



Stephany Nina Simões

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES JUNTO DA TURMA A DO 12º ANO NO ANO LETIVO DE 2017/2018

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Mestre Antero Abreu apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Relação entre a participação em atividades extracurriculares e o aproveitamento escolar dos alunos do 11º e 12º ano da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

Junho de 2018



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



STHEPHANY NINA SIMÕES
2013123357

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES JUNTO DA TURMA A DO
12º ANO NO ANO LETIVO DE 2017/2018**

Relatório de Estágio apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física na Universidade de
Coimbra com vista à obtenção do grau de
mestre em Ensino de Educação Física
dos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Mestre Antero Abreu

COIMBRA
2018

“O maior educador não é o que controla, mas o que liberta.

Não é o que aponta os erros, mas o que os previne.

Não é o que corrige comportamentos, mas o que ensina a refletir.”

Augusto Curry

Referência Bibliográfica:

Simões, S. (2018). Relatório Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores junto da turma A do 12º ano no ano letivo de 2017/2018. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Compromisso de Honra

Stephany Nina Simões, aluna nº 2013123357 do MEEFEBS da FCDEF-UC, 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 28.º, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC de 23 de agosto de 2013.

Stephany Nina Simões

14 junho de 2018

Agradecimentos

Gratidão é uma palavra muito intensa, sinónimo de felicidade e alegria por possuir pessoas nas nossas vidas que tornam os nossos sonhos e projetos em algo concreto e real. Como tal, quero agradecer a todas as pessoas que me acompanharam, me viram crescer e me incentivaram, interferindo, direta ou indiretamente, para o meu sucesso ao longo de todo o estágio. Assim, expresso aqui a minha humilde gratidão a todas estas pessoas que, de alguma forma, contribuíram para o meu sucesso, no culminar da minha formação académica.

Ao Professor Orientador, Mestre Antero Abreu, pela sua notável competência, por ser um exemplo de profissionalismo e pelos seus ensinamentos que me iluminaram.

Ao Professor Cooperante, Dr. Paulo Furtado, ao qual agradeço todos os ensinamentos e conhecimentos transmitidos, pela disponibilidade, carinho, amizade e sorrisos que me prestou e proporcionou ao longo desta etapa.

Aos meus colegas estagiários, Vaness Vitorino, Rui Sousa, Gabriel Ramos e Gonçalo Rocha, pois sem todo o empenho, cooperação, união e coesão de grupo não teria sido possível todo o bom trabalho realizado e conseguido.

A todo o pessoal docente e não docente da escola onde estagiei, por me terem acolhido tão calorosamente e me terem apoiado neste processo de estágio.

Aos meus queridos alunos, pelo seu empenho e dedicação à disciplina de Educação Física e por me terem proporcionado um ano carregado de experiências. Cada um munido da sua particularidade deixou a sua marca no meu coração.

Aos amigos, não de sempre mas para sempre, que me deram alento e apoio e me acompanharam nos momentos bons e maus, contribuindo, assim, para aquilo em que eu me tornei.

Por fim, e mais importante, aos meus pais, avó e primas pelo apoio incondicional que sempre me deram para realizar os meus sonhos. Agradeço por tudo o que fizeram por mim e por tudo o que continuam a fazer, culminando na pessoa que sou hoje.

A todos, o meu muito e sincero Obrigada!

Resumo

A elaboração do Relatório de Estágio simboliza o fim de uma etapa acadêmica.

O presente documento invoca o produto da reflexão de uma professora estagiária e do seu professor coordenador que se moldaram a um determinado contexto, com o propósito de serem Professores de Educação Física.

Tudo o que este documento descreve vai ao encontro das experiências vividas ao longo do Estágio Pedagógico (EP). A informação mais relevante está dividida em quatro grandes áreas: área 1- atividades de ensino aprendizagem; área 2- atividades de organização e gestão escolar; área 3 – projeto e parcerias educativas e por fim, a área 4 – atitude ético-profissional.

É ainda exposto, o nosso aprofundamento do tema problema, onde é realizado um estudo que tem como principal objetivo verificar se as atividades extracurriculares influenciam o rendimento acadêmico dos alunos.

Este estágio permitiu-me evoluir enquanto ser humano e enquanto profissional. Esta formação inicial propiciou-me diversas vivências que me marcaram e que me vão marcar para sempre. A postura que se foi alterando devido ao aumento de responsabilidade que ao longo do tempo se fazia sentir, levou a que me sentisse uma verdadeira professora. Este novo ciclo articula o fim da vida acadêmica e o início da vida profissional.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Reflexão. Atividades extracurriculares. Rendimento acadêmico.

Abstract

The preparation of the Internship Report symbolizes the end of an academic stage.

The present document invokes the product of the reflection of a period of internship as physical education teacher as well her coordinating teacher who have been molded to a certain context, in order to be Physical Education Teachers.

Everything this document describes is in line with the experiences that we have experienced throughout the teacher training, during the last academic year. The most important information is split in four main areas: area 1) teaching learning activities; 2) area 2 - school organization and management activities; 3) area 3 -project and educational partnerships; 4) area 4 - ethical-professional attitude.

It is also presented our deepening study whose main objective was to verify if the extracurricular activities influence the academic performance of the students.

This internship allowed me to evolve as a human being and as well as professional. This initial training has provided me many experiences that have marked me and that I will mark forever. The posture that was changing due to the increase of responsibility that over time made itself felt, led me to feel like a true teacher. This new cycle articulates the end of academic life and the beginning of professional life.

Key Words: *Teacher Training. Physical Education. Reflection. Extracurricular Activities. Academic Performance.*

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

DT – Diretor de Turma

EBSQF – Escola Básica Secundária Quinta das Flores

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

PEE – Plano Educativo da Escola

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

RI – Regulamento Interno

UD – Unidade Didática

Sumário

Resumo	VI
<i>Abstract</i>	VII
Introdução	12
1 Enquadramento Biográfico	13
1.1 Dimensão Pessoal.....	13
1.1.1 Quem somos? Qual o nosso percurso?.....	13
1.1.2 Expetativas – O que não te desafia, não te transforma	14
2 Contextualização da prática	16
2.1 A escola como instituição.....	16
2.1.1 A minha nova “casa” chamada escola	17
2.2 O mundo que me rodeia.....	19
2.2.1 Os alunos.....	19
2.2.2 O professor cooperante.....	20
2.2.3 Núcleo de estágio.....	21
3 Análise Reflexiva sobre a prática pedagógica.....	21
3.1 Quatro peças e um puzzle	21
3.1.1 Planeamento.....	22
3.1.2 Do planeamento à realização	28
3.1.3 A arte de avaliar os alunos.....	36
3.1.4 Uma experiência no 2º ciclo	39
4 Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico.....	40
4.1 Organização e gestão escolar	40
4.2 Projetos e parcerias educativas	41
5 Atitude ético-profissional.....	42
6 Questões dilemáticas.....	43
7 Aprofundamento do tema problema	45

7.1 Introdução	45
7.2.1 O (In) sucesso escolar	46
7.2.2 Atividades extracurriculares	46
7.3 Objetivos.....	47
7.3.1 Objetivo Geral	47
7.3.2 Objetivos específicos	47
7.4 Metodologia.....	48
7.4.1 Constituição da amostra	48
7.4.3 Análise estatística.....	49
7.5 Apresentação e discussão dos resultados.....	50
7.5.1 Os alunos que participam em atividades extracurriculares têm melhor aproveitamento escolar do que os alunos que não participam?	50
7.5.2 Qual a relação entre o tempo de participação em atividades extracurriculares e o aproveitamento escolar?	51
7.5.3 Existem diferenças no aproveitamento escolar entre os alunos que praticam atividade física desportiva e os que não praticam?	53
7.5.4 Existem diferenças no aproveitamento escolar entre os praticantes de atividade desportiva federada e não federada?.....	54
7.5.5 Existem diferenças ao nível da prática desportiva dos alunos, em função do género?	55
7.5.6 Qual a relação entre o número de sessões de atividades desportivas praticadas e o sucesso escolar?.....	56
7.6 Conclusão.....	57
8 Conclusões e perspetivas para o futuro.....	58
9 Referências bibliográficas.....	59
10 Anexos	

Índice de Tabelas

Tabela 1: Caracterização da amostra por género e ano de escolaridade	48
Tabela 2: Resultados escolares da amostra total, com e sem atividades extracurriculares	50
Tabela 3: Análise das diferenças em função da participação em atividades extracurriculares	50
Tabela 4: Resultados da participação dos alunos em atividades extracurriculares.....	51
Tabela 5: Resultados da prática desportiva.....	53
Tabela 6: Análise das diferenças do aproveitamento escolar em função da prática desportiva.....	53
Tabela 7: Caracterização da amostra referente à prática desportiva federada.....	54
Tabela 8: Análise das diferenças do aproveitamento escolar em função da prática desportiva federada.....	54
Tabela 9: Análise das diferenças do tempo de prática desportiva em função do género.....	55
Tabela 10: Frequência absoluta da prática desportiva extracurricular	56

Introdução

O estágio profissional é o culminar da formação inicial, em que se coloca em contexto real os conhecimentos obtidos ao longo dos anos de forma articulada entre a teoria e a prática, com vista a dar resposta às tarefas.

Indo ao encontro do que é defendido por Lopes (2011), o desporto é um meio de transformação do indivíduo sendo que essa transformação deve ter um propósito em função dos objetivos definidos. Pode-se educar para desenvolver a autonomia, a tomada de decisão, ou pelo contrário, a criação de estereótipos. Assim, cabe ao professor definir quais as competências que pretende potenciar sempre consciente de que irá influenciar o futuro dos seus alunos.

No sentido, de tornar o estágio ainda mais formativo, a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra organiza o estágio em grupos, constituídos por três, quatro ou cinco estagiários, que, em conjunto com o professor cooperante, da escola, e o orientador, da faculdade, compõem Núcleo de Estágio em que todos juntos cooperam para o desenvolvimento da aprendizagem de cada estagiário.

O primeiro capítulo, designado “enquadramento biográfico”, retrata um pouco da nossa história de vida a nível pessoal, académico e desportivo, assim como as expectativas em relação ao estágio profissional. No segundo capítulo, intitulado “enquadramento da prática profissional”, apresentamos o nosso olhar sobre a escola onde realizamos estágio, assim como, um olhar sobre todos os intervenientes que nos rodearam e da importância de ser um professor reflexivo. O terceiro capítulo, denominado “análise reflexiva sobre a prática pedagógica” é o reflexo das dificuldades que se fizeram sentir e as respetivas estratégias utilizadas para as colmatar, **tornando-se assim, nas nossas conquistas e aprendizagens experienciadas ao nível do processo de ensino-aprendizagem.** O quarto capítulo, “análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do estágio pedagógico”, retrata a nossa participação na escola e a integração com a comunidade, onde é possível observar as vivências para além do tempo de aula. O quinto capítulo, “atitude ético-profissional”, reflete sobre os princípios e valores que regem a função docente. O sexto capítulo, intitulado de “aprofundamento do tema problema” é realizada uma análise e tratamento de dados relativos às atividades extracurriculares e ao aproveitamento escolar. Por fim, no sétimo capítulo, é realizado um balanço sobre as aprendizagens e são expostas algumas perspetivas para o futuro, realizando uma retrospectiva sobre o estágio.

Assim, este relatório retrata o caminho que percorremos nesta última fase da formação, no estágio profissional, relatando os episódios mais relevantes que contribuíram para o nosso crescimento pessoal e profissional.

1| Enquadramento Biográfico

1.1| Dimensão Pessoal

No intuito de melhor compreender o caminho que percorremos até ao momento, a reflexão sobre as nossas experiências passadas, assumiram-se como essenciais ao processo descritivo acerca do nosso estágio profissional.

1.1.1| Quem somos? Qual o nosso percurso?

Iniciando a retrospectiva pelo nosso percurso desportivo é de destacar que desde cedo que nos encontramos ligados ao desporto, de uma forma peculiar, pelo fascínio com que sempre o vivenciamos, quer como atletas, quer como adeptos. Como todas as crianças, na escola tivemos a disciplina de Educação Física (EF). Esta era a aula para a qual estávamos sempre predispostos, uma vez que saíamos das quatro paredes e tínhamos oportunidade de libertar as energias. Os sorrisos e a alegria reinavam nas aulas.

Anos mais tarde, por influência de um professor de EF, começamos a frequentar o atletismo, que se manteve durante um período de treze anos. Durante este período, praticávamos esta modalidade, não só na escola, mas também num clube da nossa terra. Nesta fase, a prática de atletismo funcionou como um espaço de refúgio, no qual nos sentíamos livres e leves, onde partilhávamos momentos com outras crianças, que tal como nós, eram felizes a aprender e a praticar atletismo.

No que diz respeito ao nosso percurso profissional e pessoal, como referimos deparamo-nos com a possibilidade de nos inscrever no mestrado, no entanto, um conjunto de dúvidas nos afligiam, pelo que sentimos necessidade de nos aconselhar junto de alguns dos nossos professores. Um deles disse-nos: - “Formação em ginásio e piscina todos podem fazer. Vocês que adoram crianças e gostam de estudar, são excelentes alunos, têm uma capacidade enorme de contagiar as pessoas que vos envolvem para praticar exercício, porque não continuar na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF),

e tirarem o Mestrado de Ensino?” Palavras sábias e mágicas de um professor que estimamos bastante, que marcarão para sempre a nossa vida e ao qual ficamos eternamente gratos, pois hoje podemos afirmar que foi uma das melhores decisões das nossas vidas.

