultrapassar dificuldades.

Em conclusão, ao longo, desde EP, procurámos fortalecer e maximizar os nossos conhecimentos relativos a diferentes áreas, não só das várias matérias como, da organização, gestão e funcionamento da escola, como todas as *skills* que o professor deve dominar na intervenção pedagógica. A pesquisa esteve sempre presente ao longo do EP, pois quanto mais conhecemos sobre um determinado contexto mais questões vão surgindo, contudo foi um processo onde contamos com a colaboração do nosso professor

OE, assim como de outros professores do grupo disciplinar de EF, especializados em determinadas matérias, como escalada e ténis. Participamos também em diferentes momentos de formação proporcionados pela FCDEF, nomeadamente, workshop de dança, que veio complementar alguns conhecimentos partilhados pelo nosso professor OE, participamos também nas conferências do FICEF, nas Jornadas Científico-Pedagógicas e na Oficina de Ideias em Educação Física organizada pelo núcleo de estágio da Escola Avelar Brotero. Estas participações, permitiram-nos de forma global consolidar algumas pesquisas, conhecer diferentes realidades e perspetivas.

1. Introdução e Pertinência do Tema

Januário e Graça (1997), afirmam que “uma das chaves que o professor possui para aumentar as potencialidades de aprendizagem dos alunos...é correta administração e gestão do tempo escolar à sua disposição”. Assim sendo “usar o tempo disponível da melhor maneira possível é um elemento fundamental de boa gestão” (Sarmiento, 1993)

A opção desta temática como tema problema surge devido às dificuldades sentidas na lecionação das aulas de EF, no controlo e gestão do tempo de aula, assim como à relevância pessoal atribuída ao tema.

A escolha do tema, deve-se às dificuldades sentidas na lecionação das aulas de Educação Física até então, na dimensão gestão, como tal através deste breve

A escolha do tema surge da importância da dimensão gestão, e no impacto da mesma no tempo efetivo de prática das aulas de Educação Física, assim como nas debilidades sentidas na prática pedagógica. Através deste estudo, pretende-se interpretar e analisar a intervenção pedagógica, com uma atitude crítica, de forma a que aplicar diferentes estratégias, observar a sua eficácia e observar o impacto na dimensão gestão do tempo de aula, aumentando o tempo efetivo à prática, que visem uma minimização o gasto de tempo na dimensão instrução e organização de aula, nomeadamente, explicação de objetivos e exercícios, tempo de transição entre exercícios e organização dos alunos para a prática.

Através desta investigação pretende-se observar e analisar a evolução, de um professor em contexto de EP sem experiência, a partir da qual se pretende obter melhorias no processo de intervenção pedagógica. Já que, no momento da intervenção constatamos que a gestão da aula, influencia todas as dimensões de aula, que condicionam a sua eficiência e eficácia. Sendo que, neste contexto em particular, ganha maior impacto, pois o tempo útil de aula, é de 35 minutos, como tal, torna-se fundamental potenciar o tempo efetivo de prática, assim como, proporcionar uma aula com grande impacto na intensidade.

Este tema está diretamente relacionado, com o principal objetivo da realização do EP, o desenvolvimento máximo das capacidades de ser docente. Afim, de promover este objetivo, bem como a autoanálise e o desenvolvimento individual da intervenção pedagógica, recorreremos à investigação, como uma possibilidade de se estabelecer uma

ligação entre a teoria e a prática, visto que, a “teoria é sujeita à prova da realidade e resulta desta como modelo explicativo dos fenómenos e das suas relações” (Estrela, 1986).

Visto que a capacidade de utilizar melhor o tempo, é uma condição essencial para uma organização metodológica e racional da aula, a organização eficaz da aula de educação física deve acontecer com o intuito de diminuir os comportamentos irregulares e melhorar o tempo disponível para o ensino e prática, visto que o uso do tempo escolar encontra-se diretamente associado aos resultados académicos dos alunos, (Bento, 1987) & (Siedentop, 1998), sendo que, “é a variável tempo, o recurso mais precioso do professor, posto que é essencial para aprendizagem” (Siedentop, 1998).

2. Enquadramento Teórico

“Existe uma relação direta entre as competências do professor, como um gestor e a aprendizagem do aluno.”

(Rink, 1993)

Piéron (1999), afirma que as tarefas de planificação e ensino são provadas como essenciais para o sucesso na gestão da aula. Já Perrenoud (2000), classifica a gestão de aula como o meio de “organização e a direção de situações de aprendizagem”. Para Arends (2005), a gestão de aula é conceituada como “os modos pelos quais os professores organizam e estruturam as salas de aula, com o propósito de maximizar a cooperação, o envolvimento dos alunos e diminuir o comportamento disruptivo”.

Segundo as afirmações destes autores, podemos reter que a gestão da aula, está relacionada com a organização e estruturação das aulas desde a sua planificação até a sua concessão, que está diretamente relacionada com o sucesso do processo ensino aprendizagem.

Arends (2005), além do conceito de gestão de aula, destaca algumas ações do professor que afetam e estão relacionadas com a gestão de aula: 1) Planear detalhadamente as aulas; 2) Atribuir tempo às atividades de aprendizagem; 3) Realizar considerações acerca da utilização do espaço da aula; 4) Ajudar os alunos a trabalhar em grupo; 5) Manter-se atento à motivação dos alunos; e, 6) Proporcionar um discurso aberto e honesto.

A gestão de aula em Educação Física, é apresentada por Gallahue & Donnelly (2008) como um bom controle da turma em três dimensões, nomeadamente: 1) A

organização dos alunos para a aprendizagem (formação de grupos; padronização das técnicas); 2) O uso dos materiais (distribuição e recolha); e, 3) O aproveitamento do tempo (maximizar o tempo de aprendizagem). Segundo os autores a organização é a característica primordial do bom gestor de aula em Educação Física. Gallahue e Donnelly (2008) afirmam que, é necessário existir organização para o processo de planeamento. E, é preciso organização no decorrer da aula. Protocolos de aula (rotinas e procedimentos) e regras para o bom comportamento. Estes são duas componentes da gestão eficaz de sala de aula.

Em conclusão, é pertinente citar Perrenoud (2000), que nos transmite que apesar de termos em consideração tudo o que foi mencionado, é pertinente destacar que a gestão da aula, ou a organização e direção de situações de aprendizagem, precisa de criatividade ao propor tais situações, com a finalidade de todos os alunos aprenderem.

Este aspeto, desperta ao docente a necessidade de adotar modelos centrados no aluno, isto é, no contexto real. Assim sendo, a gestão de aula torna-se o desafiante para o professor, porque este tem de atuar consoante as necessidades do grupo e não simplesmente controlar os comportamentos dos alunos, a fim de garantir a transmissão do conteúdo.

Portanto, os aspetos individuais dos alunos, precisam ser considerados pelos docentes, já que tem interferência nas situações de aprendizagem e no modo como devemos gerir a sala de aula. Os autores referem alguns aspetos a ter em consideração relativos aos alunos, como o humor momentâneo, a disponibilidade momentânea, a possibilidade de compreensão conforme os recursos intelectuais, a capacidade de concentração, os interesses, entre outros.

Gestão tempo

Januário e Graça (1997), afirmam que «uma das chaves que o professor possui para aumentar as potencialidades de aprendizagem dos alunos, é a correta administração e gestão do tempo escolar à sua disposição». Segundo Abreu, 2000, são vários os autores que reconhecem a grande importância da função de Gestão do Tempo de Aula na maximização das oportunidades para a prática e, por consequência, para a ocorrência de aprendizagem das habilidades motoras e desportivas abordadas nas aulas de EF (Rink, 1985; Siedentop, 1991; Hellison & Templin, 1991; Carreiro da Costa, 1995).

Piéron, (1996)⁸ complementa, afirmando que a falta de organização gera perdas de tempo, tempo esse, que pode e deve ser aproveitado para a exercitação e, por conseguinte, para a aprendizagem da matéria de ensino.

Podemos concluir que, «usar o tempo disponível da melhor maneira possível é um elemento fundamental de boa gestão» (Sarmiento, 1993), compete assim ao professor “reduzir o número de episódios de gestão, reduzir os discursos e a quantidade de informação verbal, planear e treinar as rotinas da aula, mantendo, no entanto, o dinamismo da sessão de forma a conseguir elevados níveis de envolvimento e participação” (Sarmiento, 2001). Aspetos que podem ser complementados, com base nos resultados obtidos, nas várias investigações de (Carreiro da Costa 1995; Graça, 1991; Mesquita, 1992a)⁹, cit. in Abreu, 2000, como o professor «...proporcionar o maior número de repetições do exercício critério, garantir níveis intermédios de exercitação parcial da tarefa e fornecer informações que não só expliquem como o gesto técnico deve ser realizado, como corrijam os erros dessa realização», e simultaneamente Piéron, (1996) «assegurar igualmente a participação do maior número de alunos possível em condições de máxima segurança».

Para Emmer e Everts¹⁰ (cit. por Abreu, 2000), consideram que gestão eficaz, consiste no comportamento do professor o qual produz elevados níveis de envolvimento nas atividades propostas, diminuindo a quantidade de comportamentos dos alunos fora de tarefa e que perturbem o desenrolar das atividades, bem como numa eficaz utilização do tempo de instrução

Variáveis da gestão de tempo

↳ Tempo letivo ou programa

Segundo Siedentop (1998), o primeiro nível da eficácia de ensino consiste em aproveitar ao máximo o tempo programa de que se dispõe, para que o aluno passe o máximo tempo possível nas instalações desportivas, para tal, exige-se que se limite o tempo passado nos balneários e que o mesmo seja convertido em prática.

⁸ Piéron, 1996, cit. in Abreu, 2000

⁹ Carreiro da Costa 1995; Graça, 1991; Mesquita, 1992a, cit. in Abreu, 2000

¹⁰ Emmer e Everts, cit. por Abreu, 2000

No presente estudo, o tempo letivo ou programa, corresponde à duração do tempo letivo 50 minutos, em que o grupo disciplinar, definiu tempos limite para os alunos se equiparem e desequiparem, respetivamente, 10 e 5 minutos.

↳ Tempo útil

Segundo os autores, Januário e Graça (1997)¹¹, o professor não dispõe na totalidade o tempo programa na sua aula, pois o tempo passado no balneário a equipar ou em higiene pessoal deve ser subtraído». O tempo útil decorre desde que o professor começa propriamente a aula, até à sua conclusão, e é apresentado por duas medidas – duração ou percentagem sobre o tempo letivo/programa (Januário e Graça, 1997), respetivamente, 35 minutos ou 100%, como valores teóricos máximos.

↳ Tempo instrução

Silveman (1994)¹², afirma que a «instrução é emitida em três momentos principais: antes da prática recorrendo a explicações e demonstrações; durante a prática através da emissão de feedback; após a prática através da análise da prática desenvolvida».

A apresentação das tarefas representa normalmente 15% a 25% das intervenções do professor ou da inteiração professor-aluno (Piéron, 1999).

↳ Tempo organização

O tempo de organização refere-se à soma acumulativa de tempo que os alunos necessitam para realizar as suas tarefas de organização, de transição e de outras relacionadas com a matéria (Siedentop, 1998).

Os longos tempos de espera condenam os alunos à inatividade durante a maior parte de tempo da fase principal da aula (Bento, 1987)¹³.

↳ Tempo disponível para prática

Segundo Januário e Graça (1997), o tempo disponível para a prática, consiste na subtração ao tempo útil, do tempo gasto em instrução e organização, nas quais os alunos

¹¹ Januário e Graça, 1997, cit. in Esquadro, 2016

¹² Silveman, 1994, cit. in Esquadro, 2016

¹³ Bento, 1987, cit. in Esquadro, 2016

não se encontram em atividade física. Os autores, recomendam ainda ser necessário: Limitar a duração do tempo em instrução; e, principalmente, Reduzir o tempo passado em organização.

↳ Tempo efetivo de prática

O tempo potencial de aprendizagem é a quantidade de tempo que o aluno passa envolvido numa tarefa de aprendizagem com elevado índice de sucesso (Piéron, 1999).

Bento (1987), considera que os alunos estão em prática quando mais de 50% da turma estiver envolvida na exercitação motora prescrita pelo professor no princípio da aula ou mesmo ao longo da mesma.

O tempo potencial de aprendizagem constitui a variável mais potente na predição de um ensino eficaz (Siedentop, 1983).

Januário e Graça (1997), nem todo o tempo disponibilizado para a prática motora significa que os alunos estão empenhados, e com sucesso nas tarefas de aprendizagem pois há que descontar os tempos de espera para entrar em ação e os tempos de intervalos na atividade entre tarefas. Porém a relação entre o tempo potencial de aprendizagem e o tempo disponível para a prática depende da forma como o professor gere as situações de ensino-aprendizagem.

3. Objetivos do estudo

3.1. Geral

- ✓ Melhorar a intervenção pedagógica;
- ✓ Aumentar o tempo efetivo de prática;
- ✓ Verificar o impacto da gestão do tempo, no tempo efetivo de prática;
- ✓ Verificar a evolução da gestão do tempo nas três dimensões;
- ✓ Verificar o impacto das estratégias na gestão do tempo de utilizado nas três dimensões, em relação ao tempo disponível.

3.2. Específicos

- ✓ Diminuir o tempo de Instrução;
- ✓ Adotar estratégias de comunicação simples, claras, objetivas e sucintas, com um impacto positivo na redução do tempo despendido na dimensão Instrução;
- ✓ Diminuir o tempo de organização;

- ✓ Adotar estratégias de organização que facilitem a organização/gestão dos alunos e espaços, com características simples, objetivas, claras e rápidas, com um impacto positivo na redução do tempo despendido na dimensão Gestão;
- ✓ Observar e analisar o efeito das estratégias adotadas, na gestão do tempo de aula;
- ✓ Analisar a gestão do tempo despendido nas três dimensões, em três UD diferentes.

4. Metodologia

4.1. Amostra

“A amostra num estudo de caso adquire um sentido muito particular, diríamos nós que é a sua essência metodológica”. (Bravo, 1998)¹⁴

A amostra do presente estudo, é composta por turma um professor de EF, em contexto de EP, sem experiência pedagógica, em que as UD foram aplicadas à turma do 12.º 2, da Escola Secundaria José Falcão, de Coimbra, com N=30 alunos, 4 do sexo feminino e 26 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 17 e os 19 anos, e com média de idades de 16.9.

Foram observadas aulas de três UD, nomeadamente, UD multimatérias, de Basquetebol e Voleibol, no total de 9 aulas, lecionadas no final 1.º período, UD de Badminton, no total de 7 aulas, lecionadas no início do 2.º período e a UD de Ginástica de Solo, no total de 7 aulas, lecionadas no final do 2.º período, sendo que cada aula tem como tempo útil 35 minutos, o que no total corresponde a 805 minutos observados. É importante referir que a UD multimatérias de Basquetebol e Voleibol, foram registados o tempo de aula para cada modalidade em separado, apesar de lecionadas em simultâneo.

4.2. Instrumentos e variáveis

Todas as aulas foram observadas por um colega do NE, através de uma Ficha de registo da observação de aula, (anexo 9) utilizada no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Unidade Curricular de Didática I e II, relativa aos tempos de aula, dividida por três dimensões, Instrução (I), Organização (O) e Prática (P), sendo estas as variáveis do presente estudo.

Os dados relativos ao tempo, em cada uma das 3 dimensões alvo de análise foram recolhidos com recurso a um cronógrafo. Os dados foram analisados através da utilização

¹⁴Bravo, 1998, cit. in Coutinho & Chaves, 2002

de ANOVA univariada, de modo a identificar diferenças no tempo das dimensões instrução, organização e prática entre as várias unidades didáticas. As comparações múltiplas, foram realizadas com utilização do teste de Fisher (LSD). Em todas as análises estatísticas foi observado um nível de confiança de 5%. A estatística inferencial foi calculada a partir do software SPSS, versão 25.

4.3. Procedimentos

A primeira fase do estudo passou por uma investigação científica do tema, para que compreendêssemos a sua viabilidade. Numa segunda fase iniciamos a definição do métodos, recursos e calendarização da recolha de dados.

Posteriormente, após a recolha dos dados, realizou-se o seu tratamento, de forma a que passassem à mesma unidade de medida, minutos. No planeamento da aula, definiram-se estratégias a implementar, na dimensão instrução e gestão, para que se potenciasse o tempo disponível para a prática, assim como o tempo efetivo em prática, com a finalidade de observar a sua influência na gestão do tempo nas três variáveis em estudo.

Os dados que se segue, resultam da observação direta de aulas de EF, de um professor em contexto de EP, numa turma de 12.º ano de Ciências e Tecnologias, com 30 alunos. As observações foram sempre realizadas no mesmo contexto e pela mesma pessoa.

Contudo, de observação para observação de aula, foram planeadas e aplicadas diferentes estratégias, que se mostraram segundo os tempos obtidos, mais ou menos eficazes, é importante referir que, nem sempre que estas se evidenciaram nos dados de forma eficaz, as mantivemos para a observação seguinte.

5. Apresentação e discussão dos resultados

5.1. Descrição da distribuição do tempo nas dimensões de instrução, organização e prática nas UD

Unidade didática Multimaterias Voleibol e Basquetebol

Tabela 2 - Resultados, em minutos, e respectivas percentagens, obtidas nas dimensões Tempo de Instrução, Tempo de Organização e Tempo de Prática, na UD Multimaterias de Voleibol.

Tempo de Instrução		Tempo de Organização		Tempo de Prática	
Min.	%	Min.	%	Min.	%
1,97	6%	3,28	9%	29,75	85%
1,92	5%	2,05	6%	31,03	89%
2,05	6%	1,75	5%	31,2	89%
1,3	4%	1,62	5%	32,08	92%
1,83	5%	2,48	7%	30,68	88%
1,75	5%	1,72	5%	31,53	90%
0,52	3%	1,52	4%	32,2	92%
1	3%	1,5	4%	32,5	93%
1,23	4%	0,97	3%	32,8	94%

Através da análise da tabela acima, podemos verificar que, num total de 9 observações, na UD multimaterias de Voleibol evidenciaram-se mudanças consideráveis no aproveitamento do tempo na dimensão organização e instrução, que conseqüentemente aumentaram o tempo disponível para a prática. O gráfico 1 que se segue ilustra, a distribuição do tempo nas 3 dimensões, em cada uma das 9 observações, conforme a tabela 2.

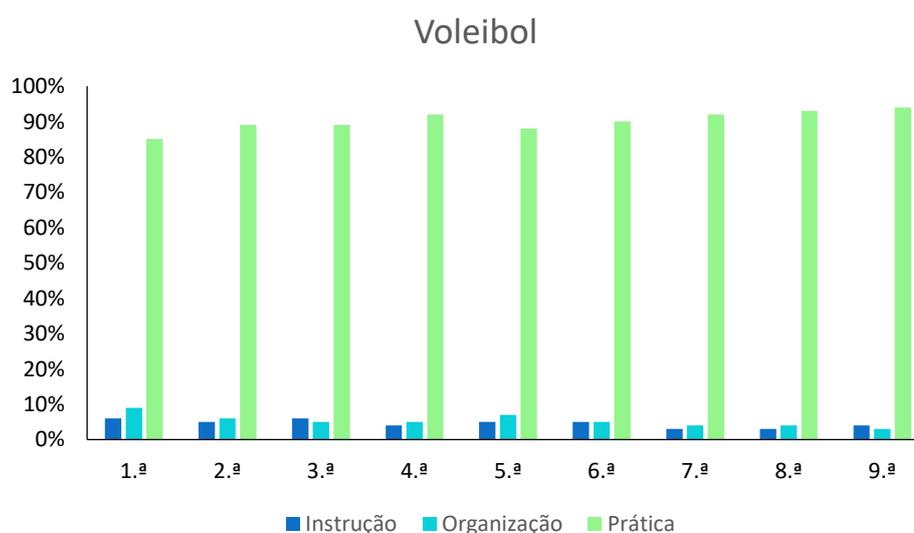


Gráfico 1 - Percentagem de tempo de Instrução, Organização e Prática na UD Multimaterias de Voleibol.

O presente do gráfico, é referente à modalidade de Voleibol, podemos constatar que a dimensão instrução ao longo das observações sofreu alterações, onde os tempos obtidos, variaram entre o mínimo 3%, e o máximo 6%, do tempo útil de aula. Verificamos alterações no tempo despendido por aula, na dimensão organização, onde o tempo mínimo de organização atingiu 3% e o máximo 9%.

Estas variações, refletiram-se de forma positiva no tempo de prática, já que, este aumentou consideravelmente. No Voleibol, o tempo de prática foi sempre igual ou superior a 85%, onde chegamos a atingir os 94%, tempo útil de aula.

Tabela 3 - Resultados, em minutos, e respectivas percentagens, obtidas nas dimensões Tempo de Instrução, Tempo de Gestão e Tempo de Prática, na UD Multimatérias de Basquetebol.

Tempo de Instrução		Tempo de Organização		Tempo de Prática	
Min.	%	Min.	%	Min.	%
2,75	8%	4,35	12%	27,85	80%
2,92	8%	3,08	9%	29	83%
3,08	9%	2,18	6%	29,73	85%
1,13	4%	1,58	5%	32,12	92%
1,83	5%	3,7	11%	29,46	84%
1,75	5%	4,05	12%	29,18	83%
1,52	4%	2,28	7%	31,2	89%
3	9%	2,02	6%	29,98	86%
1,75	5%	1,65	5%	31,6	90%

Através da análise da tabela acima, podemos verificar que, num total de 9 observações, na UD multimatérias de Basquetebol, evidenciaram-se mudanças consideráveis no aproveitamento do tempo na dimensão organização e instrução, que conseqüentemente aumentaram o tempo disponível para a prática. O gráfico 2 que se segue ilustra, a distribuição do tempo nas 3 dimensões, em cada uma das 9 observações, conforme a Tabela 3.

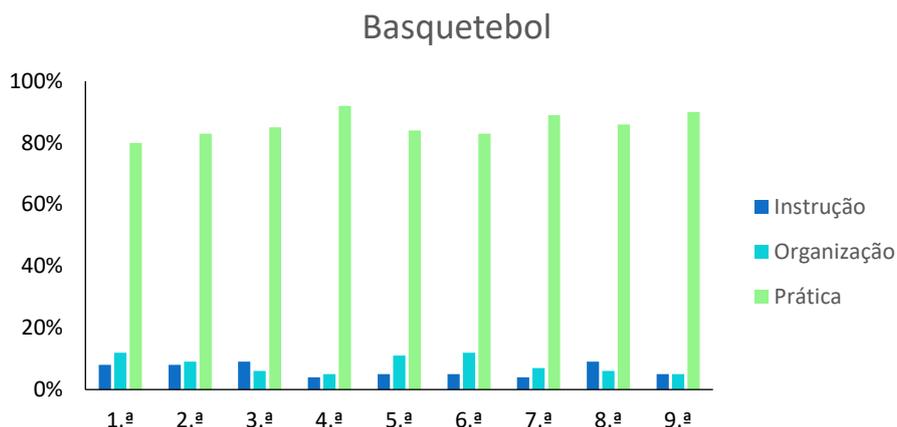


Gráfico 2 - Percentagem de tempo de Instrução, Organização e Prática na UD Multimatérias de Basquetebol.

O presente do gráfico, é referente à modalidade de Basquetebol, podemos constatar que a dimensão instrução ao longo das observações sofreu alterações, onde os tempos obtidos, variaram entre o mínimo 4%, e o máximo 9%, do tempo útil de aula. Verificamos alterações no tempo despendido por aula, na dimensão organização, onde o tempo mínimo de organização atingiu 5% e o máximo 12%.

Estas variações, refletiram-se de forma positiva no tempo de prática, já que, este aumentou consideravelmente. No Basquetebol, o tempo de prática foi sempre igual ou superior a 80%, onde chegamos a atingir os 92%, tempo útil de aula.

Nos gráficos que se seguem, corresponde à UD multimatérias Voleibol e Basquetebol, onde podemos analisar o tempo de cada uma das dimensões por observação de aula. A sua interpretação será acompanhada da descrição das estratégias utilizadas em cada dimensão, para uma análise dos tempos mais sustentada.

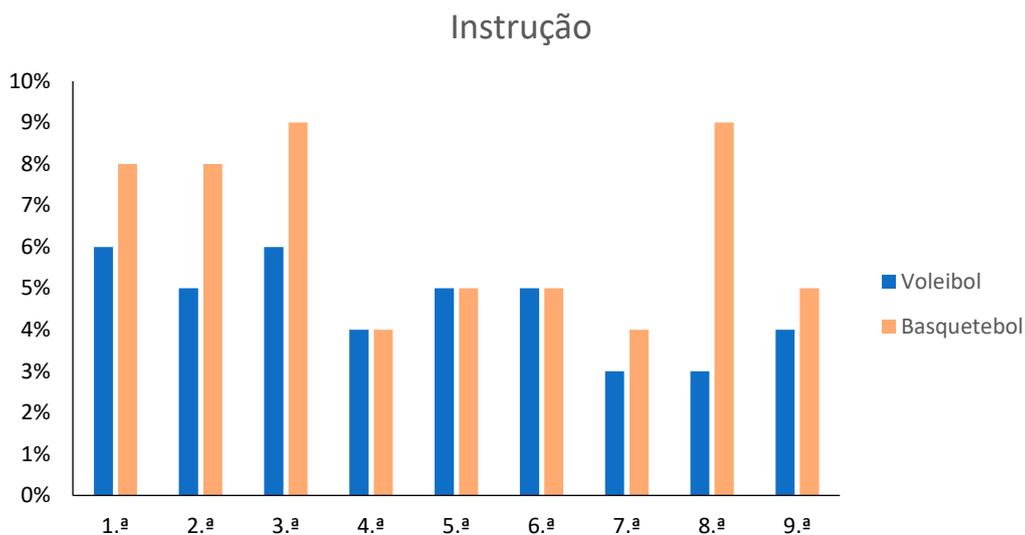


Gráfico 3 - Percentagem de tempo de Instrução na UD Multimatérias de Voleibol Basquetebol.