Estagiámos numa escola onde quisemos todos os dias dar o nosso melhor, como sempre o fizemos em tudo a que nos dedicávamos. Fez parte dos nossos objetivos finalizar este mestrado, pelo que o seu término é a concretização de um sonho. Tentamos levá-lo avante com toda a boa disposição, trabalho, dedicação alegria e motivação, que sempre tivemos e transmitimos.

Fizemos votos para que todo o trabalho e esforço prestados em prol deste mestrado contribuíssem para a aquisição dos requisitos necessários para sermos bons profissionais.

Por último, importa referir que todos estes marcos foram essências nas nossas vidas e jamais se apagarão, na verdade, foram eles que ditaram aquilo que fomos e que somos hoje!

1.1.2| Expetativas – O que não te desafia, não te transforma

No que toca às expetativas pessoais, achamos coerente e lógico afirmar o desejo de sucesso e de autorrealização a todos os níveis.

Considerando esta nova etapa da nossa formação e tendo por base o conhecimento adquirido no decorrer do nosso percurso académico, as nossas expetativas em relação ao estágio focaram-se, de um modo geral, na aquisição de novos conhecimentos. Fruto da participação desta atividade pedagógica supervisionada, que é o Estágio, e em resultado das críticas construtivas e *feedback* acerca da nossa intervenção, esperamos conseguir alcançar um melhor desempenho e rendimento enquanto futuros docentes de EF.

De um modo mais particular perspetivamos que este ano de estágio, para além de se apresentar como um ano árduo de trabalho, será um ano motivante e que iremos tentar assumir o papel de professores, de formadores, sendo capazes de transmitir competências e valores, de motivar os alunos para a prática da atividade física, tentando que eles participem nas aulas com gosto e dedicação. Sendo esta a nossa maior ambição ou talvez a principal, consideramos que será um caminho trabalhoso e exigente em empenho, mas também de algumas conquistas e possíveis deceções, considerando desta forma o erro como possível, explicável e até natural. Por isso pretendemos aprender com os nossos

erros, pois consideramos que o erro pode, e deve, ser encarado como um meio de atingir novos níveis de conhecimento e de crescimento quer a nível pessoal, quer profissional.

Acreditamos que a oportunidade de estarmos integrados numa escola com profissionais mais experientes permite-nos desenvolver e melhorar as destrezas, as técnicas de ensino, as competências e as atitudes essenciais ao exercício da docência em EF. Temos consciência que o caminho a percorrer será longo e incerto e serão muitas as incertezas e inquietações com que nos iremos deparar. Todos os dias nos confrontávamos com um misto de ambições e ansiedades em realizar o sonho a que nos propusemos. Pretendíamos tirar proveito do estágio, de forma a tornarmo-nos pessoas mais autónomas, detentoras de conhecimento, com capacidade de refletir, com forte sentido de responsabilidade e de inovação, de forma a dar resposta a esta nova missão que se avizinhava. Para nós, ser professor era muito mais do que apenas dar aulas, não era uma atividade com um horário predefinido, no qual davamos a nossa aula e vínhamos embora, era muito mais do que isso. No momento em que ficou definitiva a nossa colocação na escola, foram várias as preocupações e dúvidas que se avizinharam sobre o que iríamos vivenciar no ano de estágio. Assim, foram várias as preocupações que se nos colocaram: “Seríamos bem recebidos pela comunidade escolar?”, “Iriamos conseguir alcançar os objetivos a que nos propusemos?”, “Iriamos conseguir exercer o papel de professor(a) de forma profissional e exemplar?”, “Iriamos conseguir contribuir para a formação dos nossos alunos, quer na adoção de estilos de vida saudáveis, quer no desenvolvimento pessoal de valores?”, “Conseguiríamos contribuir positivamente para a comunidade educativa?”, “Iriamos conseguir dar resposta às tarefas a realizar no estágio?” Tantas questões e poucas ou nenhuma respostas!

Estas foram, sem dúvida, algumas das incertezas e preocupações que nos acompanharam nesta nova etapa da nossa formação. De facto, estas dúvidas balizaram o nosso percurso de superação na tentativa de, progressivamente, irmos atingindo novos patamares quer a nível pessoal, quer profissional.

Reconhecemos que nos consideramos pessoas algo inseguras e pessimistas, mas nesta nova fase da nossa formação pretendíamos vencer os nossos medos, olhando para cada obstáculo como uma oportunidade de progredir. Por outro lado, e como sempre acreditamos que o diálogo e a partilha de experiências são fundamentais à formação, pretendíamos aproveitar o apoio dos nossos colegas de estágio, e dos nossos orientadores para conseguir vencer as nossas dificuldades e potenciar as nossas valências.

Relativamente à comunidade escolar que nos iria rodear, também assumimos expectativas, uma vez que, um ambiente bom contribuiria para uma maior motivação pessoal. Sempre achamos que integrar uma escola bem estruturada e organizada seria fundamental para o nosso sucesso no processo ensino-aprendizagem.

No que concerne ao núcleo de estágio, também criamos algumas expectativas, uma vez que, um grupo coeso, cooperante, comunicativo, em que todos trabalhassem em prol do mesmo objetivo, seria sem dúvida, bastante benéfico.

Finalmente, no que diz respeito aos alunos com que nos iríamos deparar, no nosso ponto de vista, funcionariam como a chave para um trabalho pedagógico bem conseguido, depositando neles um conjunto alargado de expectativas. Estes seriam o “ingrediente secreto” que nos fariam crescer enquanto profissionais. Assim, e tendo em conta que a turma que iríamos lecionar poderia ser um grupo cooperante, responsável e cumpridor, tornar-se-ia mais fácil atingir o desenvolvimento profissional atrás assinalado. No entanto, poderia surgir uma hipótese completamente oposta ao que mencionamos anteriormente, não obstante ambicionamos poder ajudar os nossos alunos a atingirem os seus objetivos e, em simultâneo, em cada aula, em cada exercício e em cada experiência vivida, alcançarmos melhorias na aprendizagem.

Em suma, concluímos que o ideal é a ligação de todos os intervenientes que em conjunto contribuem para o desenvolvimento do estágio.

2| Contextualização da prática

2.1| A escola como instituição

A escola é primeiro espaço social que é apresentado à criança após a experiência familiar, é basicamente o primeiro cenário em que a criança aprende a ser indivíduo na vida. Assim, a escola desempenha um papel decisivo na interação sujeito-sociedade (Virões, 2013).

Tal como a autora anterior, Silva e Ferreira (2014) referem que a escola é uma instituição social de extrema importância na sociedade, pois além de deter o papel de facultar a preparação intelectual e moral dos alunos, ocorre também, a inserção social. Isto dá-se pelo fato da escola ser um importante meio social frequentado pelos indivíduos, depois do âmbito familiar.

Para Moreira e Candau (2003) o contributo da escola não está apenas, e unicamente, relacionada ao saber científico, onde se visa à construção e desconstrução do conhecimento.

A nosso ver, a perspetiva que consegue dar resposta ao que é pedido no estágio, aproxima-se da ideologia de Alarcão. Segundo Alarcão (2003), *“A escola surge-nos como um todo e não como a junção de pessoas. Esse todo, para ser coeso e dinâmico, exige uma organização. Em resumo, a escola é uma comunidade social, organizada para exercer a função de educar e instruir”* (p. 81), sendo importante um conhecimento aprofundado da mesma. Assim, no ponto seguinte, iremos efetuar a apresentação da escola que nos acolheu.

2.1.1| A minha nova “casa” chamada escola

Tendo como ponto de referência o Projeto Educativo de Escola (PEE), a principal missão desta escola é *“Prestar à comunidade um serviço educativo de qualidade contribuindo para a formação de cidadãos. Pretende-se assim contribuir para que cada aluno aceda de modo crítico, criativo e autónomo ao domínio de competências cidadãs, que lhes permitam explorar e desenvolver plenamente as suas capacidades, integrando-se ativamente na sociedade”* (p.18).

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores (EBSQF) localiza-se na cidade de Coimbra, na freguesia de Sto. António dos Olivais. Conta com 33 anos de funcionamento e inicialmente foi, devido à sua localização, considerada uma escola de periferia. Situa-se hoje, no entanto, numa das zonas citadinas de maior desenvolvimento e expansão demográfica, sendo servida por uma boa rede de acessos.

A partir de 2010/2011, o campus educativo passou a integrar a Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra, o que proporcionou o aumento da oferta educativa de ensino artístico, constituindo, em si mesmo, uma marca diferenciadora.

A EBSQF leciona três tipos de ensino: regular, profissional e artístico, sendo este último em regime articulado com a Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra.

No Ensino Secundário, a escola tem uma oferta diversificada de Cursos científico-humanísticos: Ciências e Tecnologias (CT) Artes Visuais (AV); Ciências Socioeconómicas (CSE); Línguas e Humanidades (LH). Oferece, ainda, os seguintes

cursos profissionais: Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos (TGEI); Técnico de Apoio à Gestão Desportiva (TAGD); Técnico Auxiliar de Saúde (TAS); Profissional de Instrumentista de Jazz (PI Jazz).

No presente ano letivo, a Escola é frequentada por 1153 alunos, 153 do 2º ciclo, 263 do 3º ciclo e 737 do Secundário.

A escola dispõe, neste momento, de novas e modernas instalações e de equipamentos adequados. As salas de aula dos quatro blocos, A, B, C, D, estão todas equipadas com computador e projetor ou quadro interativo.

Particularizando a Disciplina de EF, a escola apresenta 1 campo, 1 pavilhão e 1 sala de ginástica. Dispõem ainda de 3 áreas descobertas: 2 campos desportivos e 1 pista de atletismo. Estes apresentam boas condições garantindo, em larga margem, a possibilidade de ser desenvolvido um trabalho de excelência com os alunos, em termos de condições de prática e de segurança. Considerando os espaços disponíveis, de um modo geral, os professores conseguem conjugar as modalidades a lecionar pelos diferentes anos de escolaridade. Considerando todos os espaços disponíveis e a sua respetiva divisão, é possível a lecionação de aulas a cinco/seis turmas simultaneamente. Para além disso, os espaços permitem lecionar um vasto leque de modalidades, nomeadamente o basquetebol, o voleibol, a ginástica de solo, acrobática e aparelhos, o badminton, o futebol, o andebol, a patinagem, o rugby, o corfebol, entre outras modalidades.

No que diz respeito à utilização dos espaços foi elaborado, pelo Coordenador do Departamento de EF, um mapa de utilização de espaços a cumprir por todos os professores e de acordo com as modalidades. Este documento assumiu-se como um aspeto extremamente importante para o planeamento das aulas, uma vez que nem todos os espaços possuem as mesmas dimensões, nem os mesmos recursos materiais fixos. O caso mais relevante é um dos espaços interiores, que se reveste de vantagens e desvantagens. As vantagens prendem-se com a possibilidade que o professor que leciona nesse espaço tem de utilizar a sala de ginástica, o que permite lecionar aulas de ginástica. No que concerne às desvantagens, estas são mais marcantes, porque o espaço é reduzido e as turmas têm um elevado número de alunos, assim, neste espaço é muito difícil lecionar modalidades coletivas ou até mesmo individuais.

Em termos de espaço equipamento consideramos que, de um modo geral, a escola se encontra bem apetrechada, o que possibilita a prática do desporto a nível interno e de competição entre escolas.

Para além do equipamento, a escola apresenta uma oferta de Desporto Escolar ligada às modalidades de voleibol, badminton, ténis de mesa, golf e xadrez.

No que concerne ao grupo de EF, este é constituído por 11 professores, nove do sexo masculino e duas do sexo feminino. No que diz respeito ao tempo de serviço este varia entre os 13 e os 40 anos. Esta disparidade a nível de tempo de serviço trouxe vantagens, uma vez que os professores com mais tempo de serviço facilitaram a nossa adaptação à escola, dado que tinham um conhecimento mais aprofundado da mesma. No entanto, com os professores mais novos pudemos partilhar e trocar experiências com mais facilidade, uma vez que se aproximavam mais da nossa faixa etária. O grupo foi trabalhador, coeso e desde sempre se mostrou disponível para colaborar nas diversas tarefas, facilitando eventuais trocas de espaço e material, permitindo-nos lecionar a aula planeada, mesmo que houvesse constrangimentos.

Por último, podemos afirmar que a escola onde realizamos o estágio profissional correspondeu ao ideal de escola que estruturamos..

2.2| O mundo que me rodeia

2.2.1| Os alunos

De forma a conhecer os alunos, uma das primeiras tarefas que um docente deve realizar no início do ano letivo, é a caracterização da turma. Para isso, na primeira aula de EF os alunos preencheram um questionário individual (anexo 1). Este, é essencial para conhecer os alunos com quem vamos trabalhar. Assim, antes de iniciar qualquer planificação deve proceder-se à caracterização detalhada da turma. Depois de concretizada a caracterização e a respetiva análise, a planificação será mais fácil e adequada aos alunos.

A turma do 12º ano de que ficamos responsáveis é constituída por 27 alunos, 19 do género feminino e 8 do género masculino, com uma média de idades de 17 anos. Apesar da maioria dos alunos residir perto da escola, uma parte considerável habita na periferia ou fora do concelho. Todos os alunos frequentaram esta escola no ano letivo anterior e não tiveram qualquer retenção no seu percurso escolar. Este panorama permitiu-

nos depreender que a maioria dos alunos já se encontrava ambientado à escola, tendo já consolidadas algumas das regras de funcionamento e com conhecimento da maioria dos colegas de turma.