O gráfico acima, ilustra por observações de aula, o tempo gasto na dimensão instrução, na UD multimatérias de Voleibol e Basquetebol. A dimensão instrução, como se pode observar no gráfico, na modalidade de Voleibol o tempo de instrução foi sempre inferior ou igual à instrução no Basquetebol, contudo, existe um momento em que os tempos são semelhantes em ambas as modalidades, que ocorre na 4.ª, 5.ª e 6.ª observação. Já que, a partir da 4.ª observação iniciámos o planeamento da dimensão instrução, por Palavras Chave. Contudo, especialmente na 8.ª observação o tempo nesta dimensão instrução no Basquetebol voltou a subir, no entanto, esta subida bastante considerável do tempo de instrução, é justificável pela função didática da aula, Avaliação, assim como, na 9.ª observação.

A instrução, na 8.ª observação contemplou a explicação da organização da aula, em ambas as modalidades, e os critérios de avaliação, que se deu mais ênfase, à modalidade de basquetebol na 8.ª observação e a voleibol na 9.ª observação.

O tempo de instrução na modalidade de basquetebol foi sempre superior ou igual à modalidade voleibol, contudo após o planeamento através de palavras chave, desta dimensão e a sua implementação, o tempo destinado à dimensão instrução em ambas as modalidades ficou mais próximo, e verificou-se melhorias nos resultados obtidos, assim como na intervenção pedagógica.

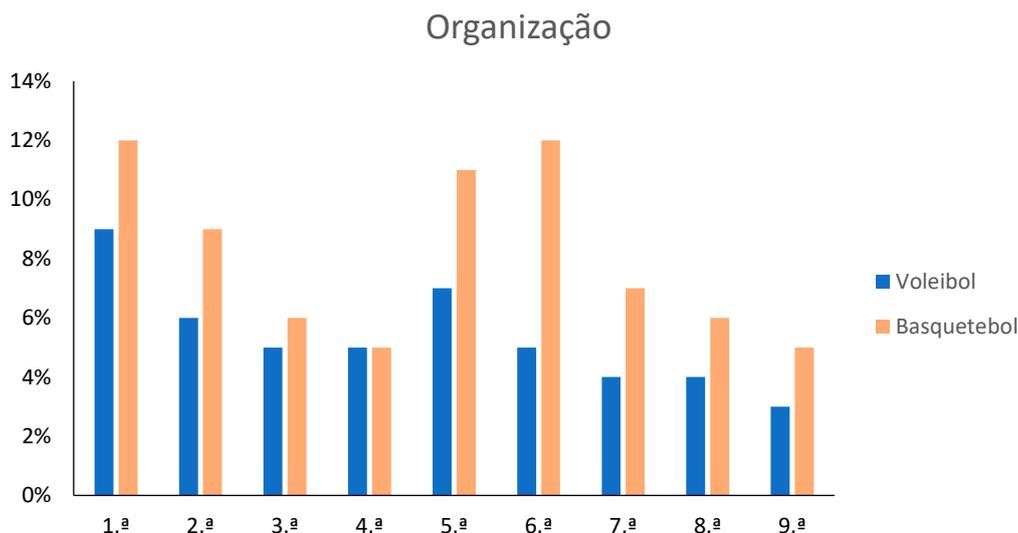


Gráfico 4 - Percentagem de tempo de Organização na UD Multimatérias de Voleibol e Basquetebol.

O gráfico acima, ilustra por observações de aula, o tempo gasto na dimensão organização, na UD multimatérias de Basquetebol e Voleibol. Podemos constatar que, tal como, na dimensão instrução o Voleibol tem gastos inferiores de tempo na dimensão organização em comparação com o Basquetebol.

É importante referir que, na modalidade de Voleibol contávamos, com 10 alunos em prática e no Basquetebol 20 alunos, sendo que, 2 deles com atestado médico. O que impunha várias limitações, organizacionais, na medida em que para a modalidade de Basquetebol, com 18 alunos em prática, dispúnhamos de 1 campo de Basquetebol com 2 tabelas, o que limitava o planeamento, tendo em conta, que o nosso objetivo é ter todos os alunos em prática efetiva durante o máximo tempo possível, o que num espaço reduzido, tendo em consideração a quantidade de alunos, dificultou a organização. Além de que, tínhamos que atribuir funções aos alunos com atestado médico, para que o seu papel na aula fosse o mais ativo possível, também eles integrados em Basquetebol. Já na modalidade Voleibol, tornava-se mais fácil, realizar a transição entre exercícios assim como organizar os alunos no espaço, em comparação com o Basquetebol, pois o voleibol contava com cerca de metade dos alunos e também devido às características estruturais impostas pela modalidade, que a modalidade envolve menos mobilidade dos alunos o espaço.

Uma das rotinas que implementamos em todas as UD, foi a receção dos alunos num determinado espaço definido pelo professor tendo em consideração, o espaço de aula. Tal como, a rotina de organização e formação de grupos, que iniciamos na 3.ª

observação, passamos a não desformar grupos, isto é, juntar grupos em vez de voltar a formar, por exemplo, 1.º exercício grupos de 2 elementos, 2.º exercício grupos de 4 elementos, junta-se 2 grupo de 2 elementos para realizar o exercício seguinte, além de que os exercícios quanto ao número de elementos devem manter uma evolução, ou seja, depois de passar para os grupos de 4 elementos, não voltar a grupos de 2 elementos, visto que este aspeto dificultaria a organização e aumentaria o tempo despendido. Este aspeto que passou a fazer parte do planeamento e organização de exercícios. Contudo a formação de grupos, privilegiava o critério socio afetivo, no entanto, o professor deveria intervir como facilitador.

Uma das estratégias, utilizadas ao longo destas aulas multimatérias, foi tornar rotina o 1.º exercício após o aquecimento geral. Contudo para observarmos a sua influência na dimensão organização, excluímos esta rotina na 5.ª observação a Voleibol e na 6.ª observação a Basquetebol. Como podemos observar no gráfico, verificou-se a sua influência no tempo de organização, esta estratégia facilita essencialmente o docente ao lecionar 2 matérias em simultâneo, contudo também dá autonomia para a prática aos alunos, o que segundo o presente contexto era importante para os alunos.

O tempo de organização subiu simultaneamente em Basquetebol na 5.ª observação, devido à introdução do jogo de ataque rápido, com a deformação dos grupos já existentes, derivados do aquecimento, conseguimos verificar que esta alteração de formação de grupos teve influência direta no tempo gasto na organização. Na 7.ª observação, voltou-se a integrar a rotina de não desformar grupos, e voltou-se a integrar o exercício após o aquecimento geral para ambas as modalidades, podemos constatar as alterações da 6.ª observação para a 7.ª observação. Outra das estratégias, utilizadas para facilitar a organização e a autonomia dos alunos, através de uma organização de aula mais explícita e clara, centrou-se na exposição de esquemas de organização e estrutura da aula, do espaço e dos alunos, que eram expostos sempre no mesmo local, para cada uma das modalidades, para que os alunos ao entrar na aula pudessem consultar a organização e o trabalho a desenvolver ao longo da mesma, esta estratégia tornou-se rotina.

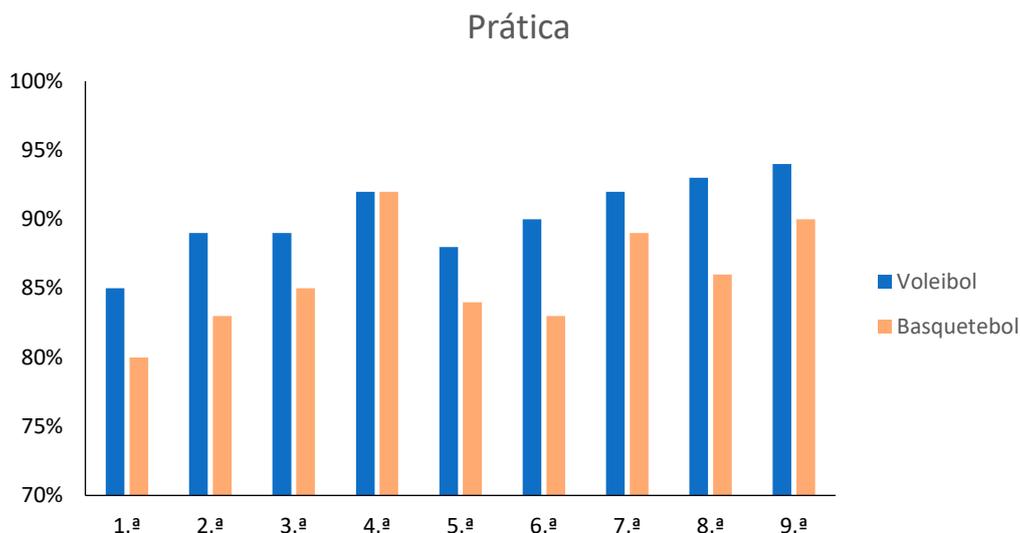


Gráfico 5 - Percentagem de tempo de Prática na UD Multimatérias de Voleibol e Basquetebol.

O gráfico acima, ilustra por observações de aula, o tempo de Prática, nas observações de aulas da UD multimatérias de Voleibol e Basquetebol. Podemos constatar que o tempo de prática foi claramente superior no Voleibol, o que está diretamente relacionado com os gastos de tempo nas dimensões analisadas anteriormente.

Em que, para o Basquetebol os tempos despendidos foram substancialmente superiores, especialmente na dimensão organização, o que se evidencia especialmente, na 1.ª, 2.ª, 5.ª e 6.ª observação e na dimensão instrução (1.ª, 2.ª, 3.ª e 8.ª observação). Já no Voleibol, a influência do tempo gasto na dimensão instrução, evidencia-se especialmente, na 1.ª, 2.ª e 3.ª observação, e a influência do tempo gasto na dimensão organização, evidencia-se especialmente, na 1.ª e 5.ª observação.

Badminton

Tabela 4 - Resultados, em minutos, e respectivas percentagens, obtidas nas dimensões Tempo de Instrução, Tempo de Gestão e Tempo de Prática, na UD de Badminton.

Tempo de Instrução		Tempo de Organização		Tempo de Prática	
Min.	%	Min.	%	Min.	%
0,8	2%	3,82	10%	32,2	88%
1,1	3%	2,7	8%	29,45	84%
3,68	10%	4,82	13%	29,48	78%
5,27	16%	3,37	10%	26,15	75%
1,88	5%	5,03	15%	27,9	80%
1,62	5%	3,85	11%	29,93	85%
0,97	3%	3,37	10%	30,45	88%

Através da análise da tabela acima, podemos verificar que, num total de 7 observações, na UD Badminton, evidenciaram-se mudanças consideráveis no aproveitamento do tempo na dimensão organização e instrução, que conseqüentemente aumentaram o tempo disponível para a prática. O gráfico 6 que se segue ilustra, a distribuição do tempo nas 3 dimensões, em cada uma das 7 observações, conforme a Tabela 4.

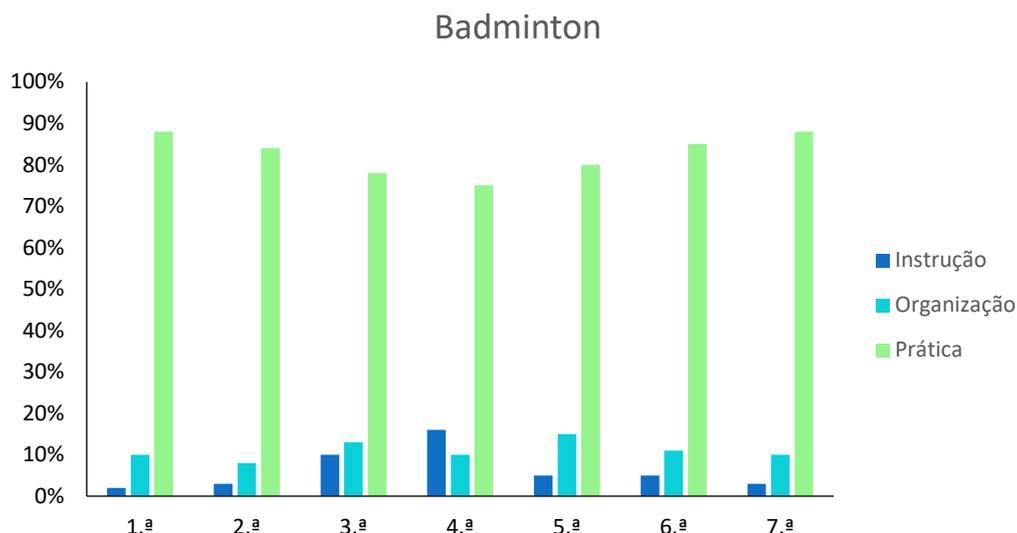


Gráfico 6 - Percentagem de tempo de Instrução, Organização e Prática na UD Badminton.

O presente do gráfico, é referente à modalidade de Badminton, podemos constatar que a dimensão instrução ao longo das observações sofreu alterações, onde os tempos obtidos, variaram entre o mínimo 2%, e o máximo 16%, do tempo útil de aula. Verificamos alterações no tempo despendido por aula, na dimensão organização, onde o tempo mínimo de organização atingiu 8% e o máximo 15%.

Estas variações, refletiram-se no tempo de prática. No Badminton, o tempo de prática foi sempre igual ou superior a 75%, onde chegamos a atingir os 88%, do tempo útil de aula.

Nos gráficos que se seguem, podemos analisar o tempo de cada uma das dimensões, por observação de aula. A sua interpretação será acompanhada da descrição das estratégias utilizadas em cada dimensão, para uma análise dos tempos mais sustentada.

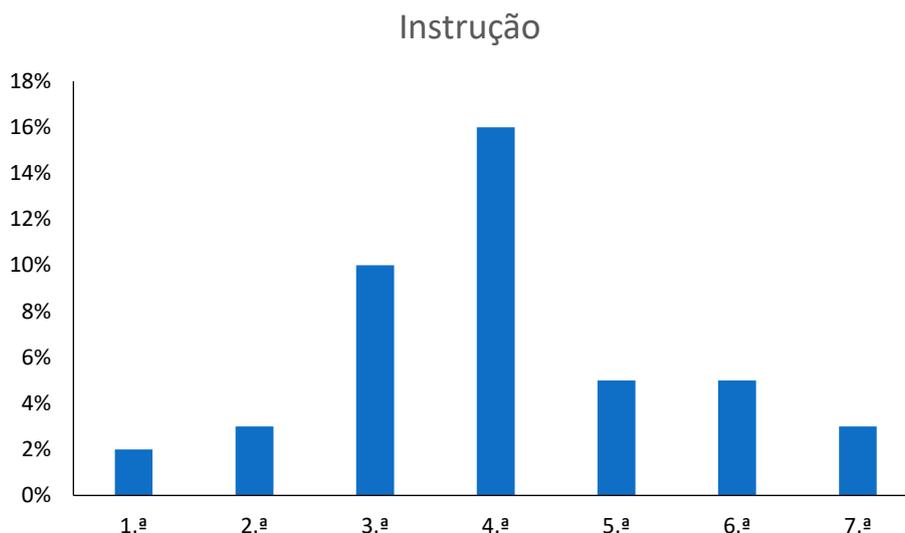


Gráfico 7 - Percentagem de tempo de Instrução na UD Badminton.

O gráfico acima, ilustra por observações de aula, o tempo gasto na dimensão instrução, na UD de Badminton. Podemos constatar que, a dimensão instrução, ao longo das 7 observações, contou com tempos relativamente baixos, é importante referir que as rotinas adotadas na UD anterior, foram transferidas para esta UD, nomeadamente, o planeamento da instrução por palavras chave.

Contudo, destacam-se 2 momentos, em que a instrução teve tempos superiores, nomeadamente, na 3.ª e 4 observação. Sendo que, na 3.ª observação está diretamente relacionado com as características da aula, já que, nesta aula a turma foi dividida em 2 grupos de trabalho, com uma tarefa principal para os objetivos da modalidade, e uma tarefa secundária com objetivos da aptidão física, que na tarefa secundária os alunos tinham que realizar um treino em circuito, com 7 estações, que necessariamente o professor teve de explicar o funcionamento do trabalho, objetivos e cada estação acompanhado de demonstração, não obstante, o docente teve também que explicar o funcionamento geral da aula, assim como, o exercício principal.

Já a 4.ª observação, a instrução inicial da aula com cerca de 4 minutos, destinou-se a questões relativas à direção de turma, o que aumentou o tempo de instrução, no entanto, devido a fatores externos à aula propriamente dita.



Gráfico 8 - Percentagem de tempo de Organização na UD Badminton.

O gráfico acima, ilustra por observações de aula, o tempo gasto na dimensão organização, na UD de Badminton. Podemos constatar que, a dimensão organização, ao longo das 7 observações, contou com tempos inferiores a 11% do tempo útil de aula, exceto na 3.ª e 5.ª observação que os valores foram respetivamente, 13% e 15% do tempo útil. É importante referir que as rotinas adotadas na UD anterior, foram transferidas para esta UD, nomeadamente, a formação de grupos e organização de aula através de esquemas no quadro.

Na 1.ª observação, introduzimos na modalidade a estratégia da organização de aula através de esquemas no quadro, assim como na modalidade anterior, tornando-a rotina. Para que os alunos ao entrar na aula pudessem consultar a organização e o trabalho a desenvolver ao longo da mesma, com a finalidade de facilitar a organização e a autonomia dos alunos, através de uma organização de aula mais explícita e clara. Esses esquemas, centraram-se na exposição da organização e estrutura da aula, relativas ao espaço e aos alunos, onde se incluíam as transições, sempre expostos sempre no mesmo local. Com a aplicação desta rotina, os alunos ao entravam na aula iam consultar a organização e o trabalho a desenvolver ao longo da mesma, o que facilitou claramente a eficácia da dimensão instrução.

Da 1.ª até a 7.ª observação excluindo a 5.ª, introduzimos a rotina de colocar o material disposto nos campos, volantes e raquetes. Na 5.ª observação não a aplicamos, com a finalidade de observar o seu impacto na gestão do tempo, isto é, os alunos após o aquecimento geral, iam buscar o material e depois organizavam-se nos respetivos campos

para a prática. O que gerou um aumento do tempo de organização, em comparação com a 1.^a observação de aula que corresponde ao mesmo planeamento, de forma global observa-se um aumento de 5%.

Na 2.^a observação, introduzimos o jogo 1x1 em campo de singulares, com 2 elementos em espera com a tarefa secundária de contabilizar os pontos, contudo a tarefa encontrava desajustada para o contexto, já que são alunos que tem gosto pela prática, como tal, aplicamos uma decisão de ajustamento, em que a tarefa secundária passou a ser a realização de alguns exercícios de desenvolvimento da aptidão física, tarefa que influenciou a dimensão organização, já que os alunos necessitaram de mais tempo para inverter de funções e estavam distanciados.

Na 3.^a observação, era necessário dividir a turma em 2 grupos, o professor solicitou aos alunos que formassem 2 grupos, contudo, deviria ter um papel mais interventivo neste processo. Na dimensão organização, desta observação utilizou-se mais tempo que ao desejado, devido à organização dos alunos nas diferentes estações da tarefa secundária e à interrupção para trocar da tarefa suplementar para a tarefa principal.

Sendo que na 4.^a observação a formação de grupos foi realizada durante o aquecimento geral, através de coletes, introdução ao jogo de pares funcionamento da aula em torneio, equipas em espera junto à rede durante 3' realizavam a tarefa suplementar, o que levou a que as transições de funções ficassem facilitadas. Da 5.^a à 7.^a observação, a estrutura foi semelhante, em que o tempo despendido na dimensão organização, centra-se na transição para o campo da direita, que em média o total das transições ocupou cerca de 1,60 minutos, na transição do aquecimento para a parte fundamental da aula e na organização e recolha do material, que era previamente delegada antes cerca de 2 minutos antes do fim do último exercício da parte fundamental, a cerca de 4 alunos, o que garantia em média cerca de 1,25 minutos, (1'15'').

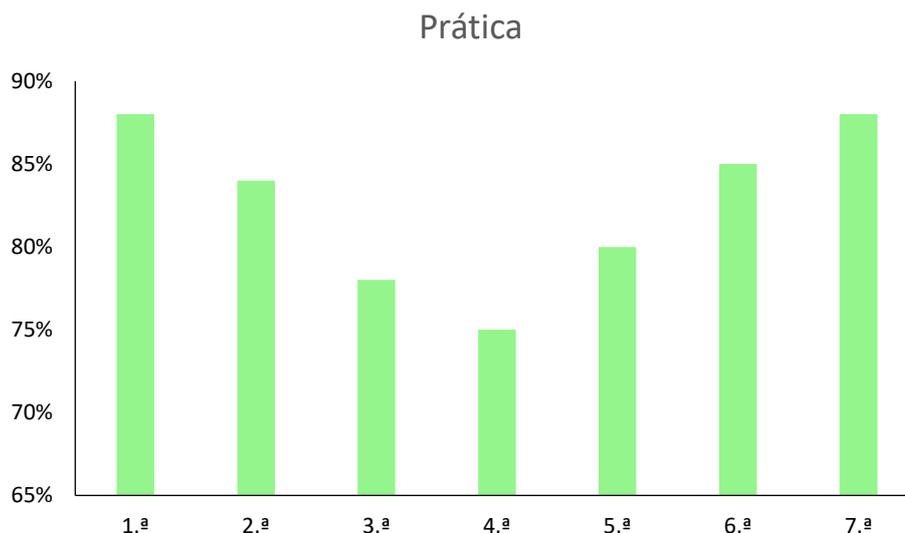


Gráfico 9 - Percentagem de tempo de Prática na UD Badminton.

O gráfico acima, ilustra por observações de aula, o tempo de Prática, nas observações de aulas da UD de Badminton. Podemos constatar que o tempo de prática foi sempre superior a 80%, exceto na 3.ª e 4.ª observação, este aproveitamento do tempo de prática, está diretamente relacionado com os gastos de tempo nas dimensões analisadas anteriormente. Já que, a dimensão instrução e organização, requereu maior tempo na 3.ª e 4.ª observações devido às condicionantes expressas anteriormente. Contudo, especialmente na 3.ª observação, apesar de o tempo de prática ser menor que 80%, nomeadamente, 78%, a aula foi caracterizada por um grau de exigência motor, já que desenvolvemos um trabalho de desenvolvimento da aptidão física e torneios de badminton, o que proporcionou à aula grande níveis de intensidade para os alunos.

Na 4.ª observação, a componente prática da aula, contou com 75% do tempo útil de aula, em que 63% desse tempo, foi no desenvolvimento específico dos objetivos de aula, o que é um dado positivo, tendo em consideração que, esta aula é a que detém menor tempo efetivo de prática. É importante referir, que esta também foi uma aula de introdução ao jogo de pares no Badminton, além de que, os alunos tinham sempre como objetivo realizar o máximo de pontos possível, de forma a ganhar, introduzindo desta forma a competição, o que proporcionava à aula maior intensidade na prática, dado ao empenho por parte dos alunos em fazer ponto.

Ginástica de solo

Tabela 5 - Resultados, em minutos, e respectivas percentagens, obtidas nas dimensões Tempo de Instrução, Tempo de Gestão e Tempo de Prática, na UD de Ginástica de Solo.

Tempo de Instrução		Tempo de Organização		Tempo de Prática	
Min.	%	Min.	%	Min.	%
4,62	14%	0,78	3%	15,26	42%
2,88	8%	0,57	2%	19,79	55%
1,8	5%	0,45	1%	22,58	61%
1,63	5%	0,32	1%	17,78	60%
1,3	5%	0,63	2%	20,42	73%
1	3%	0,65	2%	23,5	66%
1,05	4%	0,32	1%	18,9	74%

Através da análise da tabela acima, podemos verificar que, num total de 7 observações, na UD de Ginástica de Solo, evidenciaram-se mudanças consideráveis no aproveitamento do tempo na dimensão instrução. Contudo, observamos também que a percentagem de tempo das 3 dimensões não atinge os 100%, o que iremos abordar a partir da tabela 6, que está diretamente relacionado com o tempo de prática. O gráfico 10 que se segue ilustra, a distribuição do tempo nas 3 dimensões, em cada uma das 7 observações, conforme a Tabela 5.

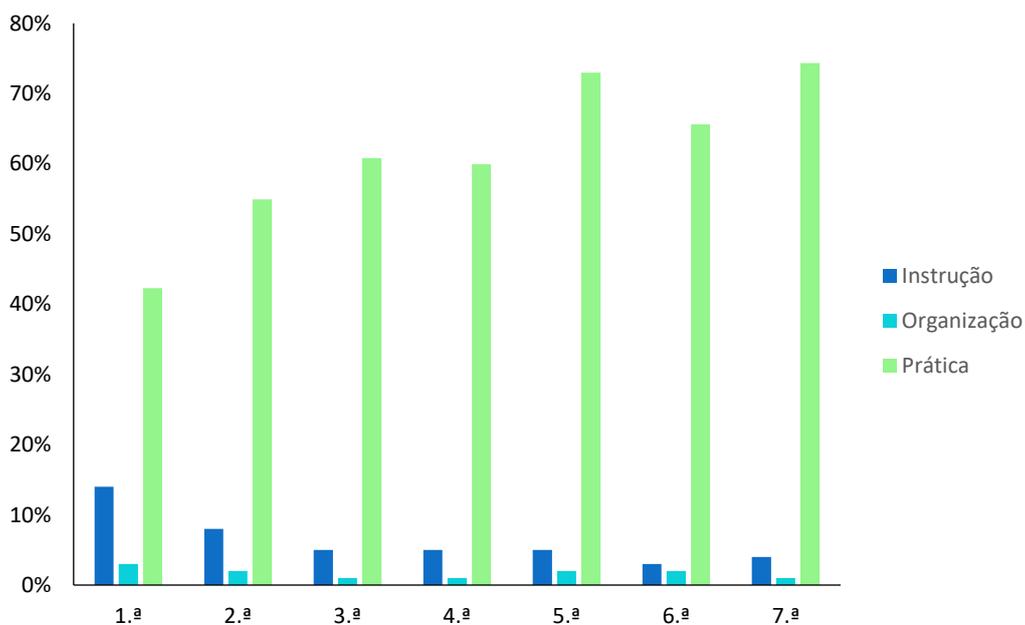


Gráfico 10 - Percentagem de tempo de Instrução, Organização e Prática na UD Ginástica de Solo.