A turma é bastante homogénea, sendo que existem vários aspetos que o poderão justificar: 77% dos pais dos alunos têm licenciatura ou grau académico superior a esta, o que poderá ter influência na exigência e na capacidade de apoiar os seus educandos e mais de metade dos alunos da turma tem, pelo menos, um dos pais a exercer a profissão de professor, podendo originar um maior respeito pela função e a importância de uma boa conduta na sala de aula.

É uma turma orientada para as ciências, sendo que as disciplinas de letras não apresentam tanta popularidade. Quase todos os alunos têm condições favoráveis ao estudo e, muitos desses fazem-no com recurso a explicações.

A maior parte dos alunos frequentavam atividades extralectivas (desportivas e não desportivas) em muitos casos, combinando mais do que uma.

Quando questionados sobre a importância da disciplina de EF, percebemos logo que a maioria da turma mostrava níveis de motivação baixos, mas por outro lado apresentavam predisposição para a prática desportiva, posto isto sabíamos que teríamos um grande desafio com intuito de motivar os alunos para a prática.

Na reunião Intercalar de Conselho de Turma do 1º período, após uma análise detalhada por nós, todos os docentes tomaram conhecimento de diversas informações relevantes acerca dos alunos – dados provenientes das fichas de caracterização individual, preenchidas no início do ano letivo, na aula de educação física. Estes dados permitiram-nos criar uma imagem geral da turma quanto aos seus interesses, motivações, dificuldades que foram úteis no processo de preparação e lecionação das aulas.

De um ponto de vista mais específico, nas primeiras aulas que lecionamos, relativamente ao clima sócio-afetivo e relacional entre os alunos verificámos que a turma era bastante unida, autónoma, trabalhadora e empenhada. Aquando da realização dos exercícios verificamos que a tendência era a junção por grupos heterogéneos.

2.2.2| O professor cooperante

Batista, Graça e Pereira (2012) referem que:

“O papel do professor cooperante deve ser no sentido de conduzir os seus alunos estagiários, de forma gradual, tendo como ponto de partida uma preparação

periférica para uma participação mais interna, mais ativa e mais autónoma. Este percurso de imersão na cultura profissional da escola quer-se que seja progressivo e refletido, para que a configuração e reconfiguração das identidades profissionais possam ter lugar”. (p.34)

O professor cooperante, acompanhou-nos dia após dia no processo de formação, assumindo um papel assente num modelo reflexivo, ajudando-nos a melhorar o ensino e simultaneamente, o desenvolvimento pessoal e profissional. Este, foi um pilar essencial no percurso do estágio. Ajudou-nos a crescer, designadamente a tomar consciência das exigências atuais da profissão, a aprender pelo diálogo e reflexão, dando-nos algumas orientações que nos ajudaram a ultrapassar vários obstáculos que encontramos pelo caminho.

2.2.3| Núcleo de estágio

As interações, assentes no diálogo e na partilha, possibilitaram a criação de um ambiente propício à aprendizagem. Estabeleceu-se assim, uma relação harmoniosa no núcleo de estágio, apoiada pela partilha, pela cooperação, pela experimentação, a competição e essencialmente na reflexão em grupo e individual. Todas estas características permitiram uma aquisição de novos saberes e de novas aptidões.

3| Análise Reflexiva sobre a prática pedagógica

3.1| Quatro peças e um puzzle

O processo de intervenção do professor, divide-se em várias áreas, como um puzzle. Recorrendo a esta ideia de puzzle passaremos a retratar o experienciado nas quatro áreas de desempenho previstas nos normativos do estágio a que o estudante estagiário, tem de dar resposta. A primeira peça do puzzle refere-se à área 1 – atividades de ensino-aprendizagem, que por sua vez também se constitui como um puzzle composto em quatro etapas: concepção, o planeamento, a realização e a avaliação.

3.1.1| Planeamento

Para Piéron (1999), o planeamento é *“um processor psicológico fundamental onde cada um visualiza o seu futuro, faz o inventário dos fins e dos meios, e constói um quadro para guiar a sua ação futura”*.

Esta ferramenta permitiu que nos preparássemos e ainda possibilitou dar um rumo tendo em conta a realidade existente. Durante todos os momentos e todas as planificações tivemos em conta os objetivos que pretendíamos de forma a que todos, alunos e professores, atingissem o sucesso. Esta definição de objetivos guiou-nos ao longo de todo o percurso escolar.

O planeamento do professor é uma antecipação mental do ensino, com tomadas de decisão acerca de determinadas categorias didáticas, procurando definir modelos a utilizar durante o processo pedagógico (Bento, 1998 p.57). Durante o ano letivo tivemos sempre presente nas nossas mentes que é necessário construir ao nível das intenções para depois desconstruir ao nível da prática. Durante todo este processo fomos “obrigados” a refletir sobre todas as decisões e sobre o caminho que estávamos a percorrer. A verdade é que não podemos dar tudo como um dado garantido, ou seja, fizemos e temos 100% de certezas que não será aplicado tal como foi planeado porque existem sempre obstáculos que têm de ser ultrapassados. Ou seja, sem perder as nossas convicções devemos ser capazes de contornar obstáculos, olhando para o ensino de várias formas e agir conforme as reflexões.

Depois de estruturada a primeira peça do puzzle, o passo seguinte seria transpor o entendimento alcançado para dar resposta às necessidades de cada um dos nossos alunos, ou seja, planear para os nossos alunos.

A base de todo este processo, denominado planeamento, foram os alunos, e por isso mesmo, todas as adaptações e alterações realizadas foram com o principal objetivo de responder às particularidades de cada um.

3.1.1.1| Plano anual

“ A elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planemanto e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como

reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.” (Bento 1987, p.58)

A realização do plano anual de turma é um documento essencial e orientador do ano letivo, tornando-se um pilar fundamental de todo o estágio. Assim, esta, foi a primeira tarefa que realizamos no EP. Foi nesta etapa que definimos os objetivos que desejávamos atingir, sendo este um processo dinâmico e contínuo, passível de alterações. Este, foi essencial no processo de estágio, pois permitiu traçarmos os caminhos que pretendíamos percorrer bem como prever alguns contratempos que pudessem surgir.

Antes do início do ano letivo, foi-nos fornecido material de apoio com o propósito de compreendermos a estrutura e organização da EBSQF, para podermos retirar e reter o maior número de informação possível, para identificar diretrizes de intervenção, objetivos e a missão da escola, assim como contribuir para o desenvolvimento de toda a comunidade escolar, através do planeamento anual para a turma e da conceção e desenvolvimento das atividades inerentes ao EP. Foi-nos igualmente concedido o PEE e o Regulamento Interno (RI), e todos os documentos relacionados com a organização da disciplina de EF, nomeadamente as orientações do grupo de EF, o sistema de rotação das instalações desportivas, e por fim a grelha de avaliação estabelecida pelo grupo, para a disciplina de EF. Assim, foi necessário examinar toda a informação, e esta, permitiu identificar possibilidades de rentabilização das instalações desportivas bem como dos recursos materiais, com objetivo de potenciar o processo ensino-aprendizagem.

Outro documento bastante utilizado foi o Plano Nacional de Educação Física (PNEF), e para isso realizámos uma análise pormenorizada com o propósito de compreendermos como é organizado o processo ensino-aprendizagem, tendo em conta as linhas orientadores e finalidades da EF.

Após a recolha de informação contida nos documentos referidos anteriormente, procedemos à escolha das matérias a serem lecionadas. Para isso, tivemos por base a rotação dos espaços para o ano letivo. Contudo, o gosto dos alunos pelas matérias que preferiam foi tido em consideração, indo ao encontro do PNEF (2001, p.27) “*Na construção do currículo do 11º e 12º anos admite-se que os alunos/turma escolham as matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sem perder a variedade e a possibilidade de desenvolvimento ou redescoberta de outras atividades, dimensões ou áreas da Educação Física*”.

As matérias abordadas durante o ano letivo (anexo 2) foram: ginástica de solo e acrobática e o Voleibol no 1º período, atletismo e futsal no 2º período, e no 3º período

foram abordadas as modalidades de andebol e patinagem. A condição física foi trabalhada ao longo do ano letivo. O planeamento é a junção da ligação entre as exigências programáticas e a realidade na escola. Deste modo, não bastou apenas analisar os documentos, mas também foi necessário ter em conta alguns fatores, como por exemplo, as características da turma, o espaço e o material. A estruturação dos conteúdos ao longo do ano, ocorreu de acordo com o princípio da complexidade, ou seja, partiu-se dos conteúdos mais simples para os mais complexos.

Ao longo do ano letivo, foram necessárias algumas alterações ao Plano Anual o que afetou o planeamento das aulas, e por vezes impossibilitou um maior período de lecionação da modalidade, fruto da elaboração de atividades por parte da escola, das condições climatéricas, dos problemas criados pela turma na sua aprendizagem, entre outras situações.

Em jeito de conclusão podemos referir que o planeamento anual é um documento que está constantemente sujeito a alterações, com vista à melhoria. Este, é individual, com características muito próprias que resultam das várias decisões do professor tendo em conta o contexto que o rodeia.

3.1.1.2| Unidades didáticas

Depois da realização do planeamento anual, e de já termos em mente o tempo previsto para cada modalidade, focamo-nos na nossa turma.

De acordo com Bento (2003, p.75) as unidades didáticas (UD) são *“partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”*.

As UD foram concebidas segundo uma estrutura comum a todas as matérias lecionadas: caracterização e estrutura de conhecimentos (história; regras); conteúdos técnicos; conteúdos táticos; recursos; definição do contexto (recursos disponíveis); análise da avaliação diagnóstica; objetivos; estratégias; progressões pedagógicas; quadro de extensão e sequência de conteúdos; avaliação e reflexão final.

Ao longo do EP, apercebemo-nos da complexidade da abordagem das matérias de ensino ao longo de todo o ano letivo, ou seja, a dificuldade em colocar em prática, ou seja, adequar e seguir uma ordem lógica de todo o processo. Por vezes tivemos dificuldades em colocar o aluno no centro do processo, com o objetivo de promover

situações para a compreensão dos problemas, assim como a necessidade de analisar um conjunto variáveis e por fim responder aos objetivos que se desejava alcançar.

No sentido de manter a coerência dos objetivos delineados, tivemos em atenção não só o programa da disciplina para o ano 12º ano, mas também o desempenho inicial (avaliação diagnóstica) demonstrado pelos alunos na primeira aula de cada UD. Assim, com base nesta informação, e ao verificar o desempenho dos alunos, foram definidos objetivos, respeitando as quatro categorias transdisciplinares: cultura desportiva; fisiologia do treino e condição física; habilidades motoras e conceitos psicossociais.

A construção das UD foi um processo longo, uma vez que estas iam sendo realizadas à medida que se abordavam as modalidades, completando-as após a avaliação sumativa, de forma, a fazer uma reflexão de todo o processo.

Ao longo do ano letivo, fomos percebendo que estas, são um instrumento que pode ser modificável. Essa modificação pode acontecer devido a diversos fatores. Uma das alterações efetuadas, foi na UD de voleibol, ou seja, ao longo da UD fomos forçados a alterar a introdução de conteúdos devido ao facto de sermos muito ambiciosos. Nas primeiras aulas de voleibol foi possível verificar que os alunos tinham muitas dificuldades, quer a nível técnico como tático, e assim, foi necessário realizar algumas alterações. Quanto à modalidade de atletismo fomos surpreendidos, pois normalmente, é uma modalidade em que os alunos revelam pouco interesse e pouco empenho, mas não foi isso o que se observou. Assim, procedemos a algumas alterações na UD, podendo ser mais ambiciosos nas progressões e nos exercícios a aplicar para se atingir os objetivos. Relativamente à UD nas modalidades Ginástica Acrobática e de Solo, o êxito foi conseguido devido ao esforço dos alunos. Estes revelaram alguma falta de pré-requisitos, essencialmente na ginástica de solo enquanto na ginástica acrobática mostravam medo de inovar e pouco ambiciosos. No entanto, a turma nestas duas modalidades adquiriu uma autonomia, responsabilidade e empenho que nos permitiu cumprir o que estava pré estabelecido. Assim, podemos referir que se cumpriu o planeamento.

A extensão e sequência de conteúdos, apesar de sofrer alterações é bastante importante uma vez que viabiliza um aumento da qualidade das aulas. Este instrumento permite uma preparação detalhada da matéria a ensinar.

3.1.1.3| Planos de aula

Para Bento (2003, p.101) “*a aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor*”.

O plano de aula (anexo 3) é realizado através da elaboração da UD. Isto significa que, os objetivos e os conteúdos que são explícitos no plano de aula são delineados e analisados previamente. Portanto, a preparação de uma aula implica a construção de instrumentos que nos ajudem a melhorar a nossa atuação enquanto professores.

Segundo Bento (2003), as aulas exigem ao professor uma boa preparação, caminhando no sentido de estimularem os alunos no seu desenvolvimento. Devem também ser horas felizes para o professor, proporcionando-lhe alegria e satisfação renovadas na sua profissão. Foi com base neste ideia que foram planeadas as aulas, na tentativa de proporcionar aos alunos situações de aprendizagem motivadoras e capazes de estimular o seu interesse para as realizar.

É com o plano de aula que conseguimos levar avante a nossa aula. No entanto, são infinitas as coisas que podem acontecer no decorrer da aula. Assim o plano pode sofrer alterações para posteriormente vermos atingidos os objetivos.

Posto isto, o nosso plano de aula é constituído por:

1. Cabeçalho – onde tínhamos o número de aula, data, local, hora, nome do docente, número de alunos, material, objetivos e o sumário;
2. Descrição da tarefa – descrição da tarefa proposta e a respetiva organização dos exercícios;
3. Objetivos do exercício – intencionalidade dos exercícios realizados;
4. Componentes críticas – onde se realça aspetos fulcrais para a realização de um determinado movimento;
5. Critérios de êxito - onde eram descritos quais os critérios/passos que o aluno teria de realizar para atingir o sucesso;
6. Hora – hora prevista para início e fim da tarefa;
7. Fundamentação – onde se justifica todas as opções tomadas.

O plano de aula contemplava, ainda, um espaço para a reflexão sobre a aula, em que poderíamos refletir sobre as metodologias e estratégias utilizadas, com intuito de aperfeiçoarmos a nossa prestação.

De acordo com Bento (2003, p.108) *“O dia a dia confirma sempre que o resultado de uma aula depende preponderantemente da qualidade da sua preparação”*.

Todos os exercícios que recriamos tinham em conta a turma e a competência que a mesma tinha para a execução dos exercícios. Esses exercícios que pretendíamos implementar na aula, no início da lecionação de cada modalidade, eram pensados, repensados e traziam-nos muitas incertezas. Não sabíamos se seriam os mais indicados ou se dariam resposta às dificuldades dos alunos. A verdade, é que nem sempre se verificou que as tarefas solicitadas apresentavam os efeitos desejados, requerendo assim, uma necessidade em reformular e ajustar os objetivos e exercícios, com o intuito de guiar os alunos para alcançarem os objetivos pretendidos.

Durante a construção dos planos de aula sentimos a necessidade de incluir opções metodológicas que nos ajudassem a dar resposta às necessidades de todos os alunos. Assim, foi necessário encontrar um modelo que possibilitasse alcançar os objetivos propostos para cada modalidade. Dos diversos modelos existentes, uns mais centrados nos alunos que proporcionam mais iniciativa por parte dos alunos e outros modelos mais centrados no professor, coube-nos arranjar um equilíbrio de forma a que os alunos tivessem a oportunidade de terem a autonomia e que ao mesmo tempo vissem respondidas as suas necessidades.

Outro aspeto fundamental na construção dos planos de aula foi a organização de grupos. Os grupos homogêneos foram essencialmente utilizados numa fase inicial de forma a trabalhar habilidades técnicas. Já os grupos heterogêneos, mostraram-se ser uma estratégia bastante poderosa de inclusão e motivação para os alunos com mais dificuldades. No caso do futsal, desde a fase inicial foi necessário incidir num trabalho mais técnico com as raparigas. Deste modo, exclusivamente nesta modalidade, os alunos foram divididos por sexos - enquanto as raparigas realizavam um trabalho mais técnico, os rapazes executavam exercícios mais táticos. Nas restantes modalidades estes foram aplicados tanto aos grupos homogêneos como aos heterogêneos.

Particularizando, no caso da Ginástica, na formação de grupos tivemos que atender à composição corporal dos alunos, às interações sociais, uma vez que a junção de alguns alunos no mesmo grupo significaria muita comunicação e pouco empenho nas atividades. Esta foi a modalidade em que os alunos mais progrediram, tendo proposto elementos acrobáticos ambiciosos e elementos de ligação e ginástica de solo para que no final conseguissem realizar uma sequência.

Considerando as dificuldades que os alunos apresentaram bem como a relevância das diversas componentes da aptidão física para o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas sentimos a necessidade de em todas as aulas realizar entre 10 a 15 minutos exercícios específicos para desenvolver a força, flexibilidade, coordenação, resistência, velocidade e agilidade. Inicialmente verificou-se bastante resistência por parte dos alunos para a realização destes exercícios, porém com o passar do tempo os mesmos começaram a consciencializar-se da importância de trabalhar a aptidão física. O mais estimulante, é que no final de realizar os testes físicos os alunos tinham interesse em saber se tinham evoluído.

3.1.2| Do planeamento à realização

“O docente eficaz é aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo ensino aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino” Siedentop (1998).

A linha que une o planeamento e a realização é uma linha muito delicada. Linha essa capaz de corroborar, ou não, os princípios que estiveram na base do planeamento e assim dar-lhes um sentido prático.

É essencial que o professor consiga perceber se o que planeou é ou não possível de colocar em prática, pois nem sempre o que planeamos é exequível, devido a várias contingências do ato de ensino.

3.1.2.1| O poder das rotinas

Segundo Esquadro (2016) citado por (Bento, 1987) & (Siedentop, 1998) a capacidade de utilizar melhor o tempo é essencial para uma organização metodológica e racional da aula. A organização eficaz da aula de educação física deve acontecer com o intuito de minorar os comportamentos irregulares e melhorar o tempo disponível para o ensino e prática.

Um sistema eficaz de organização de tarefas começa pela criação de rotinas e de estabelecimentos de regras de comportamentos apropriados. Assim, os alunos entendem

o que é ou não é aceitável no decorrer de uma aula (Siedentop, 1998). Neste sentido, para que o processo de gestão fosse alcançado de uma forma mais eficaz, foram definidas um conjunto de rotinas organizativas.

Esta criação de rotinas ocorreu, essencialmente, durante o primeiro período letivo, contudo, em alguns momentos posteriores foi necessário o reforço de algumas normas e regras de conduta.

As estratégias a que recorremos na condução da aula foram várias, sendo algumas delas: a verificação de material, recurso à sinalética e sinais sonoros, durante a instrução as bolas debaixo do braço ou no chão e ainda a posição estratégica do professor.

Desde o início que nos preocupamos em chegar previamente ao local da aula, permitindo-nos em primeira instância, verificar o material disponível e espaços, de forma a evitar constrangimentos. Assim, se fosse necessário, tínhamos a possibilidade de proceder à reformulação dos exercícios no plano de aula. Foram constantes as tentativas e apelos relativamente aos atrasos, o que, por vezes, dificultou o cumprimento das regras que tinham ficado bem patentes na aula de apresentação. Deste modo, foi necessário a adoptar uma estratégia: os alunos, após dez minutos do toque tinham de assinar o seu nome na folha de presenças. Esta estratégia resultou bastante bem, e os alunos começaram a cumprir a regra.

O recurso à sinalética e aos sinais sonoros foram excelentes meios para captar rapidamente a atenção dos alunos. Neste sentido, recorria-se ao apito e os alunos sabiam que tinham de terminar o exercício, pois de seguida a professora iria falar. Após garantirmos que todos os alunos estavam concentrados e em silêncio, passávamos à instrução. A sinalética foi utilizada como sinal de reunião, para indicar o tipo de organização que era desejada naquele momento.

A implementação da regra de colocarem as bolas debaixo do braço quando apitávamos foi algo que demorou a ser alcançado, mas que foi bastante eficaz. Os alunos passaram a estar mais atentos nas instruções, não estando distraídos com a bola e compreendendo mais rapidamente o que lhes era pedido para realizar. A implementação destas e de outras regras foram essenciais para o processo de ensino-aprendizagem.

A colocação estratégica do professor, foi também uma das estratégias, tendo sempre em conta a organização da aula, com objetivo de ter sempre contacto visual com todos os alunos, assegurando assim, uma constante supervisão da turma. Contudo nem sempre obtivemos sucesso, principalmente quando nos dirigiamos a um aluno para lhe fornecer um *feedback*.

3.1.2.2| Dimensão Instrução

Siedentop (1996), considera que uma aula bem organizada, com os alunos envolvidos nas atividades, tal e qual como o professor solicitou, satisfeitos com o que estão a fazer e bem comportados, embora junte ingredientes de uma boa aula, não o é necessariamente, principalmente se não tiver como objetivo deliberado o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Neste entendimento, compreendemos que ainda não possuíamos os requisitos necessários à aprendizagem dos alunos, sendo fundamental otimizar a instrução, uma vez que a capacidade de comunicar constitui uma das condições essenciais e determinantes da eficácia pedagógica. Assim, cabe ao professor conhecer o que pode influenciar a aprendizagem dos alunos.

A comunicação é a forma de ligação entre aquilo que o professor pretende e o que o aluno tem de fazer. No entanto, devemos ter em atenção que os processos de comunicação são, objeto de um conjunto de barreiras, salientando-se a perceção seletiva, a sobrecarga da informação, a linguagem e o próprio meio envolvente.

Por vezes, a necessidade de nos fazermos entender é tão obsessiva que o nosso discurso acaba por ter repetições dispensáveis e que não colaboram em nada para a compreensão dos alunos. Esta foi sem dúvida, uma das maiores dificuldades com que nos deparamos inicialmente.

Durante a prática pedagógica deparamo-nos com algumas destas barreiras, que nem sempre foram possíveis de alterar pois não dependiam só de nós. Por exemplo, em relação às condições espaciais, durante diversas aulas que eram lecionadas dentro do pavilhão, uma vez que havia mais turmas a ocupá-lo, o ruído que resultava das aulas, constituiu-se uma dificuldade. Perante este dilema, começamos adaptar-nos, afastando-nos dos espaços circundantes que eram motivo de distração e de forma a que não existisse perda de informação, reuníamos a turma.

Todas as aulas foram momentos de aprendizagem e contribuíram para melhorar a nossa intervenção. Neste sentido, ao nível da apresentação das tarefas fomos constatando que não bastava reunir a turma e garantir o silêncio, porque isso não era o sinónimo de alunos atentos. Tendo em conta esta realidade sentimos a necessidade de diminuir o tempo de instrução e a quantidade de informação e utilizar mais o questionamento.

Por diversas vezes na aula dizíamos: “Posso falar?” ou “Podem-nos ouvir?”. Estas duas questões foram alvo de muitas reflexões. Na realidade, quando dizíamos estas palavras corríamos o risco de os alunos nos darem uma resposta desagradável.

Felizmente, os alunos sempre tiveram respeito e demonstraram perceber o intuito da questão, no entanto, tornou-se necessário melhorar a nossa linguagem e substituir aquela questão por “prestem atenção”.

Aliadas às nossas transmissões de informação aos alunos, por vezes, usávamos a demonstração como forma de complementar a exposição feita. Utilizamos alunos modelo ou, por vezes, nós fazíamos essa mesma demonstração.

“A demonstração dos exercícios utilizando alguns alunos modelo ajudou a reforçar as componentes críticas. Pensamos que o facto de eu dizermos primariamente aos alunos o que queremos que eles façam e tenham em atenção, é essencial para que, durante a exercitação, os alunos tenham mais sucesso na tarefa” (Excerto retirado da reflexão da aula nº 61 e 62- atletismo) .

No decorrer dos exercícios, existe a necessidade de observar a atividade dos alunos, de modo a que estes apreendam as informações fornecidas e consigam realizar as habilidades motoras de forma correta, isto é, de acordo com o que é prescrito nos momentos de instrução. Neste sentido, surgiu a necessidade de recorrer ao *feedback* pedagógico. Segundo Piéron (1996) o *feedback* tem o “*objetivo de ajudar os alunos a repetir os comportamentos motores corretos e eliminar os incorretos*”. Em todas as aulas, procurámos sempre fechar o ciclo de *feedback*, pois considerámos que este é essencial para o aluno não só para o aperfeiçoar, mas também, para verificar, se após a correção, este está a realizá-lo corretamente e, posteriormente, motivá-lo para a aula, através do reforço positivo.

“É importante sermos rápidos a iniciar as tarefas e distribuir os alunos pelo espaço (dependendo de cada tarefa). Após verificada a fluidez no exercício, é a altura para começar a prestar a atenção no tipo de movimento dos alunos e nas correções, tornando a situação de jogo mais fluída e dinâmica. Juntando estes dois ingredientes é meio caminho andado para o bom decorrer dos exercícios”.
(Excerto retirado da reflexão da aula 35 e 36 de voleibol)

A instrução é assim um meio que facilita a função do professor, isto é, um conjunto de ações ajustadas e contextualizadas, que o professor utiliza para ajudar os alunos a alcançarem os objetivos traçados e, conseqüentemente, a aprender.

3.1.2.3| Dimensão gestão

Siedentop (1983), refere-se à dimensão gestão como um comportamento do professor que produz elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, e a redução de comportamentos dos alunos que possam interferir no trabalho do professor ou de outros alunos, e um uso do tempo de aula de forma eficaz. Assim, o professor tem de dominar um conjunto de técnicas de intervenção pedagógica que promovam esses índices de envolvimento da turma, uma vez que esta dimensão visa o desenvolvimento da competência na gestão do tempo e organização da sessão de ensino, bem como as suas transições entre tarefas.

A gestão do tempo de aula foi algo que no início nos atormentou. Isto acontecia porque com a introdução de conteúdos, a instrução e demonstração do que se pretendia em cada tarefa “perdia-se” algum tempo. A nosso ver, esse tempo não era realmente perdido, uma vez que era necessário para a compreensão dos alunos. Este início conturbado entre a conciliação da planificação e a aula prática foi ultrapassado na medida em que fomos percebendo o que era realmente importante e a tornar-nos mais claros e objetivos.

A estratégia de formação prévia dos grupos de trabalho revelou-se muito pertinente. A criação destes aquando da conceção do planeamento das aulas, permitiu que no início destas, conforme os alunos chegassem, tomassem conhecimento do grupo a que pertenciam, e vestissem o colete, se necessário. Ou seja, com esta estratégia promovemos a maximização do tempo de aula em prol de uma aprendizagem motora efetiva, reajustando-a quando necessário. Quanto à composição dos grupos, estes podiam ser homogéneos ou heterogéneos, e, dependiam da situação e dos objetivos que tinham sido definidos. No entanto, surgiu a necessidade de colocar os alunos sempre a par de todas as tarefas de forma a não se sentirem excluídos, uma vez que, foram realizados exercícios distintos. Indo ao encontro do que é mencionado por Jacinto et al. (2001, p. 30) que afirmam:

“(...) a formação dos grupos é um elemento-chave na estratégia de diferenciação do ensino. Os diferentes modos de agrupamento (por exemplo por sexos ou por grupos de nível) devem ser considerados processos convenientes, em períodos limitados do plano de turma, como etapa necessária à formação geral de cada aluno”.