O presente do gráfico, é referente à modalidade de Ginástica de Solo, podemos constatar que a dimensão instrução ao longo das observações sofreu alterações, onde os tempos obtidos, variaram entre o mínimo de 3%, e o máximo de 14%, do tempo útil de aula. Verificamos alterações no tempo despendido por aula, na dimensão organização, apesar de serem substanciais, onde o tempo mínimo de organização atingiu 1% e o máximo 3%. O tempo de prática foi sempre igual ou superior a 42%, onde chegamos a atingir os 74%, tempo útil de aula.

Nos gráficos que se seguem, podemos analisar o tempo de cada uma das dimensões, por observação de aula. A sua interpretação será acompanhada da descrição das estratégias utilizadas em cada dimensão, para uma análise dos tempos mais sustentada.

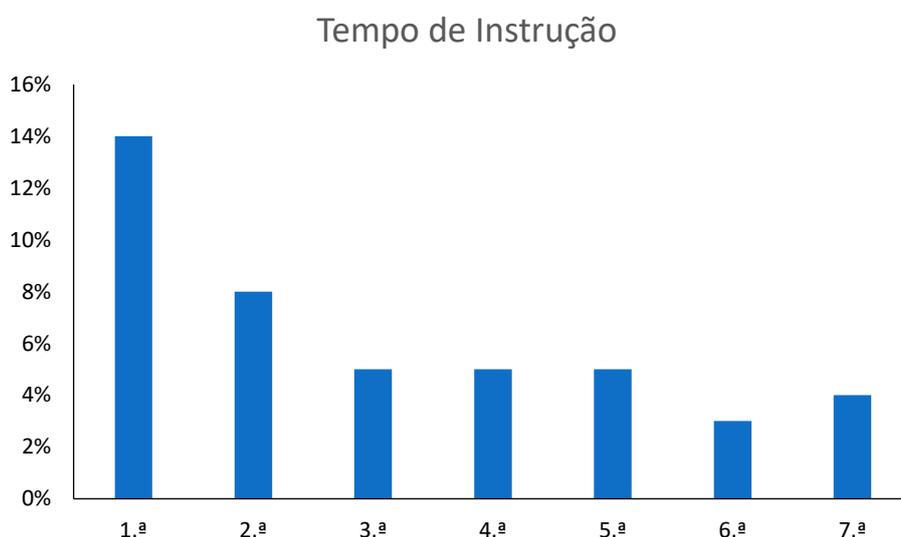


Gráfico 11 - *Porcentagem de tempo de Instrução a UD Ginástica de Solo.*

A dimensão instrução, na UD de Ginástica de Solo, contou com a implementação da estratégia anteriormente utilizada, do seu planeamento por palavras chave, assim como, a sua aplicação.

Podemos através do gráfico acima observar a sua distribuição ao longo das 7 observações, onde claramente se destacam a 1.ª e a 2.ª observação. Essencialmente o destaque da 1.ª observação deve-se à instrução inicial, numa conversa, sobre a modalidade, especialmente objetivos da aula e regras de segurança, neste momento sensibilizou-se os alunos para importância da segurança, das ajudas, de se realizar somente os exercícios solicitados, definimos também a estrutura da aula, regras e rotinas.

Na 2.^a observação, voltamos a abordar sucintamente os assuntos da instrução inicial da aula anterior, e expusemos aos alunos os critérios e objetivos a atingirem ao longo da UD, bem como, as rotinas.



Gráfico 12 - *Porcentagem de tempo de Organização na UD Ginástica de Solo.*

Este “modelo” de instrução, permitiu-nos utilizar menos tempo de instrução ao longo da UD, pois nas duas primeiras aulas, transmitimos aos alunos o essencial para a aplicação das aulas na UD, e assim ficaram a noção exata e clara dos objetivos a atingir e dos critérios de avaliação, bem como da organização e estrutura das aulas, o que se refletiu no tempo de organização.

A dimensão organização, variou entre 1% do tempo útil de aula e os 3%, a estrutura da aula foi semelhante de aula para aula, contudo houve alterações na formação de grupos.

Na 1.^a observação, optamos por grupos de 3 ou 4 elementos, contudo devido à franca frequência de repetição dos elementos gímnicos, na 2.^a observação passamos para grupos de 2 elementos.

Como meio facilitador da organização, na 3.^a observação, definiu-se como rotina a ocupação dos espaços de trabalho. Esta rotina facilitou, a organização no espaço dos alunos e assegurou maior segurança à aula.

Tabela 6 - Resultados, em minutos, e respectivas percentagens, obtidas na dimensão Tempo de Prática, na UD de Ginástica de Solo.

Tempo Disponível de Prática		Tempo Efetivo de Prática						Diferença entre o Tempo Proporcionado e Efetivo de Prática	
		Prática por Comando (sem interrupções)		Prática por Tarefa (com interrupções)		Total			
min	%	min	%	min	%	min	%	min	%
28,87	80%	11,24	31%	4,02	11%	15,26	42%	13,61	38%
32,43	90%	15,62	43%	4,17	12%	19,79	55%	12,64	35%
32,62	94%	15,62	45%	5,48	16%	20,10	61%	10,04	33%
27,9	94%	7,45	25%	10,33	35%	17,78	60%	10,12	34%
26,02	93%	8,9	32%	11,52	41%	20,42	73%	5,6	20%
34,03	95%	9,42	26%	14,08	39%	23,5	66%	10,53	29%
24,15	95%	6,57	26%	12,33	49%	18,9	74%	5,25	21%

Na tabela 6, podemos analisar as diferenças de tempo, entre o tempo disponível para a prática e o tempo efetivo de prática, em tarefas sem interrupções, prática por comando, e em tarefas com interrupções, prática por tarefa, num total de 7 observações, na UD de Ginástica de Solo.

As diferenças da utilização total do tempo disponibilizado para a prática, devem-se à existência de tarefas com interrupções, dado que, são tarefas que não implicam necessariamente que o aluno esteja continuamente em prática. Isto, leva a que para estimar o tempo de prática do aluno numa tarefa com interrupções, seja contabilizado o tempo disponibilizado para essa mesma tarefa, a duração de uma repetição e o número de repetições que o aluno realize, no decorrer do tempo disponibilizado para a tarefa, assim chegamos aos valores expressos da tabela do tempo efetivo de prática em tarefas com interrupções, sendo que, a escolha dos alunos por observação foi aleatória.

Podemos constatar que ao longo das 7 observações, disponibilizamos para o tempo de prática no mínimo 80% do tempo útil de aula, desse tempo, só 42% tornou-se tempo efetivo de prática, verificamos uma perda de 38% do tempo disponibilizado para a prática. Contudo, na última observação, disponibilizamos 95% do tempo de aula para a prática e 74% desse tempo disponibilizado, foi tempo efetivo de prática, o que no levou a diminuir consideravelmente o tempo perdido para 21%.

Nos dois gráficos que se seguem, iremos analisar detalhadamente a gestão da dimensão tempo de prática, na UD de Ginástica de Solo, detalhada na tabela 5.

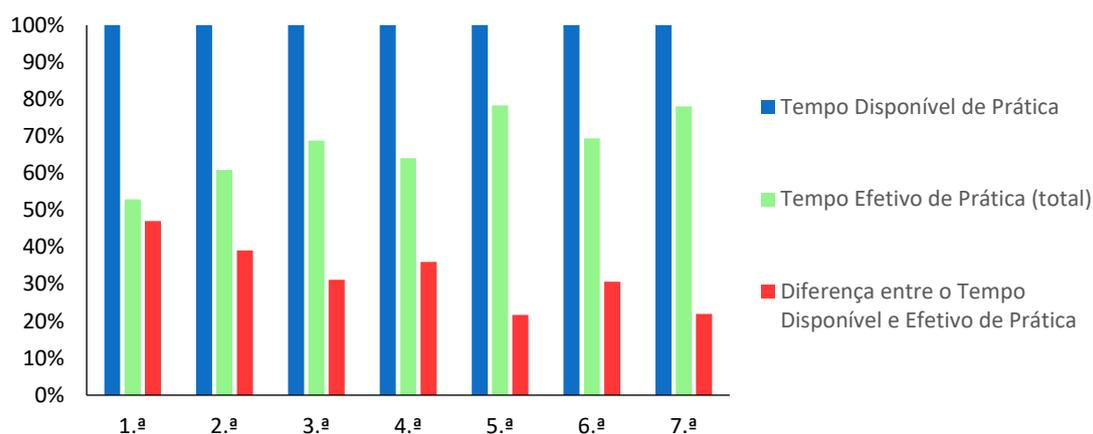


Gráfico 13 – Diferença entre o Tempo Disponível para a Prática e o Tempo Efetivo de Prática.

O tempo efetivo de prática, em nenhuma aula da UD de Ginástica de Solo, correspondeu ao tempo disponibilizado para a prática. Uma vez que, a diferença entre o tempo disponibilizado e o tempo efetivo de prática, deve-se a existência de exercícios por tarefa, em que o aluno não totalmente controlado de forma a realizar o maior número de repetições desse exercício, enquanto que, na prática por comando, a atividade é contínua, o ritmo e frequência de repetições é controlado pelo professor, o que origina a que o tempo disponibilizado para essa tarefa seja necessariamente o tempo efetivo de prática do aluno, já que o professor controla as interrupções de prática.

No gráfico que se segue, iremos evidenciar algumas estratégias utilizadas ao longo desta UD, que tiveram por finalidade aumentar o tempo efetivo de prática dos alunos, reduzindo a percentagem da diferença entre o tempo disponibilizado para a prática e o tempo efetivo de prática, onde a questão anteriormente apresentada, foi uma das questões centrais desta dimensão, na presente UD.

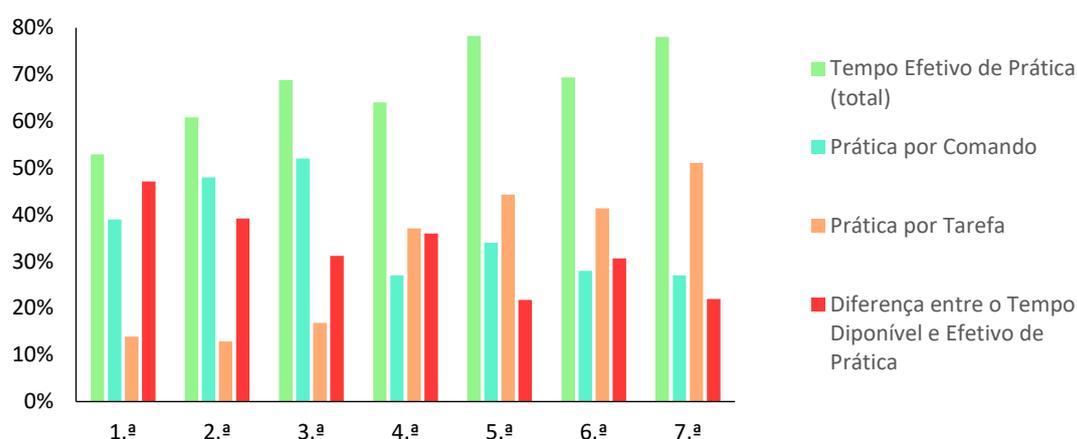


Gráfico 14 – Tempo Efetivo de Prática em tarefas por comando e por tarefa.

Na 1.ª observação, o tempo efetivo de prática obteve quase tanto tempo, quanto o tempo perdido, isto é, diferença entre o tempo disponível e efetivo de prática. Como tal, para que pudéssemos reduzir esta perda de tempo e aumentar o tempo efetivo de prática, optamos pela estratégia mais óbvia, de aumentar a duração da prática por comando em que a turma toda se encontrava em prática, o que ocorreu na 2.ª e 3.ª observação.

A estratégia aplicada, claramente surtiu o efeito pretendido, aumentar o tempo efetivo de prática, no entanto, queríamos compreender melhor esta variação do tempo e como a maximizar utilizando exercícios por tarefa. O que nos levou, a voltarmos a diminuir a duração da prática por comando, e a aumentar a prática por tarefa, na 4.ª observação, onde simultaneamente, nos exercícios por tarefa o professor tinha necessariamente que ter um papel mais interventivo, de incutir ritmo de prática. Não verificamos alterações no tempo efetivo de prática, nem na perda de tempo, manteve-se exatamente igual à 3.ª observação, contudo passamos 16% da 3.ª observação de prática por tarefa, para 35% na 4.ª, ou seja, conseguimos através desta estratégia, nos exercícios por tarefa aumentar cerca de 19% de tempo efetivo de prática.

Na 5.ª observação de aula, voltamos a aumentar a duração da prática por comando, e na prática por tarefa, foi a introdução da sequência gímnica, foi uma das observações com maior tempo efetivo de prática por tarefa com, 11,52 minutos, e a segunda com maior tempo efetivo de prática (total) 20,42 minutos. Sendo que a aula com maior tempo efetivo de prática total foi a 6.ª observação com 23,50 minutos, que teve a mesma aplicação de estratégia que a 5.ª observação, incluindo nos exercícios por tarefa, sequencia gímnica, o professor tinha necessariamente que ter um papel mais interventivo, de incutir ritmo de

prática, contudo a aula contou com maior tempo útil de aula, e a perda de tempo em relação ao tempo disponível e o tempo efetivo foi superior em comparação com a 5.^a observação, em quase 5 minutos.

A 7.^a observação, da UD de Ginástica de Solo, destinou-se à avaliação sumativa e 10 minutos do final da aula foram atribuídos a um professor para a realização de um questionário, contudo a aula decorreu com as características da 6.^a observação que em comparação às percentagens relativas ao tempo de aula, podemos afirmar que o valor percentual da 7.^a observação no tempo efetivo de prática foi superior com 74% (18,9 minutos) em relação aos 66% (23,5 minutos) da 6.^a observação, assim como respetivamente, a diferença entre o tempo disponível e o tempo efetivo de prática na 7.^a observação foi inferior, com 21% (5,25 minutos) em comparação com a 6.^a observação 29% (10,53 minutos).

5.2. Comparação da gestão do tempo entre Unidades Didáticas

Qual a diferença de Tempo de Instrução entre UD?

Tabela 7 - Estatística descritiva para o tempo de Instrução em unidades didáticas no Ensino Secundário

	Min.	Máx.	Média	D.P.
Voleibol (N=9)	0,52	2,05	1,51	0,52
Basquetebol (N=9)	1,13	3,08	2,19	0,74
Badminton (N=7)	0,80	5,27	2,19	1,67
Ginástica de Solo (N=7)	1,00	4,62	2,04	1,30
Total (N=32)	0,52	5,27	1,97	1,08

Na tabela 7 são apresentados os valores mínimos e máximos relativos ao Tempo de Instrução, nas quatro UD em estudo, N=32, assim como, os valores médios e respetivos desvios padrão.

O Tempo de Instrução nas aulas da UD multimatérias de Voleibol (N=9), obtivemos o valor médio de instrução de $1,51 \pm 0,52$ minutos, sendo que, o mínimo é de 0,52 minutos e máximo de 2,05 minutos, já na UD multimatérias de Basquetebol (N=9), obtivemos o valor médio de instrução de $2,19 \pm 0,74$ minutos, sendo que, o mínimo é de 1,13 minutos e máximo de 3,08 minutos. Podemos observar a diferença de valores obtidos na instrução, tendo como referência, que se trata de modalidades lecionadas ao mesmo tempo.

Na UD de Badminton (N=7), obtivemos o valor médio de instrução de $2,19 \pm 1,67$ minutos, sendo que, o mínimo é de 0,80 minutos e máximo de 5,27 minutos. Podemos observar a grande diferença do tempo de instrução mínimo e máximo, já que o valor mínimo não chega a atingir 1 minuto e o máximo ultrapassa os 5 minutos, assim como na UD de Ginástica de Solo (N=7), o mínimo é de 1 minuto e máximo de 4,62 minutos. O valor médio de instrução é de $2,04 \pm 1,30$ minutos.

Os valores médios obtidos na dimensão gestão do tempo de instrução nas diferentes UD em estudo, variam entre o mínimo de 0,52 minutos e máximo de 5,27 minutos, onde obtivemos a média e o desvio padrão, respetivamente, $1,97 \pm 1,08$ minutos.

Os estudos relativos a esta temática, apresentam valores percentuais diferentes dos obtidos, contudo é necessário ter em consideração que os estudos são relativos a tempos letivos de 90 minutos, enquanto que os nossos são de 45 minutos. Contudo, numa análise geral o tempo de instrução médio e o respetivo desvio padrão de todas as UD é de $1,97 \pm 1,08$ minutos, o que corresponde a $5,63 \pm 3,09$ de percentagem correspondente ao tempo útil de aula. Valor que é consideravelmente inferior aos valores obtidos por Januário & Graça (1997), de 15.42%, e Esquadro (2016), valor médio de 15.45%.

Tabela 8 - Comparação entre o tempo de Instrução nas diferentes unidades didáticas efetuada com recurso à ANOVA e com testes à priori pela técnica de LSD.

Unidades Didáticas	P
Voleibol - Basquetebol	0,195
Voleibol - Badminton	0,227
Voleibol - Ginástica de Solo	0,343
Basquetebol - Badminton	0,995
Basquetebol - Ginástica de Solo	0,784
Badminton - Ginástica de Solo	0,801

A tabela 8, estabelece a comparação entre o Tempo de Instrução e as 4 UD em estudo, podemos verificar que nenhum dado, das comparações entre as UD no tempo de instrução, tendo por referência o valor de $p \leq 0,05$, logo, nenhuma das comparações é estatisticamente significativa.

O que nos remete para o facto dos valores obtidos nas observações do tempo de instrução ao longo das 32 aulas nas 4 UD, terem uma diferença reduzida, quando comparados com as restantes UD.

Qual a diferença de Tempo de Organização entre UD?

Tabela 9 - Estatística descritiva para o tempo de Organização em unidades didáticas no Ensino Secundário

	Min.	Máx.	Média	D.P.
Voleibol (N=9)	0,97	3,28	1,88	0,67
Basquetebol (N=9)	1,58	4,35	2,77	1,06
Badminton (N=7)	2,70	5,03	3,85	0,83
Ginástica de Solo (N=7)	0,32	0,78	0,53	0,17
Total (N=32)	0,32	5,03	2,26	1,38

Na tabela 9 são apresentados os valores mínimos e máximos relativos ao Tempo de Organização, nas quatro UD em estudo, N=32, assim como, os valores médios e respetivos desvios padrão.

O Tempo de Organização nas aulas da UD multimatérias de Voleibol (N=9), obtivemos o valor médio de organização de $1,88 \pm 0,67$ minutos, sendo que, o mínimo é de 0,97 minutos e máximo de 3,28 minutos, já na UD multimatérias de Basquetebol (N=9), obtivemos o valor médio de organização de $2,77 \pm 1,06$ minutos, sendo que, o mínimo é de 1,58 minutos e máximo de 4,35 minutos. Podemos observar a diferença de valores obtidos na organização, e que a modalidade de Basquetebol necessitamos de mais tempo de organização em comparação com o de Voleibol, tendo como referência, que se trata de modalidades lecionadas ao mesmo tempo.

Na UD de Badminton (N=7), obtivemos o valor médio de organização de $3,85 \pm 0,83$ minutos, sendo que, o mínimo é de 2,70 minutos e máximo de 5,03 minutos.

Na UD de Ginástica de Solo (N=7), podemos observar o pouco recurso de tempo na dimensão organização, em que o valor médio é de $0,53 \pm 0,17$ minutos, com valor mínimo de 0,32 minuto e máximo de 0,78 minutos.

Os valores médios obtidos na dimensão gestão do tempo de organização retratam bem a variação de valores nas diferentes UD em estudo, tendo por média e desvio padrão, respetivamente, $2,26 \pm 1,38$ minutos, tendo como mínimo 0,32 minutos e máximo 5,03 minutos.

Os estudos relativos a esta temática, apresentam valores percentuais diferentes dos obtidos, contudo é necessário ter em consideração que os estudos são relativos a tempos letivos de 90 minutos, enquanto que os nossos são de 45 minutos. Tal como, na gestão do tempo de organização, o tempo médio e o respetivo desvio padrão de todas as UD é de

2,26±1,38 minutos, o que corresponde a 6.46±3.94 de percentagem correspondente ao tempo útil de aula. Valor que é consideravelmente inferior aos valores obtidos por Januário & Graça (1997), de 18.60%, e Esquadro (2016), valor médio de 15.1%.

Tabela 10 - Comparação entre o tempo de Organização nas diferentes unidades didáticas efetuada com recurso à ANOVA e com testes à priori pela técnica de LSD.

Unidades Didáticas	P
Voleibol- Basquetebol	0,021
Voleibol- Badminton	<0,001
Voleibol- Ginástica de Solo	0,002
Basquetebol-Badminton	0,010
Basquetebol-Ginástica de Solo	<0,001
Badminton- Ginástica de Solo	<0,001

Na tabela 10, estabelece a comparação entre o Tempo de Organização nas 4 UD em estudo, podemos verificar existe diferenças significativas entre todas as UD no tempo de organização, tendo por referência o valor de $p \leq 0,05$.

Respetivamente, as diferenças são significativas na comparação do Tempo de Organização entre as UD, dado que, no Voleibol – Badminton, no Basquetebol – Ginástica e no Badminton – Ginástica de Solo com valor de $p < 0,001$, assim como, no Voleibol – Basquetebol ($p = 0,021$), Voleibol – Ginástica de Solo ($p = 0,002$) e Basquetebol - Badminton ($p = 0,010$).

Podemos concluir que, as alterações positivas que se evidenciaram no decorrer das UD, no ao tempo de organização se trata, também estão expressas na comparação entre as UD, onde se verificam diferenças fortemente positivas entre as UD de Ginástica de Solo com as restantes modalidades, o que é perfeitamente justificável, devido ao baixo recurso ao longo da UD nesta dimensão. Quanto ao Voleibol – Badminton, as diferenças são também justificáveis pelos períodos de transição necessários na prática da UD de Badminton devido ao contexto. Já na UD multimatérias de Voleibol e Basquetebol, verificamos diferenças significativas, apesar de ser nos dados apresentados a menos forte. Estes dados veem sustentar estatisticamente, a descrição da observação e registo de tempos de aula de EF, retratada no ponto anterior.

Qual a diferença de Tempo de Prática entre UD?

Tabela 11 - Estatística descritiva para o tempo de Prática em unidades didáticas no Ensino Secundário.

	Min.	Máx.	Media	D.P.
Voleibol (N=9)	29,75	32,80	31,53	0,97
Basquetebol (N=9)	27,85	32,12	30,01	1,38
Badminton (N=7)	26,15	32,20	29,37	1,92
Ginástica de solo (N=7)	15,26	23,50	19,75	2,81
Total (N=32)	15,26	32,80	28,05	4,85

Na tabela 11 são apresentados os valores mínimos e máximos relativos ao Tempo de Prática, nas quatro UD em estudo, N=32, assim como, os valores médios e respetivos desvios padrão.

O Tempo de Prática nas aulas da UD multimatérias de Voleibol (N=9), obtivemos o valor médio de prática de $31,53 \pm 0,97$ minutos, sendo que, o mínimo é de 29,75 minutos e máximo de 32,80 minutos, já na UD multimatérias de Basquetebol (N=9), obtivemos o valor médio de prática de $30,01 \pm 1,38$ minutos, sendo que, o mínimo é de 27,85 minutos e máximo de 32,12 minutos.

Na UD de Badminton (N=7), obtivemos o valor médio de prática de $29,37 \pm 1,92$ minutos, sendo que, o mínimo é de 26,15 minutos e máximo de 32,20 minutos. Contudo, na UD de Ginástica de Solo (N=7), os valores de tempo de prática foram diferentes na observação com os valores das restantes modalidades, em que o valor médio é de $19,75 \pm 2,81$ minutos, com valor mínimo de 15,26 minuto e máximo de 23,50 minutos.

Os valores médios obtidos na dimensão gestão do tempo de prática retratam bem a variação de valores nas diferentes UD em estudo, tendo por média e desvio padrão, respetivamente, $28,05 \pm 4,85$ minutos, tendo como mínimo 15,26 minutos e máximo 32,80 minutos.

Os estudos relativos a esta temática, apresentam valores percentuais diferentes dos obtidos, contudo é necessário ter em consideração que os estudos são relativos a tempos letivos de 90 minutos, enquanto que os nossos são de 45 minutos.

Sendo que os resultados na gestão do tempo de prática, o tempo médio e o respetivo desvio padrão de todas as UD é de $28,05 \pm 4,85$ minutos, o que corresponde a $80,14 \pm 15,16$ de percentagem correspondente ao tempo útil de aula. Valor que é

consideravelmente inferior aos valores obtidos por JANUÁRIO & GRAÇA (1997), de 73.3%, e Esquadro (2016), valor médio de 69.2%.

Tabela 12 - Comparação entre o tempo de Prática nas diferentes unidades didáticas efetuada com recurso à ANOVA e com testes à priori pela técnica de LSD.