Por último, apresentamos alguns pontos cruciais nesta dimensão de intervenção pedagógica. Assim, apresentamos alguns exemplos: a redução do tempo de tarefas administrativas, optando por não realizar a chamada, questionando os alunos sobre quem faltava ou então recorriamos aos alunos dispensados para registrar; a montagem do material necessário antes do início da aula; a instrução inicial clara e objetiva; a seleção de exercícios com uma sequência lógica e fluída entre si, diminuindo o tempo de transição e utilização de formas de organização simples, demonstrando-as no local de execução da tarefa.

3.1.2.4| Dimensão clima e disciplina

“Mais que intervir sobre o comportamento inapropriado, é preciso desenvolver os tipos de comportamento adequado e prevenir os distúrbios”. (Siedentop, 1983)

Desde o início que estivemos conscientes de que esta é a dimensão que, impreterivelmente condiciona todas as restantes, dificultando o processo ensino-aprendizagem. Tal como Siedentop (1998) indica *“a disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Não há nenhuma dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam um ambiente no qual é mais fácil aprender”*.

Como forma de manter um clima positivo e a disciplina nas aulas, procuramos sempre que possível utilizar algumas estratégias, nomeadamente, o reforço positivo dos comportamentos adequados; o fornecimento de *feedback* positivo sempre que os alunos executavam corretamente as tarefas; a transmissão de entusiasmo e motivação; a utilização do “humor” em determinadas situações e a circulação e o posicionamento corretos de forma a observar e controlar sempre a turma.

Com o passar do tempo fomos conhecendo cada vez melhor a turma e a cumplicidade prevalecia. Rodeados por todos eles, sentiamo-nos felizes. Vimos assim no espaço de aula o “nosso cantinho” de afetividade, de felicidade, com vitórias e derrotas, um bom ambiente de aprendizagem, que acreditamos ter influenciado positivamente o processo de ensino.

3.1.2.5| Estilos de ensino

De acordo com Batalha (2004), os diferentes estilos de ensino estão relacionados com a apresentação dos conteúdos, a sua combinação, organização e orientação da aprendizagem. Os estilos de ensino podem ser definidos como a forma que o professor organiza as situações de aprendizagem com incidência nos processos convergentes ou divergentes do trabalho.

Ao longo da nossa intervenção pedagógica utilizamos vários estilos de ensino tendo por base os objetivos que pretendíamos alcançar, a matéria de ensino e a segurança dos alunos. É importante referir que na mesma aula utilizámos mais do que um estilo de ensino. O estilo de ensino denominado por comando utilizamos predominantemente nas matérias de Ginástica e desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionais, pelo risco associado a algumas matérias, controlo e supervisão da turma, assim como, utilizamos o estilo de ensino Tarefa. O estilo de ensino recíproco manifestou-se particularmente eficaz quando os alunos mais proficientes ajudavam os menos proficientes, na maioria das matérias de ensino abordadas.

Por sua vez o estilo de ensino por descoberta guiada foi predominantemente utilizado em situações iniciais de abordagem de novos conteúdos nas diferentes matérias (como por exemplo na abordagem dos jogos desportivos coletivos visando a exploração de várias soluções para o mesmo problema).

Em situações de superioridade numérica, privilegiamos o estilo de ensino divergente, com o principal objetivo de incentivar os alunos à criação de respostas para a resolução de um problema.

Nesta turma, havia vários níveis de exução das diversas matérias abordadas, e assim, o estilo de ensino inclusivo, contribuiu para o êxito pessoal, em que os alunosexecutam, avaliam e propõem-se a desempenhar a tarefa atingindo de forma progressiva níveis superiores.

Na nossa perspetiva não existem estilos de ensino certos ou errados, o importante, é sabermos adequá-los às tarefas e aos objetivos que pretendemos trabalhar.

3.1.2.6| Decisões de ajustamento

Bento (2003) refere que “*O ensino é criado duas vezes: primeiro na concepção, depois na realidade.*” As decisões de ajustamento são, provavelmente, a dimensão de intervenção pedagógica mais complexa para o docente, pois tem de possuir a capacidade de improvisar mediante as condições observadas na aula.

Várias foram as situações que necessitamos de intervir de modo a ajustar as nossas ações de ensino. Podemos agrupar as decisões de ajustamento em 3 três subgrupos : as decisões de ajustamento no plano anual, nas unidades didáticas e nos planos de aula.

Ao longo do ano letivo foi necessário recorrer a alterações ao plano anual, visando uma melhor organização e coerência das matérias a abordar. Por exemplo, perto do final do 2º período o núcleo de estágio necessitou reformular a última matéria. Inicialmente estava previsto abordarmos aeróbica, no entanto chegou material novo à escola, nomeadamente patins. Assim, em conjunto e em consenso com as turmas achamos por bem abordar a modalidade de patinagem no último período.

Na elaboração de uma unidade didática são delineados os objetivos e conteúdos a ensinar aos alunos, contudo, não significa que seja uma organização a seguir à risca. As alterações tiveram em conta o ritmo da aprendizagem dos alunos, pois, em algumas matérias o tempo estipulado para a abordagem de uma matéria revelaram-se serem poucos ou em demasia. Outro dos fatores está intimamente ligado ao desempenho dos alunos, onde por exemplo no voleibol tinham bastantes dificuldades quer a nível técnico como tático. Assim, foi necessário reformular os objetivos e não sermos tão exigentes (como por exemplo: no andebol estipulamos o jogo formal 6x6 mas a maior parte da unidade didática realizamos jogos reduzidos devido às dificuldades dos alunos).

Várias foram as situações de decisões de ajustamento em tempo real, nomeadamente, aquando da aplicação do plano de aula. Razões como cedências de espaço de aula devido a condições climatéricas adversas, o reajustamento do número de alunos nas equipas num exercício ou a não realização de um exercício previsto devido às dificuldades apresentadas no exercício anterior.

3.1.2.7| Reflexões

O professor deve ser reflexivo, de maneira a compreender o que está errado, o que está correto, o que se pode melhorar ou mesmo o que se pode fazer ainda mais.

Durante todas as nossas aulas refletíamos, quer fosse antes durante ou depois da aula. As reflexões com a turma serviam essencialmente para darmos *feedback* de forma a que estes melhorassem determinado comportamento, a fim de enriquecer, a atividade, por exemplo o jogo. No final da aula, era realizada uma reflexão com todos os alunos sobre a aula, sobre os exercícios, entre outros assuntos.

Após a lecionação das nossas aulas, os professores estagiários observadores e o professor orientador reuniam para refletir sobre a aula. Estas reflexões faziam-nos pensar sobre toda a aula desde a postura, aos compostamentos, ao exercícios, às oportunidades de melhoria entre outros aspetos.

Estas permitiram melhorar a nossa prestação, aula após aula, e colmatar erros que tínhamos cometido. O principal objetivo destas reflexões não é só melhorarmos e crescermos como profissionais, mas também conseguirmos tirar o melhor desempenho dos nossos alunos em cada matéria.

O nosso professor cooperante sempre nos transmitiu vários ensinamentos, e um deles foi que nós não debitássemos as tarefas aos alunos, mas que fossemos capazes de refletir sobre tudo e a partir daí conseguirmos tirar as nossas conclusões com base na teoria e na experiência. Devíamos ser capazes de proporcionar aos nossos alunos um processo de ensino aprendizagem sublime, onde teríamos de ter em atenção que cada aluno é diferente e que as turmas não são iguais.

3.1.3| A arte de avaliar os alunos

Para que o puzzle da área 1 ficasse completo faltava uma peça: a avaliação. Esta foi uma tarefa central no processo de ensino e de aprendizagem, que, tal como as outras tarefas, necessitou de ser pensada e planeada de acordo com os objetivos outrora definidos.

A Avaliação é um processo de acompanhamento gradual e progressivo, dos alunos, ao nível das aprendizagens, permitindo verificar as competências adquiridas e averiguar as dificuldades existentes.

Deste modo, e no sentido de fazer jus aos objetivos da avaliação, ao longo do ano letivo recorreremos às seguintes formas de avaliação: avaliação diagnóstica (AD), avaliação formativa (AF) e avaliação sumativa (AS). É importante referir que todas as grelhas de avaliação foram construídas pelo núcleo de estágio.

3.1.3.1| Avaliação diagnóstica

Particularizando, a AD decorreu na primeira aula de cada modalidade lecionada, antes da planificação da Unidade Didática (UD). Mas porque é que é assim? A justificação é simples: esta permite-nos pela apreciação e análise dos dados recolhidos, adequar os conteúdos a lecionar, atendendo à particularidade dos alunos, permitindo, organizar o planeamento por níveis de desempenho. Assim, a AD permitiu-nos orientar o processo de ensino-aprendizagem. Para a realização da AD foi construída uma grelha de avaliação (anexo 4) onde estavam discriminados alguns conteúdos que na nossa opinião eram essenciais e depois classificávamos através da seguinte nomenclatura: não executa/ executa com dificuldade e executa bem. A partir daqui definíamos o nível dos alunos.

Neste contexto a AD permitiu identificar: (I) os alunos mais proficientes; (II) os alunos menos proficientes; (III) identificar o nível geral da turma e individual; (IV) recolher informações para a constituição de grupos; (V) e verificar ainda as principais dificuldades dos alunos.

Após as avaliações foram realizados relatórios que continham informações essenciais ao planeamento das aulas. Aqui, era possível identificar os conteúdos a abordar, os pontos fortes e fracos dos alunos, criando assim, estratégias para abordar as várias matérias.

É de realçar, que foi nos desportos coletivos que sentimos mais dificuldades. Na realidade, existe um maior à vontade com as modalidades individuais, por exemplo atletismo ou até mesmo ginástica. O que acontecia é que nas modalidades coletivas, existiam muitos pormenores, muitos aspetos para avaliar e isso dificultava o processo de avaliação.

AD significa estar a aula toda agarrada ao papel e à caneta? A verdade é que não, mas devido à falta de experiência é muito difícil largá-los. Parece que o papel nos transmite confiança, e de alguma forma nos protege. A verdade é que não queremos falhar e acima de tudo queremos ser justos. Outra questão que podemos colocar é: AD significa

não dar nenhum *feedback* durante a aula? Para nós não! Não nos podemos esquecer, que estamos ali para ensinar e apesar de ser um momento de avaliação, não podemos deixar os nossos alunos executarem constantemente o erro. Sendo assim, a nosso ver, não nos podemos limitar a observar.

3.1.3.2| Avaliação formativa

A avaliação formativa (anexo 5) possibilita a avaliação dos resultados alcançados ao longo de cada aula ou de caráter mais micro em cada exercício, possibilitando a comparação entre o que é realizado pelo aluno e o que é solicitado. Através desta pretendemos identificar quais eram as causas das dificuldades dos alunos, com o objetivo de posteriormente as minimizar.

Como é descrito no Decreto-Lei no 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 3:

(...)” a avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem (...) com vista ao ajustamento de processos e estratégias.”

(Decreto-Lei no 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 3).

Ao longo das aulas foram avaliados aspetos relacionados com as atitudes como a motivação, a cooperação, o empenho e a responsabilidade que se refletiam no comportamento do aluno, na pontualidade, na assiduidade e na participação. Além destes aspetos referidos anteriormente, foram avaliados ainda, sobre o conhecimento das matérias, o conhecimento das regras de segurança, dos recursos materiais, das componentes críticas dos vários gestos. De forma a avaliar todos estes conhecimentos recorriamos às questões colocadas durante as aulas.

Esta avaliação teve um carácter contínuo e consistiu na observação direta, com intuito de analisar indicadores que fornecessem informações suficientes sobre as lacunas dos alunos. As conclusões daí advindas foram posteriormente alvo de reflexão, para posteriormente ser aplicado o respetivo *feedback*.

3.1.3.3| Avaliação sumativa

Por fim, a AS (anexo 6) serviu como base para a atribuição da classificação final aos alunos. Esta, para a maioria dos autores, é a soma de todo o processo ensino-aprendizagem planejado, e que se reflete no desenvolvimento das competências, capacidades, habilidades e conhecimentos dos alunos no decorrer do ano letivo.

Esta avaliação foi essencial para percebermos o desenvolvimento dos conhecimentos, competências e capacidades dos alunos, bem como para aferir se os objetivos propostos foram ou não alcançados.

Para realizar a avaliação sumativa recorreremos às fichas de AD, com intuito de conseguirmos ter alguma coerência e fiabilidade no processo de avaliação. Criámos uma grelha de avaliação, onde estavam discriminados os conteúdos que se iriam avaliar e atribuíamos um valor de 1 a 20 a cada conteúdo. Cada conteúdo tinha uma ponderação, que foi definida por todos os membros do núcleo de estágio e pelo professor cooperante. É importante salientar que todo o processo de avaliação foi norteado e regido segundo os critérios de avaliação definidos pela escola.

Durante este ano, tentamos ao máximo ser coerentes e justos, no entanto, foi bastante difícil atribuir uma nota a cada aluno, muito por causa da nossa falta de experiência.