Unidades Didáticas	P
Voleibol- Basquetebol	0,087
Voleibol- Badminton	0,25
Voleibol- Ginástica de Solo	<0,001
Basquetebol-Badminton	0,484
Basquetebol-Ginástica de Solo	<0,001
Badminton- Ginástica de Solo	<0,001

Na tabela 12, estabelece a comparação entre o Tempo de Prática nas 4 UD em estudo, podemos verificar existe diferenças significativas, entre Voleibol - Ginástica de Solo ($p < 0,001$), Basquetebol - Ginástica de Solo ($p < 0,001$) e Badminton - Ginástica de Solo ($p < 0,001$), tendo por referência o valor de $p \leq 0,05$. As restantes UD comparadas entre si, quanto ao tempo de prática, não apresentam diferenças estatisticamente significativas.

Podemos concluir que, só a UD de Ginástica de Solo, em comparação com as restantes UD, apresenta diferenças estatisticamente significativas, o que é justificável com o estilo de ensino dos exercícios aplicado durante a UD, como já abordamos no ponto anterior, já que condicionou o tempo efetivo de prática no decorrer da UD, onde o tempo efetivo de prática foi muito baixo, apesar de ser a modalidade onde se utilizou menores tempos de organização e instrução, por consequência a UD que se disponibilizou maior tempo para a prática.

6. Conclusão

Na análise da gestão do tempo nas UD, nas três dimensões em estudo, ao longo da apresentação de resultados, podemos observar a influência das estratégias adotadas, sendo que, em todas as UD conseguimos potenciar o tempo efetivo de prática, que se encontrou sempre igual ou superior a 75%, exceto na UD de Ginástica de Solo.

Estes dados são sustentados através da comparação entre o tempo de Prática nas diferentes unidades didáticas efetuada com recurso à ANOVA e com testes à priori pela técnica de LSD, em que obtivemos, somente diferenças significativas para $p \leq 0,05$, na comparação com a UD de Ginástica de Solo. Na medida em que, o tempo efetivo de prática desta modalidade, ficou afetado como vimos anteriormente pela frequência de repetições dos alunos durante a tarefa. Contudo, conseguimos adotar estratégias que aumentaram o tempo efetivo de prática, como podemos identificar na descrição dos resultados na tabela 6, gráfico 13 e 14.

Para que conseguíssemos potenciar o tempo de prática, foi necessário que reduzíssemos o tempo de organização, sendo esta, a dimensão que inicialmente sentíamos mais dificuldades na intervenção pedagógica, que sentíamos mais impacto no decorrer da aula e que condicionava bastante o tempo de prática, assim como, a fluidez da aula. Como já referimos, foi na UD multimatérias, na modalidade de Basquetebol que efetivamente tivemos mais dificuldades na organização dos alunos e do espaço, apesar de também termos obtidos valores semelhantes na UD de Badminton.

Em ambas as modalidades, o espaço destinado à prática era insuficiente, tendo em consideração o número de elementos da turma, o que condicionou o planeamento e organização. Apesar dos tempos de prática serem semelhantes e das UD terem em comum a característica referida anteriormente, o condicionamento do tempo de organização na modalidade de Basquetebol, esteve diretamente relacionado com a falta de métodos de organização na intervenção pedagógica, dado que, foi lecionada numa fase inicial do EP, assim como, se tratava de UD multimatérias, enquanto que na UD de Badminton, o espaço disponível para a prática levou a que recorrêssemos a torneios e duas atividades em simultâneo (principal e secundária), que careciam de rotações.

Verificaram-se diferenças estatisticamente significativas entre as UD, na gestão do tempo de organização, mesmo na UD multimatérias, entre as modalidades Voleibol e Basquetebol, apesar de ser nos dados apresentados a menos forte.

Já na UD de Ginástica de Solo, como podemos observar existiu uma gestão positiva do tempo na dimensão organização, onde se verificam diferenças fortemente positivas entre as UD de Ginástica de Solo com as restantes UD, o que é perfeitamente justificável, devido ao baixo recurso ao longo da UD nesta dimensão.

Na comparação do tempo de instrução nas diferentes UD, não obtivemos diferenças significativas, contudo foi evidente na análise detalhada em cada observação das respetivas UD, a redução dos tempos de instrução, especialmente após implementarmos as palavras chave. É importante, referir que tanto na UD de Badminton como de Ginástica de Solo, o tempo de instrução foi maior nas duas primeiras aulas.

Numa apreciação global do estudo, podemos afirmar que este teve um impacto positivo no desenvolvimento global do aluno estagiário, no processo de intervenção pedagógica, já que lhe proporcionou, meios e dados de análise na sua prestação enquanto professor, possibilitando-lhe uma análise reflexiva sustentada. Desta forma foi-lhe também possível verificar o impacto das estratégias de intervenção pedagógica e assim adequar a sua intervenção fase aos resultados obtidos.

CAPÍTULO V- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das maiores questões, do processo de intervenção pedagógica, foi realmente o processo de gestão de aula, quer dos espaços, como dos alunos, e simultaneamente assegurar a sua eficácia, de forma a que disponibilizássemos um elevado período de tempo para a componente prática, para que esta, tivesse um impacto positivo cardiovascular, através da intensidade da aula, assim como, no processo EA das habilidades.

Numa fase inicial, evidenciou-se várias lacunas nesta componente fundamental da lecionação, sendo que, este foi o principal motivo de desenvolvimento do tema problema. Esta opção, permitiu-nos focar detalhadamente em várias questões práticas do ensino, desde o planeamento, ao momento final da aula, que nos proporcionaram evoluir enquanto docente, através de um desenvolvimento, da comunicação verbal e não verbal, da gestão, do controlo e da motivação da turma. É o desenvolvimento de uma problemática, sentida numa fase inicial, que nos permitiu manter um estado mais vigilante quanto à qualidade e quantidade de tempo disponibilizado e efetivo de aula.

Este é sem dúvida o culminar de um processo, que me proporcionou uma evolução pessoal e profissional, que marcará claramente a minha vida. Foi uma experiência, onde cresci enquanto profissional e pessoa, onde surgiram várias dificuldades, em que o trabalho, a dedicação e a vontade de ser e fazer melhor acompanharam esta experiência.

Esta experiência, foi integral já que conhecemos o funcionamento da escola, assim como o seu contexto, tivemos a oportunidade de experienciar as diferentes funções e intervenções do docente na escola, enquanto gestor, enquanto professor, enquanto colega e enquanto dinamizador, o que torna este processo essencial.

CAPÍTULO VI – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

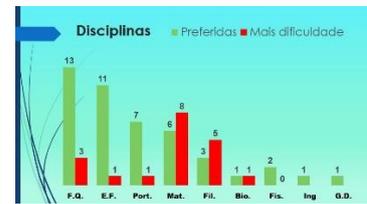
- A. & Tonello, M. (1997) “A informação na aprendizagem motora: o modelo em destaque”. In: PELEGRINI, A.M., org. Coletânea de estudos: comportamento motor I. São Paulo, Movimento. P.119-139.
- Abreu, S. (2000). “A gestão do tempo, a oportunidade da prática e os comportamentos de indisciplina, no ensino do rolamento à frente, à retaguarda e do apoio Facial Invertido, em aulas de Educação Física”. Estudo de caso em professores mais ou menos experientes. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação. Universidade do Porto
- Araújo, C. (2015), “Motivação e Auto Determinação para a prática de atividade física em Idosos”, in Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, pp.11
- Araújo, F. (2007). “A avaliação e a gestão curricular em educação física - um olhar integrado.” Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 32, 1 -10
- Bento, J. O. (2003). “Planeamento e avaliação em Educação Física.” (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J.O. (1987) “Planeamento e avaliação em educação física.” Lisboa.
- Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). “O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal.” in *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), pág. 221-243.
- Decreto lei ° n.º 17/2016 de 4 de abril. Diário da República - N.º 65 - 1.ª série. Ministério da Educação, pp. 1123-1127
- Despacho normativo n.º 1-F/2016 de 5 de abril de 2016. Diário da República - N.º 66 - 2.ª série. Ministério da Educação, secção I - CAPÍTULO II - Regime de avaliação das aprendizagens, pp. 11440-(3) - 11440-(10)
- Esquadro, D. (2016) “Gestão do tempo na aula de educação física. Estudo comparativo entre professor licenciado e médio.” Tete, Moçambique.
- ESTRELA, A. (1986). “Teoria e Prática de Observação de Clases - Uma estratégia de formação de Professores.” (2.ª ed.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

- Figueiroa, A. (2015), “Formação inicial de docentes – componente base da formação de docente”, in *Saber & Educar 20 /2015 Perspetivas didáticas e metodológicas no ensino básico*.
- GALLAHUE, D.L.; DONNELLY, F.C. “Educação Física desenvolvimentista para todas as crianças.” (4.^a ed.). São Paulo: Phorte, 2008.
- GARIGLIO, J.A. “A cultura docente de professores de Educação Física de uma escola profissionalizante: saberes e práticas profissionais em contexto de ações situadas”. in *Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2004, Rio de Janeiro*.
- Guimarães, S. (2004), “O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação”, in *Psicologia: Reflexão e Crítica, 2004, 17(2)*, pp.143-150
- INÁCIO, Gil et al. “Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações.”, in *Revista Portuguesa de Pedagogia, [S.l.], p. pp. 55-67*
- JANUÁRIO, C & GRAÇA. (1997) A. Educação física: Contexto e inovação; in *Actas do V congresso de educação física e ciências do desporto dos países de línguas portuguesas, volume II*.
- Marques, R. (2002). “O diretor de turma e a relação educativa.” Lisboa: Editorial Presença.
- Matos, M. (2010). Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico (Tese de doutoramento não publicada). Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada.
- Meirieu, P. (1992). “Apprendre. oui, mais comment.” Paris: ESF
- Mesquita, I. (1997). “Pedagogia do Treino: A formação em jogos desportivos coletivos.” Lisboa: Livros Horizonte.
- Ministério da Educação (2001). Programa Nacional de Educação Física - Ensino Secundário. Lisboa: Ministério da Educação.

- Nobre, P. (2009). “Contributos para uma avaliação curricular da Escola: A avaliação do PCE.” in *Investigar, Avaliar, Descentralizar – Actas do X Congresso da SPCE. Bragança: SPCE e ESE/IPB*
- Perrenoud, P. (2000). “Dez novas competências para ensinar: convite à viagem.” Porto Alegre: Artmed.
- Piéron, M. (1999). “Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas” (1.^a ed.). Barcelona: INDE.
- Quina, J.N. (2009). “A organização do processo de ensino em Educação Física.” Instituto Politécnico de Bragança, Bragança.
- Rink, j. (1993). “*Teaching Physical Education for Learning*” (2.^a ed.). St. Louis: Mosby
- Sarmento, P. (1993) “Pedagogia desportiva.” Universidade técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Departamento de Ciências do Desporto, edição FMH.
- Sarmento, P. Veiga, A. Rosado, A. Rodrigues, J, Rodrigues. Ferreira, V. (2001). “Pedagogia do Desporto - Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto.” Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada.
- Siedentop, D. (1998). “Aprender a Enseñar la Educación Física.” (1.º Ed.) Barcelona. Inde Publicaciones

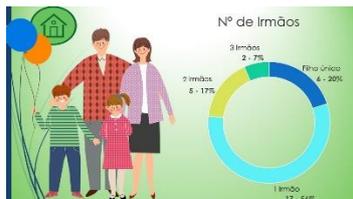
CAPÍTULO VII – ANEXOS

Anexo 1 - Apresentação da Caracterização da Turma



Agregado Familiar

Nº	Nome	Sexo	Idade	Profissão	Estado Civil	Religião	Cor	Altura	Peso	Tem irmãos	Nº de irmãos	Tem pais	Nº de pais	Tem avós	Nº de avós	Tem tios	Nº de tios	Tem outros familiares	Nº de outros familiares
1	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
2	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
3	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
4	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
5	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
6	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
7	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
8	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
9	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
10	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
11	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
12	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
13	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
14	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
15	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
16	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
17	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
18	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
19	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
20	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
21	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
22	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
23	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
24	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
25	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
26	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
27	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
28	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
29	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2
30	Adriano	M	17	Estudante	Solteiro	Cristão	Branco	1,70	65	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2	Sim	2