3.1.4| Uma experiência no 2º ciclo

De certa modo, penso que este relatório perderia valor se não focasse, com o merecido valor, a influência que os alunos do 2º ciclo tiveram no decorrer deste estágio. Durante um mês acompanhamos uma turma do 5º ano, onde tivemos oportunidade de partilhar conhecimentos com o professor da turma e com os próprios alunos. Sem dúvida que o contato com estes meninos nos enriqueceu! O amor e a entrega deles à aula de educação física enche o coração de um professor.

Rapidamente foram atribuídas funções, responsabilidades e tarefas que davam resposta às exigências, e que, conseqüentemente, promoveram o nosso desenvolvimento pessoal e profissional. É importante realçar a importância do professor responsável por esta turma, que nos recebeu de braços abertos, sempre pronto a colaborar, estando

suscetível a novas propostas, o que nos deixou mais confortáveis e confiantes para abraçar mais esta experiência.

4| Análise reflexiva das áreas curriculares integrantes do Estágio Pedagógico

4.1| Organização e gestão escolar

Esta área constitui a segunda peça do puzzle referente às quatro áreas.

Segundo Boavista e Boavista (2013, p. 80), *“o diretor de turma constitui um elemento determinante da mediação de conflitos, que não se encerram apenas no recinto escolar, ramificando-se e multiplicando-se por toda a comunidade educativa.”*

Fruto da nossa vivência como alunos, havia uma ideia geral das funções de um diretor de turma (DT), no entanto chegamos à conclusão, que na realidade, não estávamos 100% a par de todas as funções. Foi o contato frequente ao longo do ano, com o DT, que nos permitiu conhecer verdadeiramente o seu papel.

A professora responsável, desde o início demonstrou-se bastante receptiva e pronta para esclarecer todas as dúvidas e curiosidades. A interação com esta, permitiu-nos estar sempre em constante aprendizagem.

Após o contato nesta área, fomos nos apercebendo que este cargo não se resume apenas a justificar faltas, reunir com os professores e encarregados de educação no final dos períodos. Na realidade, é muito mais do que isso, pois o DT é o elo de ligação entre diferentes áreas de intervenção: escola e família; professor e aluno e docência e gestão. É importante realçar, que em todas as áreas estão associadas diversas responsabilidades.

Em resumo, o acompanhamento da direção de turma deu-nos oportunidade de conhecer e perceber melhor a função do DT a sua pertinência, enquanto mediador das ligações que se estabelecem entre a escola, família, comunidade e a sua função de gestor burocrático e administrativo da turma que preside. Além destas funções referidas, o DT diminuiu ainda a distância existente entre os encarregados de educação e a escola, fomentando uma maior interação entre os mesmos e a situação escolar dos respetivos educandos. A nosso ver, esta proximidade pode revelar-se mais eficaz, visto estarem em estreita ligação três elementos cruciais do ensino: o professor – o aluno – e a família.

4.2| Projetos e parcerias educativas

Desde o primeiro momento que o núcleo de estágio pretendeu estar o mais ativo possível nas atividades que se iriam realizar na escola, quer fosse na função de organizadores, quer no auxílio à organização. No início do ano letivo, o núcleo de estágio propôs-se dar continuidade a duas atividades, que são uma tradição na escola, mas sempre com intuito de querer inovar e de promover a atividade física aos nossos alunos.

As atividades realizadas designaram-se de “*Move It*” e “*Peddy Paper QF*”.

A atividade “*Move It*” (anexo 7) englobava um torneio de voleibol e futsal e ainda a realização de duas aulas de grupo: zumba e *body combat*. Especificando ao nível dos alunos, pensamos que estes torneios tiveram importância na sua formação, uma vez que foram momentos munidos de competição saudável, visando uma vertente lúdica e de promoção desportiva. Quanto à organização desta atividade, esta podia ter sido muito melhor. A dada altura, o núcleo de estágio que é composto por 5 professores estagiários, ficou resumido a 3. Obviamente, que existem várias tarefas a decorrer ao mesmo tempo e com apenas 3 membros na organização tornou-se muito difícil, até que o professor cooperante veio colaborar connosco. As aulas de grupo tiveram uma grande adesão, principalmente das meninas. Além dos alunos, alguns professores de EF também realizaram estas aulas.

A segunda atividade organizada na escola foi uma competição de *Peddy Paper* com jogos tradicionais (anexo 8). Esta atividade, foi direcionada para todos os ciclos, procurando abranger o máximo de alunos possível. Procurou-se igualmente apresentar uma proposta inovadora, apresentando à comunidade escolar um conjunto de jogos tradicionais e aliado a isso, a vertente competitiva.

Para a realização desta atividade criamos um mapa da escola com as várias estações e os alunos escolhiam de forma aleatória a estação, pois o espaço a utilizar foi dividido, acolhendo 9 jogos. Todos os concorrentes tinham de participar nos jogos, e no final de cada jogo tinham de responder a uma questão de cultura geral. Todos os participantes tinham de completar todos os jogos para poderem vencer a competição, sendo que no final eram contados os pontos e tempos de forma a classificar as equipas. A atividade iniciou ligeiramente mais tarde, uma vez que houve vários alunos que se quiseram inscrever no dia, e uma vez que o nosso objetivo era ter o maior número de participantes facilitamos. No dia da atividade, a chuva fez-se sentir, e por isso, os jogos realizaram-se em locais abrigados.

Participamos ainda em duas atividades para alunos de Erasmus (anexo 9). a primeira atividade: Intercâmbio Bilateral Coimbra – Bordeaux e a segunda atividade direcionada para alunos de Erasmus +. Nessas duas atividades foram organizados desportos tradicionais, de forma a que os alunos ficassem a conhecer alguns jogos tradicionais de Portugal. Para nós, enquanto professores estagiários, estas atividades foram bastante enriquecedoras, pois acabaram por ser mais um momento de aprendizagem, no qual houve partilha de conhecimentos com todos os intervenientes. Aliada a estas atividades surgiu a necessidade de falarmos inglês, e temos de confessar, que foi um grande desafio. Após os feedbacks dos participantes, através de conversas informais, verificamos que a mensagem foi transmitida de forma clara e pertinente.

Para a realização destas atividades foi necessário dividir tarefas entre todos os membros do núcleo de estágio nomeadamente (I) a definição de objetivos gerais e específicos de cada atividade; (II) a elaboração do regulamento de cada atividade (III) a divulgação de todas as atividades; (IV) a realização dos diplomas e por fim V) o planeamento. De referir que nem sempre foi fácil coordenar horários, diferentes feitiços e perspetivas, porém procuramos entre todos arranjar sempre soluções para a integração e envolvimento de todos os membros nas tarefas propostas.

Relativamente às metodologias aplicadas em relação à divulgação foram definidas as seguintes estratégias (I) afixação de cartazes pela escola; (II) divulgação nas aulas de EF; (III) documento redigido pelo núcleo de estágio que passou por todas as turmas da escola, e por fim, (IV) deslocação à turma de 1º ano de mestrado com intuito de divulgar a ação.

Aqui, ficamos a conhecer a terceira peça do puzzle, ficando a faltar apenas mais uma, que será conhecida de seguida.

51 Atitude ético-profissional

Para que o grande puzzle fique completo, fica a faltar uma peça: a atitude ético-profissional, que apesar de ser a última não significa ser a menos importante.

“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 (...)”
(Guia de Estágio 2017/2018).

Cientes do papel a desempenhar enquanto professores e membros da comunidade escolar, assumimos, genuinamente, uma postura responsável perante o trabalho e os diversos atores da comunidade. Acreditamos que (consituímos) constituímos um exemplo para os nossos alunos através da pontualidade, assiduidade, disponibilidade, respeito e transmissão de valores.

A importância em participar na vida escolar, o estar sempre atentos à turma na procura do seu bem-estar e o interesse pelo desenvolvimento social, comprometendo-nos com a sua aprendizagem.

Acreditamos sinceramente que contribuímos para o desenvolvimento pessoal e social dos nossos alunos, transmitindo-lhes valores e formando futuros cidadãos adultos sendo também nossa preocupação promover o espírito de equipa e de cooperação em todas as aulas.

Visto o estágio não ser apenas desenvolvido individualmente, procuramos sempre promover a colaboração, entreajuda e dinamismo com os restantes estagiários, demonstrando respeito por todas as opiniões.

Relativamente à capacidade de trabalho, iniciativa e responsabilidade, honramos todas as tarefas que propusemos ou em que participamos.

Quisemos deixar a nossa marca na escola, expondo atividades que potencializavam um estilo de vida saudável na comunidade escolar.

61 Questões dilemáticas

Com a situação actual do ensino, o docente deve esforçar-se e comprometer-se em solucionar os problemas derivados da prática educativa.

No decorrer deste ano lectivo, deparamos com inúmeras dúvidas, suscitando em nós algumas questões dilemática que com a prática pedagógica se foram acentuando cada vez mais.

Por exemplo, o que será mais apropriado, grupos de nível ou grupos heterogéneos? Esta foi uma dúvida bastante recorrente e que começou com a modalidade de voleibol. Para nós, professores de EF, a formação de grupos é essencial para a organização e orientação do processo educativo. Assim, a formação de grupos é um fator chave que influencia a aprendizagem dos nossos alunos. Os grupos de nível é a junção de alunos que têm características comuns, relativamente ao domínio motor. Os grupos de nível

heterogéneo inclui alunos com diferentes níveis de capacidade e de aprendizagem. Durante o ano letivo recorri tanto ao grupos de nível, de forma a que os alunos de nível avançado não perdessem a motivação das aulas e que os alunos com mais dificuldades aprendessem com calma e sem receios e vergonhas, como também aos grupos heterogéneos para aumentar a interação entre os alunos com diferentes capacidades estimulando a cooperação.

A abordagem destes dois grupos de nível, na nossa perspetiva, foi bastante eficaz. Inicialmente houve algum receio na formação de grupos heterogéneos, mas revelou-se bastante positivo, uma vez que os alunos de nível avançado colaboraram bastante com os alunos de maior dificuldades, dando algum *feedback* e reforço positivo. Sentimos que em todas as aulas, os alunos estavam motivados para a realização dos exercícios.

Na base da linha de pensamento acima referida, outra questão se levantou em diversos momentos: devemos realizar aquecimento geral, ou aquecimento específico ou os dois? Uma coisa é certa, a nossa turma não gostava de fazer o aquecimento, aliás, por eles estavam a aula toda a fazer jogo. Em quase todas as aulas optámos por realizar o aquecimento geral com o tempo reduzido e posteriormente era realizado um aquecimento específico. Durante este ano letivo o frio fez-se sentir, por isso, de forma a evitar possíveis lesões pretendíamos que os alunos aquecessem bem. Quando o tempo de aula era reduzido, optávamos por realizar o aquecimento específico.

A última questão que deixamos aqui referida é inerente à escolha de exercícios analíticos vs situações jogadas. Este foi sem dúvida um grande dilema, uma vez que, pelos alunos, estavam a aula toda a realizar situação de jogo. A questão é: será que os alunos têm tudo o que é preciso para realizarem uma situação de jogo com qualidade? Por vezes é difícil fazê-los compreender que os exercícios analíticos apesar de serem mais aborrecidos são essenciais, uma vez que naquele momento estão concentrados a executar corretamente o gesto técnico. Durante a situação de jogo, é verdade que trabalham gestos técnicos e táticos, mas o que predomina verdadeiramente, é o querer vencer. Assim sendo, durante as nossas aulas, predominou a situação de jogo, mas isso não significa que não se tenham realizado exercícios analíticos. Após o aquecimento específico, dedicávamos algum tempo, a um ou dois exercícios critério. Inerente a esta questão está a motivação. E nas nossas aulas, precisamos de alunos motivados.

7| Aprofundamento do tema problema

7.1| Introdução

Quando um aluno entra na escola passa por um processo de enculturação saindo com características distintas daquelas com as quais entrou (mais e novos conhecimentos). Apropria uma cultura através de modelos reconhecidos, esclarecimentos, interações e *feedback* que lhe dão instruções úteis para a aprendizagem em curso (Davis, Nunes & Nunes, 2005). A escola é, deste modo, fundamental no processo de desenvolvimento, educação, enculturação e formação das crianças e jovens.

O (in)sucesso escolar é um tema crucial quando se fala em educação. Este, pode estar associado a diversas causas, por isso, é difícil atribuir apenas uma causa ao (in)sucesso do aluno.

Há vários estudos (Melman & Akin-Little, 2007; Costa, 2007), que mostram os malefícios da participação em atividades extracurriculares, sendo de salientar a quantidade de tempo que os alunos passam a praticar essas atividades e a quantidade de atividades praticadas. Os autores (Melman & Akin-Little, 2007) afirmam ainda que as crianças e jovens não têm mais tempo para a vida familiar e social para além da escola e das atividades em que se envolvem.

Por outro lado, alguns estudos demonstram que existe uma relação entre a participação de atividades extracurriculares com o rendimento académico, nomeadamente o estudo de Eccles e Fredriks (2005). Estas autoras afirmam que os adolescentes que se envolvem em atividades extracurriculares têm mais amigos e planeiam prosseguir estudos para a Universidade, ao contrário dos adolescentes que não participam em atividades.

Em sentido oposto, Costa (2007), afirma não existir uma relação entre o rendimento académico e o tempo dedicado à prática de atividades extracurriculares.

Assim, é importante verificar se as atividades extracurriculares podem ou não relacionar-se com o aproveitamento escolar.

7.2.1| O (In) sucesso escolar

O (in)sucesso escolar é a capacidade ou *“incapacidade que o aluno revela de atingir os objetivos globais definidos para cada ciclo de estudos”* (Eurydice, 1995, p. 47).

Segundo o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (2016), o sucesso escolar está condicionado por fatores internos e externos, e o papel da escola é crucial, considerando-se que a colaboração e responsabilidade da comunidade a nível local e regional são essenciais à construção do sucesso escolar e ao compromisso com o ensino e a valorização das aprendizagens.

Segundo Santos (2009), são infinitos os fatores, circunstâncias e variáveis que afetam o sucesso e o insucesso escolar. Este autor remete a responsabilidade do insucesso do aluno a fatores como a escola, a família, fatores pessoais ou ao sistema económico.

Quanto aos fatores relacionados com a escola, esta pode estar associada às políticas educativas, ou seja, a organização do currículo, os métodos de avaliação, os docentes, os espaços escolares entre outros aspetos (Marchesi & Gil, 2004).

Relativamente aos fatores pessoais, a motivação, as competências, a própria postura dos alunos face à escola e à aprendizagem vão interferir com o desempenho escolar. O esforço do aluno face a uma tarefa também é determinante para o sucesso ou insucesso escolar (Marchesi & Gil, 2004).

7.2.2| Atividades extracurriculares

Alguns autores, consideram “atividades extracurriculares” como sendo todas as atividades realizadas fora do período escolar e efetuadas de forma voluntária. Estas atividades envolvem compromissos de tempo fora do horário escolar (Peres, Andrade & Garcia, 2007).

Estríbio (2010), atribui às atividades extracurriculares uma relevância educacional com tanta validade como a escolar. Esta autora afirma que os alunos aprendem a trabalhar em equipa e desenvolvem, a longo prazo, aptidões de liderança e valores relacionados com atitudes de responsabilidade. As atividades extracurriculares devem primar para que os indivíduos adquiram habilidades e valores favorecendo a integração e convivência social, por exemplo, o respeito pelo próximo. Estas, devem estar inseridas no quotidiano

das famílias, da comunidade e da sociedade como uma força capaz de influenciar hábitos e costumes, auxiliando na aquisição de uma vida saudável.

Segundo Melman e Akin-Little (2007), o envolvimento dos jovens em atividades com interação após a escola aumenta as oportunidades de autoaperfeiçoamento. Através de atividades extracurriculares, os adolescentes adquirem habilidades interpessoais para lidar com outros socialmente. Embora essas atividades sejam benéficas para os adolescentes, existem pesquisas que afirmam que o excesso dessas atividades pode ser prejudicial.

7.3| Objetivos

7.3.1| Objetivo Geral

A problemática deste estudo centra-se nas relações entre resultados escolares e prática de atividades extracurriculares. No sentido de orientar este estudo formulou-se uma questão geral de pesquisa: estarão os resultados escolares dos alunos relacionados com a prática de atividades extracurriculares?

Para poder responder ao problema enunciado anteriormente, apresentamos de seguida, não só o objetivo geral, como também outros mais específicos, que vão ao encontro da problemática referida anteriormente.

Assim, o objetivo geral é verificar se a participação em atividades extracurriculares está relacionado com o aproveitamento escolar dos alunos. A partir deste objetivo geral, propomos alguns objetivos específicos, no sentido de perceber melhor essa hipotética relação.

7.3.2| Objetivos específicos

Apresentam-se de seguida as questões de investigação que se pretendem verificar com a realização deste estudo.

- Os alunos que participam em atividades extracurriculares têm melhor aproveitamento escolar do que os alunos que não participam?
- Qual a relação entre o tempo de participação em atividades extracurriculares e o aproveitamento escolar?

- Existem diferenças no aproveitamento escolar entre os alunos que praticam atividade física desportiva e os que não praticam?
- Existem diferenças no aproveitamento escolar entre os praticantes de atividade desportiva federada e não federada?
- Existem diferenças ao nível do tempo dispendido na prática desportiva dos alunos, em função do género?
- Qual a relação entre o número de sessões de atividades desportivas praticadas e o aproveitamento escolar?

7.4| Metodologia

7.4.1| Constituição da amostra

A nossa amostra é constituída por alunos, de ambos os géneros, do 11º e 12º anos de escolaridade dos cursos científico-humanísticos (Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Artes Visuais e Ciências Socioeconómicas), a frequentarem a escola Básica e Secundária Quinta das Flores, em Coimbra, com uma distribuição por género e ano de escolaridade como se pode ver na tabela 1.

De todos os alunos da amostra 44,5% (N=150) estudam no curso Ciências e Tecnologias, 28,8% (N=97) estudam no curso de Línguas e Humanidades, 13,4% (N=45) estudam no curso de Artes Visuais e, 13,4% (N=45) frequentam o curso de Ciências Socioeconómicas.

As idades dos alunos variam entre 16 e 20 anos, e a média de idades é de 17 anos.

Tabela 1: Caracterização da amostra por género e ano de escolaridade

Género		Ano de Escolaridade		Nº de turmas	
Masculino	Feminino	11º ano	12º ano	11º ano	12º ano
123	214	158	179	7	7
337		337		14	

No total, foram 337 os inquiridos, 123 do género masculino e 214 do género feminino. Relativamente ao ano de escolaridade, é possível verificar na tabela 1, que participaram neste estudo 158 alunos do 11º ano e 179 alunos do 12º ano.

Foi aplicado um questionário aos alunos (anexo 10). Com este instrumento de recolha de dados pretende-se recolher informações sobre quem participa em atividades

extracurriculares e quem não pratica, o tipo de atividades frequentadas e o tempo despendido por semana nessa(s) atividade(s).

Para cálculo das médias das classificações do aproveitamento dos alunos utilizamos as pautas do 10º ano e do 11º ano de escolaridade. Realizamos a média destes dois anos tendo em conta a classificação interna final. No 11º ano, os alunos realizaram exame a algumas disciplinas (Filosofia, Biologia e Geologia e Física e Química A), a nota obtida nos exames foi tida em conta para a média final. Essa média obtida dos dois anos de escolaridade indicará o rendimento dos alunos a todas as disciplinas.

O questionário foi aplicado durante a aula de Educação Física no mês de novembro. Foram explicados aos alunos os objetivos e propósitos do estudo. Para a aplicação dos questionário necessitamos de pedir autorização ao professor cooperante. Foi ainda esclarecido a todos os alunos o que se entendia por atividades extracurriculares, no sentido de não haver dúvidas e más interpretações do contexto.

7.4.3| Análise estatística

Para a análise dos dados recolhidos, utilizamos o programa estatístico *Statistic Package for the Social Sciences* (SPSS) e procedemos ao tratamento estatístico dos dados relativos a todas as informações constantes no questionário.

De modo a cumprir os objetivos e também caracterizar a amostra em estudo, utilizamos a técnica da estatística descritiva (medidas de tendência central e desvio padrão) e a correlação de *Pearson* e o *teste t student*. O coeficiente de correlação de *Pearson* (r) mede o grau da correlação linear entre duas variáveis quantitativas. É um índice adimensional com valores situados ente -1,0 e 1.0 inclusive. O *teste t student* serviu para comparar duas variáveis independentes.

7.5| Apresentação e discussão dos resultados

7.5.1| Os alunos que participam em atividades extracurriculares têm melhor aproveitamento escolar do que os alunos que não participam?

Para análise das atividades extracurriculares, consideramos todos os alunos que disseram participar em atividades extracurriculares fora do horário letivo, quer num clube, sob a orientação de um treinador, sob a orientação de um professor ou monitor e os alunos que não afirmaram que não praticam atividades extracurriculares.

É possível observar que os alunos que têm atividades extracurriculares têm uma média superior, 14,54 valores, aos alunos que não têm atividades extracurriculares fora do período letivo.

Tabela 2: Resultados escolares da amostra total, com e sem atividades extracurriculares

Prática de atividades extracurriculares	Média das classificações	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Sim		245	10	19,30	14,54	2,17270
Não		92	10,30	18,90	13,94	2,01784

Para análise das diferenças foi utilizada o teste de *t student*, revelando a existência de diferenças estatisticamente significativas, uma vez que os alunos que praticam atividades extracurriculares têm melhor média (tabela 3).

Tabela 3: Análise das diferenças em função da participação em atividades extracurriculares.

	Alunos que praticam AEC (M±DP)	Alunos que não praticam (M±DP)	t	Sig.
Média das classificações	14,54±2,17	13,94±2,02	2,37	0,02*

*= Significativo para $p \leq 0,05$

Tendo por base a análise dos resultados efetuada anteriormente, são vários os estudos que vão ao encontro daquilo que foi concluído, ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas, uma vez que os alunos que praticam atividades extracurriculares têm melhor média. O estudo de Simão (2005), é um deles, ou seja, refere que os alunos que participam em atividades extracurriculares têm um melhor desempenho académico do que os que não participam. Também no estudo de Peixoto (2003) vamos ao encontro desta conclusão, ou seja, este afirma que as atividades extracurriculares trazem benefícios aos alunos. Tal como o autor anterior, Lipscomb (citado por Costa,

2007), verificou que o envolvimento em atividades extracurriculares é benéfico para a aprendizagem dos estudantes do ensino secundário. A participação nas atividades extracurriculares pode incluir apoios que ajudem os alunos a melhorar o seu desempenho académico, por exemplo, as explicações. Relativamente à nossa turma, mais de metade dos alunos frequentam várias explicações de forma a melhorar o seu desempenho académico. Na opinião dos pais, o tempo dedicado é uma mais valia, uma vez que permite melhorar o rendimento académico dos seus filhos.

No entanto, existem outros estudos que não corroboram com a nossa conclusão. O estudo de Cunha (2013) afirma que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os alunos que praticam e os que não praticam atividades extracurriculares em relação ao sucesso escolar. Da mesma forma, Costa (2007), também não encontrou relação entre a quantidade de atividades praticadas e o rendimento escolar.

7.5.2| Qual a relação entre o tempo de participação em atividades extracurriculares e o aproveitamento escolar?

Para análise da participação em atividades extracurriculares, consideramos todos os alunos que disseram estar envolvidos em tarefas/atividades fora do horário escolar, quer sejam atividades desportivas ou não. Algumas das atividades referidas pelos alunos foram (I) compensação escolar; (II) atividades desportivas; (III) atividades religiosas (por exemplo os escuteiros); (IV) teatro, entre outras atividades.

Assim, verificamos que, 72,7% (N=245) participam em atividades extracurriculares e apenas 27,3% (N=92) não participam em qualquer tipo de atividade (tabela 4).

Tabela 4: Resultados da participação dos alunos em atividades extracurriculares.

Participas em atividades extracurriculares?		
	N	%
Sim	245	72,7%
Não	92	27,3%
Total	337	100%

Para análise da relação foi utilizada a Correlação de *Pearson*, revelando a não existência de associação estatisticamente significativa ($p=0,03$) entre o número de horas da participação em atividades extracurriculares e o aproveitamento escolar.

Os nossos resultados levam-nos a rejeitar o objetivo dois, ou seja, verificamos que o aproveitamento escolar destes alunos não se relaciona de forma alguma com o tempo dedicado à participação em atividades.

A literatura aponta para a importância da quantidade de atividades extracurriculares praticadas pelos estudantes defendendo que a participação excessiva pode ser prejudicial, gerando elevados níveis de ansiedade e interrupção da vida familiar. A falta de tempo acaba por prejudicar a dedicação dos alunos perante a escola e perante os seus objetivos escolares, sobretudo as raparigas que são as que consideram ter menos tempo porque sentem também pressão para ajudar com as tarefas domésticas (Melman et al., 2007).

Alguns estudos publicados evidenciam que os alunos que praticam atividades extracurriculares apresentam melhoria ao nível da aprendizagem (Shulruf et al., 2008). Para corroborar com esta ideia, vários estudos, como o de Freire (2010), Blomfield & Barber (2010), Peixoto (2003), e Simão (2005) concluíram que os alunos com atividades extracurriculares têm rendimentos escolares superiores aos alunos sem essas atividades. Estes autores suportam a ideia de que a participação em atividades extracurriculares, traz benefícios nos resultados escolares dos alunos. Neste caso, mais de metade dos alunos inquiridos referiram que participavam em atividades de compensação escolar, por exemplo explicações ou escolas de língua estrangeira.

Por seu lado, Costa (2007) e Fredricks (2012) mostram que a participação intensiva em atividades extracurriculares provoca um declínio ao nível do desenvolvimento académico. No entanto, no nosso estudo, podemos verificar que tal não se verifica, ou seja, nada indica que quanto mais tempo dedicam às atividades extracurriculares pior é desempenho escolar.

Mesmo os alunos que mencionaram não terem qualquer atividade extracurricular, não têm melhor aproveitamento escolar, apesar de terem mais tempo livre e terem mais oportunidades para se dedicarem ao estudo.

Muitas vezes ouvimos por parte dos pais, que é prejudicial os alunos estarem envolvidos em atividades extracurriculares, e aqui, verificamos que tal não se pode afirmar uma vez que o aproveitamento escolar dos alunos inquiridos não se relaciona com o tempo dedicado à participação em atividades.

7.5.3| Existem diferenças no aproveitamento escolar entre os alunos que praticam atividade física desportiva e os que não praticam?

Para análise das atividades desportivas extracurriculares, consideramos todos os alunos que disseram praticar atividades desportivas fora do horário escolar, quer num clube, quer noutra contexto sob a orientação de um professor ou monitor.

Assim, verificamos que, 53,1% (N=179 praticam atividades desportivas e 46,9% (N=158) não praticam qualquer tipo de atividade desportiva (tabela 4).