Anexo 2 - Mapa de rotação de espaços – roulement

ANO LETIVO 2017-2018
MAPA GERAL / ROTAÇÕES / ESPAÇOS EDUCAÇÃO FÍSICA / TURMAS

MADRUGADA

	2ª feira					3ª feira					4ª feira					5ª feira					6ª feira								
	LV	IG	RV	AM	FL	LV	IG	RV	AC	AM	FL	LV	IG	RV	AC	AM	FL	LV	IG	RV	AC	AM	FL	LV	IG	RV	AC	AM	FL
08h30-09h20	1077	1192	1193					1293	1093	1092				1295	1098	1099				1195	1093			1184	1098	1095			
	P-Vol	C-And	P-Bad					P-Bad	AT	C-And				G1-Solo	P-Basq	C-Fut				G1-S/A	P-Volei			P-Bad	AT	C-Fut			
	C-Tén	Pi-Atl	P-Bad					G1-Solo	P-Basq	PA-Atl				P-Bad	AT	C-Fut				P-Bad	C-And			G1-S/A	P-Basq	C-Fut			
	P-Basq	P-Basq	C-Fut					P-Basq	AT	C-And				P-Bad	C-And	AT-Atl				P-Basq	C-And			P-Basq	C-And	AT-Atl			
	P-Basq	G1-Solo	C-Råg					C-And	G1	P-Vol				C-Tén	G1	P-Basq				Pi-Atl	G1			Pi-Atl	G1	P-Basq			
	C-And	P-Basq	P-Basq					P-Vol	C-Fut	G2-AP				P-Basq	C-Fut	G1-Solo				P-Basq	C-Fut			P-Basq	C-Fut	G1-Solo			
	C-Fut	G2-Appa	C-Råg					G2-Appa	AT	C-Fut				G2-Appa	P-Bad	C-And				C2-Råg	C-Tén			G2-Appa	P-Bad	C-And			
							P-Vol	G2	C-Tén				Pi-Atl	C-Tén	P-Tén				C-And	G2			C-And	G2	P-Tén				
							C-Tén	C-Fut	G1-Acr				P-Vol	C-Tén	G2-Appa				C-And	P-Bad			C-And	G2	P-Tén				

Anexo 3 - Plano Anual de Turma



Docente: Paulo Francisco

12º Ano, Turma 2 Número de alunos: 31

1º Período	1ª Rotação		2ª Feira (10 : 30 h)	3ª Feira (11 : 30 h)	5ª Feira (9 : 25 h)
	25-09-2017 a	Espaço	AT	AT	AT
20-10-2017	Matéria	Estafetas	Estafetas	Estafetas	Tênis
	Nº aulas	4	4	4	3
2ª Rotação	2ª Feira (10 : 30 h)		3ª Feira (11 : 30 h)	5ª Feira (9 : 25 h)	
	23-10-2017 a	Espaço	C	C	AT
17-11-2017	Matéria	Tênis	Tênis	Barreiras	
	Nº aulas	4	4	4	
3ª Rotação	2ª Feira (10 : 30 h)		3ª Feira (11 : 30 h)	5ª Feira (9 : 25 h)	
	20-11-2017 a	Espaço	P	P	P
15-12-2017	Matéria	Basq./Volei	Basq./Volei	Basq./Volei	
	Nº aulas	4	4	3+1Aav	
4ª Rotação	2ª Feira (10 : 30 h)		3ª Feira (11 : 30 h)	5ª Feira (9 : 25 h)	
	03-01-2018 a	Espaço	P	P	P
26-01-2018	Matéria	Badminton	Badminton	Badminton	
	Nº aulas	3	3	4	
5ª Rotação	2ª Feira (10 : 30 h)		3ª Feira (11 : 30 h)	5ª Feira (9 : 25 h)	
	29-01-2018 a	Espaço	G1	P	G1
23-02-2018	Matéria	Gin. Solo	Basq./Volei	Gin. Solo	
	Nº aulas	3	3	4	
6ª Rotação	2ª Feira (10 : 30 h)		3ª Feira (11 : 30 h)	5ª Feira (9 : 25 h)	
	26-02-2018 a	Espaço	C	P	G1
23-03-2017	Matéria	Andebol	Badminton	Gin. Solo	
	Nº aulas	4	3+1Aav	3+Torneio	
7ª Rotação	2ª Feira (10 : 30 h)		3ª Feira (11 : 30 h)	5ª Feira (9 : 25 h)	
	09-04-2018 a	Espaço	G2/G1	P	G2
04-05-2018	Matéria	Gin. Aparelhos	Gin. Aparelhos	Gin. Aparelhos	
	Nº aulas	4	3	4	
8ª Rotação	2ª Feira (10 : 30 h)		3ª Feira (11 : 30 h)	5ª Feira (9 : 25 h)	
	07-05-2018 a	Espaço	C2	C	P
08-06-17	Matéria	Futebol	Futebol	Futebol	
	Nº aulas	5	5	2+1Aav	

Número parcial e total de aulas previstas

Períodos	1º			2º			3º		Aulas Previstas por Matéria
	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	
Estafetas	8								8
Barreiras		4							4
Basq./Volei			11+1aav		3				15
Tênis	3	8							11
Badminton				10		3+1aav			14
Gin. de Solo					7	3+1torneio			11
Gin. Aparelhos							11		11
Andebol						4			4
Futebol								12+1aav	13
Aulas Previstas por Rotação	11	12	12	10	10	12	11	13	
Aulas Previstas por Período	35			32			24		
Nº de aulas previstas	91								

Anexo 4 - Plano de Aula

Plano de Aula						
Aula n° x		2017/2018 2.º Período			Turma: 12º2	
Nº da U.D.: x de x	Objetivos da aula	UD (5.ª rotação)	Função Didática	29 alunos		
Data: 19.02.2018			Material	F	M	
Hora: 10h30'				4	25	
Local: Ginásio 1						
Duração aula: 50'						
Tempo útil: 35'						
Parte Inicial						
Parte Fundamental						
Parte Final						
Legenda						

Anexo 5 - Ficha síntese de avaliação



ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ FALCÃO
FICHA SÍNTESE DE AVALIAÇÃO DO 3.º PERÍODO

Disciplina	Educação Física	Professor	Paulo Francisco
-------------------	-----------------	------------------	-----------------

Ano:	12.º		Turma	2										
	Nº	Nome do aluno		Competências de compreensão e realização 80%		Atitudes Valores (20%)				Auto-Av	Classificação			
				Atividades Físico Desportivas (AFD) - Matérias 75%		Aptidão Física 5%	Pontualidade 5%	Empenhamento 5%	Discip./Comp. 5%		Cooperação 5%	1.º P.	2.º P.	
		Ginástica de Aparelhos	Futebol											
1														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
24														
25														
26														
27														
28														
29														
30														
31														
32														
33														

Legenda: MB – Muito Bom (18-20); B - Bom (14-17); S – Suficiente (10-13); Me – Mediocre (5-9); M – Mau (1-4)
c) Sem dados a apresentar.

__ de ____ de 2018

Professor Paulo Francisco

Anexo 6 - Critérios de avaliação predefinidos pela ESJF

Domínios		Cotação %
Competências de compreensão e realização	<ul style="list-style-type: none"> • Conhece as actividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, táticas, regulamentares e organizativas. • A avaliação das matérias é realizada ao longo das aulas (evolução / desenvolvimento) e pelo domínio / demonstração das diversas competências. <p><i>* A avaliação deste parâmetro é igual ao somatório das avaliações finais de cada matéria a dividir pelo nº de actividades físicas leccionadas.</i></p>	75 %
Atitudes e valores	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pontualidade 2. Comportamento 3. Cooperação 4. Empenhamento <p>O(A) aluno(a) apresenta uma postura correta e princípios de educação: respeito, honestidade, humildade, frontalidade, consideração, etc.</p>	20%
Aptidão física	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve capacidades físicas e motoras condicionais e coordenativas (resistência, força, velocidade, destreza geral e flexibilidade). • Avaliação da força abdominal, força explosiva e resistência aeróbia. 	5%

Critérios de avaliação para alunos com atestado médico:

Domínios		Cotação %
Competências de compreensão e realização	<ul style="list-style-type: none"> • Conhece as actividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, táticas, regulamentares e organizativas. • A avaliação das matérias é realizada ao longo das aulas (evolução / desenvolvimento) e pelo domínio / demonstração das diversas competências. <p><i>* A avaliação deste parâmetro é igual ao somatório das avaliações finais de cada matéria a dividir pelo nº de actividades físicas leccionadas.</i></p>	75 %
Atitudes e valores	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pontualidade 2. Comportamento 3. Cooperação 4. Empenhamento <p>O(A) aluno(a) apresenta uma postura correta e princípios de educação: respeito, honestidade, humildade, frontalidade, consideração, etc.</p>	20%
Aptidão física	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve capacidades físicas e motoras condicionais e coordenativas (resistência, força, velocidade, destreza geral e flexibilidade). • Avaliação da força abdominal, força explosiva e resistência aeróbia. 	5%

Anexo 7 – Autoavaliação



Escola Secundária José Falcão

AUTO – AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA Secundário

Ano Lectivo de 2017/2018

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____ Ano: _____°

COMPETÊNCIAS A AVALIAR		1º PERÍODO					2º PERÍODO					3º PERÍODO				
75% Competências de compreensão e realização	Atletismo - Estafetas	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Ténis	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Atletismo - Barreiras	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Basquetebol / Voleibol	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Badminton	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Ginástica de Solo	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Andebol	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Ginástica de Aparelhos	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
Futebol	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB	
20% Atitudes e Valores	Apresenta-se equipado para realizar a aula 5 minutos após o toque de entrada.	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Relaciona-se corretamente com os outros (professor, colegas, funcionários...). Aceita decisões de arbitragem e utiliza de uma forma adequada todos os materiais utilizados.	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Participa com empenho e dedicação nas atividades da aula com o objetivo de aprender/ exercitar.	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
	Coopera com os colegas, em situação de exercício e de jogo, escolhendo ações favoráveis ao êxito pessoal e de grupo.	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
5% Aptidão Física	Desenvolve capacidades físicas e motoras condicionais e coordenativas (resistência aeróbia, força abdominal e força explosiva).	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	M B	M	Me	S	B	MB
AVALIAÇÃO FINAL (quantitativo)																
Assinatura do aluno																

Legenda: M – (Mau) Me – Mediocre (5-9) S – Suficiente (10-13) B – Bom (14-17) MB – Muito Bom (18-20)

Anexo 8 - Ficha de registo da observação de aula

MEEFEBS – Estágio Pedagógico

Ficha de observação de uso do tempo de aula (registo do tempo útil da aula; registo do uso do tempo em metade da aula)

Observado _____ Data: _____

Início da aula: ___h ___min Fim: ___h ___min

	Início	Fim	Parcial (preencher a posteriori)	
Instrução (1)				Instruções de preenchimento: iniciar cronómetro do zero no momento em que o professor dá início à aula. Sem parar o cronómetro, ir registando o momento (em min:seg) em que começa e acaba cada uma das categorias. Total: _____
Organização (2)				Total: _____
Prática (3)				Total: _____

- (1) Fase em que o professor, com os alunos parados, se reporta ao teor da aula e tarefas (inclui demonstração).
 (2) Fase entre o fim da instrução e o início da execução prática.
 (3) Fase entre a 1ª execução e a conclusão da tarefa pelo professor.

No quadro abaixo pretende-se registar o que o aluno faz durante o tempo de prática; há que escolher o aluno; há que ver de que tipo (de atividade "ininterrupta" ou "com interrupções") é a tarefa, e inscrever num dos tipos o tempo de prática do aluno nessa tarefa

Nome do aluno _____

	Tarefa:		Tarefa:		Tarefa:		total
	início	fim	início	fim	início	fim	
Tarefa de atividade ininterrupta (jogos, etc.) – indicar tempo de participação ativa na tarefa	Duração total		Duração total		Duração total		
Tarefa de atividade com interrupções (em vaga, circuitos, etc.) – registar n.º de repetições e duração aprox. de uma delas	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	n.º rep's	duração aprox. de 1 rep.	
Total (n rep's x duração)							total

Anexo 9 - Certificado Oficina de Ideias

• U  C •

 Avelar Brotero
ESCOLA SECUNDÁRIA - COIMBRA

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

VII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que CARMEN IRINA NUNES PEREIRA esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema “*A reflexão na ação docente: uma escada para o sucesso*”.

O Diretor da FCDEF-UC



(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB



(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 11 de abril de 2018



Anexo 10 - Certificado Encontro de Reflexão “Jovens Professores: que futuro?”

www.sprc.pt

JOVENS PROFESSORES

que futuro?



Certificado de Participação

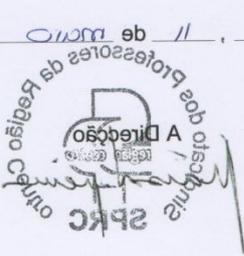
O Sindicato dos Professores da Região Centro certifica que

Carolina Maria Alves Pereira

participou no Encontro de Reflexão “Jovens Professores: que futuro?”

realizado no dia 11 de maio de 2018.

Carolina 11 de maio de 2018



SINDICATO DOS PROFESSORES DA REGIÃO CENTRO

Anexo 11 - Certificado FIT - Escolas

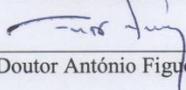


CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **Carmen Irina Nunes Pereira** participou na **Ação de Formação – Programa FITescola**, organizada pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que teve lugar no dia 15 de setembro de 2017. A formação teve a duração de cinco horas.

O Diretor da FCDEF-UC



(Prof. Doutor António Figueiredo)

Anexo 12 - Certificado Jornadas Pedagógicas


· U · C ·
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas

Componente de investigação do Relatório de Estágio

CERTIFICADO SOLIDÁRIO

Certifica-se que Armen Ferra Alves Pereira participou nas IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física.

Coimbra, 16 de março de 2018
A Coordenadora do MEEFEBS

(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Anexo 13 - Certificado FICEF

(Não nos foi entregue)