Tabela 5: Resultados da prática desportiva

Praticas alguma modalidade desportiva?		
	N	%
Sim	179	53,1%
Não	158	46,9%
Total	337	100%

Se distinguirmos em cada curso, os alunos que praticam dos alunos que não praticam atividade desportiva, verificamos que no curso de Ciências e Tecnologias é que existem mais alunos a não praticarem nenhuma atividade desportiva fora do horário escolar.

Para análise das diferenças foi utilizado o teste de *t student*, revelando a não existência de diferenças estatisticamente significativas em função da prática desportiva.

Tabela 6: Análise das diferenças do aproveitamento escolar em função da prática desportiva.

	Alunos que praticam atividade desportiva (M±DP)	Alunos que não praticam desporto (M±DP)	t	Sig.
Média das classificações	14,54±2,09	14,55±2,19	1,478	0,327

*= Significativo para $p \leq 0,05$

Após a análise desta tabela, os nossos resultados não encontraram qualquer efeito das atividades desportivas extracurriculares ao nível das classificações escolares. Por isso, os alunos não precisam de faltar a um treino para estudar para um teste.

Mas também se verificam que nos resultados de Costa (2007) e Novais (2007), foi encontrado uma relação negativa entre o rendimento escolar e a prática desportiva.

Os nossos resultados vem de encontro com o estudo de Oliveira, Medeiros, Fernandez & Maldonado (2010), que mostraram que a atividade física não afeta negativamente o desempenho académico. Ou seja, a prática extracurricular não afeta nem positivamente nem negativamente o desempenho académico dos alunos.

7.5.4| Existem diferenças no aproveitamento escolar entre os praticantes de atividade desportiva federada e não federada?

É possível verificar que nesta escola, 24,7 % dos alunos do curso de Ciências e Tecnologias são federados, e logo de seguida, são os alunos do curso de línguas e humanidades que referem ser federados (N= 17, 17,5 %).

Tabela 7: Caracterização da amostra referente à prática desportiva federada.

	Ciências e Tecnologias		Línguas e Humanidades		Artes Visuais		Ciências Socioeconómicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Federado	37	24,7%	17	17,5%	6	13,3%	7	15,6%
Não Federado	55	36,7%	29	29,9%	13	28,9%	15	33,3%
Não praticam atividade desportiva	58	38,7%	51	52,6%	26	57,8%	23	51,1%
Total	150	100%	97	100%	45	100%	45	100%

Para análise das diferenças foi utilizada o teste de *t student*, revelando a não existência de diferenças estatisticamente significativas em função da prática desportiva federada (tabela 8).

Tabela 8: Análise das diferenças do aproveitamento escolar em função da prática desportiva federada.

	Alunos que praticam atividade desportiva federada (M±DP)	Alunos que não praticam desporto federado (M±DP)	t	Sig.
Média das classificações	14,54±2,09	14,55±2,11	-0,002	0,99

*= Significativo para $p \leq 0,05$

O facto de não haver diferenças nos dois grupos dos alunos inquiridos significa que os resultados dos atletas federados, não são melhores nem piores dos atletas não federados. Estes resultados vão encontra a algumas opiniões de pais que afirmam que a prática de desporto federado rouba muito tempo aos alunos. Relativamente à nossa turma,

foi possível verificar que os alunos federados são aqueles que têm melhor aproveitamento escolar. Ou seja, podemos afirmar, que estes nossos alunos, sabem gerir o seu tempo e não descuidam a escola.

Zenha, Gomes & Resende (2009) no estudo que fizeram com atletas de alta competição, constataram que a prática desportiva não influenciava negativamente os seus estudos; resultados idênticos encontrados por nós. Também num estudo realizado por Frade (2012), não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os praticantes federados e os praticantes não federados nos resultados escolares.

Por sua vez, autores como Larsen, 1973, Maloney e McCormick, 1993, Savage, 1929, todos citados por Morgan (2005), encontraram nos seus estudos, uma relação negativa entre o rendimento académico e a participação desportiva, obtendo os praticamentos de desporto resultados escolares inferiores aos dos seus colegas não praticantes.

McKnight (1972, citado por Morgan, 2005), concluiu que não é o facto de os alunos praticarem ou não atividades desportivas afeta os resultados escolares, mas sim factores como a natureza do desporto e o tempo que lhe dedicam. Nós, concordamos com este ponto de vista, ou seja, não há problema em praticar desporto, desde que os praticantes saibam gerir o seu tempo da melhor maneira.

7.5.5| Existem diferenças ao nível da prática desportiva dos alunos, em função do género?

Para análise das diferenças foi utilizada o teste de *t student*, revelando a existência de diferenças estatisticamente significativas no tempo de prática em função do género (tabela 9).

Tabela 9: Análise das diferenças do tempo de prática desportiva em função do género.

	Feminino (M±DP)	Masculino (M±DP)	t	Sig.
Tempo de prática (h) das atividades desportivas	4,00±2,36	5,07±2,32	3,01	0,00*

*= Significativo para $p \leq 0,05$

Também num estudo realizado por Cunha (2013), é possível observar que existem diferenças estatisticamente significativas entre o sexo feminino e o sexo masculino em relação ao aproveitamento escolar. A ideia que geralmente temos, e que se verificou na nossa turma, é que as alunas são mais dedicadas, mais estudiosas, enquanto que os alunos

são mais aventureiros e gostam mais de praticar desporto. Assim, verificamos que os alunos estavam mais predispostos para a realização das aulas de EF, enquanto que as alunas desmonstravam ser mais reticentes.

7.5.6| Qual a relação entre o número de sessões de atividades desportivas praticadas e o sucesso escolar?

Quando inquiridos sobre a frequência da prática dessas atividades (tabela 10), a maior parte dos alunos pratica 3 vezes por semana (N=58) seguido de uma frequência de 2 vezes por semana (N= 38) e logo a seguir, a frequência de 4 vezes por semana.

É possível observar, que quanto mais tempo os alunos dedicam semanalmente à prática desportiva, verifica-se que existe uma tendência para a redução da média.

Tabela 10: Frequência absoluta da prática desportiva extracurricular.

Nº de sessões semanais	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Não praticam	158	10	19	14,19	2,18689
1 vez por semana	22	10,30	19,30	15,10	2,18689
2 vezes por semana	38	10,40	18	14,36	1,82547
3 vezes por semana	58	10,46	18,40	14,54	1,26730
4 vezes por semana	36	10,70	18	14,82	1,92899
5 vezes por semana	16	10,70	18	14	2,19903
6 vezes por semana	8	11,70	18	13,69	2,09759

Para análise desta relação foi utilizada a Correlação de Pearson, revelando a existência de associação estatisticamente significativa ($p=0,21$) entre a prática semanal desportiva e o sucesso académico.

Costa (2007), refere que quanto mais tempo os alunos dedicam à prática de atividades desportivas, pior é o rendimento académico, talvez porque sacrificam mais tempo do que poderiam utilizar, em prol de um bom desempenho escolar. Ao seguir esta linha de pensamento, verificamos também na nossa tabela que quanto mais os alunos se dedicam semanalmente à prática desportiva, o seu desempenho académico diminui. Associada a esta questão, também é importante saber que tempo é que dedicam semanalmente porque isso pode influenciar, uma vez que dedicam mais tempo do que deviam à prática desportiva.

Por sua vez, autores como Larsen, 1973, Maloney e McCormick, 1993, Savage, 1929, todos citados por Morgan (2005), encontraram nos seus estudos, uma relação

negativa entre o rendimento académico e a participação desportiva, obtendo os praticantes de desporto, resultados escolares inferiores aos dos seus colegas não praticantes.

7.6| Conclusão

Este trabalho teve como principal objetivo verificar se a participação atividades extracurriculares está relacionada com o aproveitamento escolar nos alunos do 11º e 12º ano da EBSQF.

Como conclusão geral podemos dizer que existem diferenças estatisticamente significativas, uma vez que os alunos que participam atividades extracurriculares têm melhor média.

Relativamente à participação desportiva extracurricular, verificamos rendimento escolar dos alunos não se relaciona de forma alguma com o tempo dedicado ao treino. Quanto à prática desportiva federada, não se verificou a existência de diferenças estatisticamente significativas. Assim, o facto de não haver diferenças nos dois grupos dos alunos inquiridos significa que os resultados dos atletas federados não são melhores nem piores dos atletas não federados. Em relação à prática desportiva em função do género, verificamos que existe diferenças estatisticamente significativas. Ou seja, os rapazes, praticam mais atividades desportivas, do que as raparigas. Relativamente à prática desportiva semanal e o aproveitamento escolar, verificou-se a existência de associação estatisticamente significativa. Ou seja, quanto mais tempo os alunos dedicam semanalmente à prática desportiva, verifica-se uma tendência para a redução da média.

Deste modo, para que os alunos não prejudiquem o seu desempenho académico, é pertinente que estes aproveitem o seu tempo útil para estudar e não para se dedicarem excessivamente a atividades extracurriculares.

Também seria relevante, que todos os agentes de ensino apelassem ao sentido de responsabilidade dos alunos. É necessário reunir esforços, no sentido de ajudar os alunos a gerirem melhor o seu tempo, de modo a não comprometerem o seu sucesso escolar.

8| Conclusões e perspectivas para o futuro

Este estágio profissional constituiu uma fonte de conhecimento, de experimentação e de reflexão.

Com a sua finalização, é altura de fazer um balanço sobre as ações desenvolvidas, com o intuito de avaliar a nossa prestação. Sem dúvida, que ao longo deste percurso a reflexão assumiu um papel bastante importante, e permitiu identificar novas necessidades e ajustamentos. Foram diversas as exigências e desafios encontrados, que nos levaram a testar os limites, a procurar respostas, e essencialmente, a tomar decisões, nem sempre foram as melhores, mas seguramente, nos ajudaram a evoluir como profissionais.

A transição aluno-professor é marcada pelo “abandono” da instituição formadora, e posteriormente o contato direto com a realidade. Enquanto alunos conhecemos uma realidade, no entanto quando assumimos um papel de professor, existe uma percepção completamente diferente. A passagem pela experiência prática levamos a perceber os mecanismos, regras e valores que regem a escola.

Durante este percurso, além do processo de ensino-aprendizagem, experienciamos diversos momentos na escola, nomeadamente a participação em atividades, contatos com a comunidade escolar, que nos permitiram desenvolver capacidades sociais e relacionais.

Parece que tudo foi perfeito, mas não! Houve dias menos bons, em que faltavam os sorrisos e as gargalhadas habituais, e os meus amigos e colegas de estágio assumiram um papel importante. Houve partilha de momentos, de conhecimentos, de sorrisos, tudo com o objetivo de nos tornarmos melhores profissionais. Podemos afirmar que todos deixaram uma marca em nós, pois tal como o senso comum refere “quem passa por nós, não vai só. Deixa um pouco de si e leva um pouco de nós”.

Agora, é o momento da despedida! As saudades fazem-se sentir, mas existe uma certeza, o desejo de continuarmos ligados ao ensino. Terminamos com o sentimento de dever cumprido, e que apesar dos erros e momentos menos bons, demos sempre o nosso melhor, tanto a nível pessoal como profissional.

Ser professor, é uma tarefa muito exigente, que requer uma dedicação quase exclusiva, no entanto, sentimos que esta é a nossa vocação.

Será que nos espera um caminho fácil? Não! A partir de agora teremos uma missão muito difícil, porque a realidade desta profissão é o desemprego, no entanto não podemos nem devemos baixar os braços, pois este será mais um desafio nas nossas vidas.

Terminamos o estágio, e com muito orgulho podemos dizer: Fomos Professores!

9| Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (2003). Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez.
- Batalha, A.P. (2004). Metodologia do Ensino da Dança. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Batista, P., Graça, A., & Pereira, A. L. (2012). A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In J. Nascimento & G. Farias (Eds.), Construção da Identidade Profissional em Educação Física: Da formação à intervenção. Coleção Temas em Movimento (Vol. 2, pp. 81-111). Florianópolis: UDESC.
- Boavista, C., & Boavista, Ó. (2013). O director de turma: perfil e competências. Revista Lusófona da Educação, 23, 77-93.
- Bento, J. (1998). Planeamento e avaliação em educação física. Horizonte de cultura física. Livros horizonte. Lisboa.
- Bento, J. (1987). Planeamento e avaliação em educação física. Lisboa: Livros horizonte.
- Bento, J. (2003). Planeamento e avaliação em educação física (e ed.). Lisboa: livros horizonte.
- Blomfield, C., & Barber, B. (2010). Australian Adolescents' Extracurricular Activity Participation and Positive Development: Is the Relationship Mediated by Peer Attributes? Australian Journal of Educational & Developmental Psychology. , 10, pp. 108-122.
- Costa, A. F. S. (2007). Prática desportiva e rendimento académico: um estudo com alunos do ensino secundário. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade de Coimbra: Coimbra.
- Cunha, A. J. (2013). A importância das atividades extracurriculares na motivação escolar e no sucesso escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa: Porto.
- Davis, C., Nunes, M. M. & Nunes, C. A. A. (2005). Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. Cadernos de Pesquisa, 35(125), 205-230.
- Decreto-Lei no 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 3.

Fredricks, J. A. & Eccles, J. S. (2005). Developmental benefits of extracurricular involvement: Do peer characteristics mediate the link between activities and youth outcomes? *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 507-520.

Freire, J. A. (2010). Desporto escolar-Uma possível estratégia no combate ao insucesso escolar. Estudo caso. Dissertação de Mestrado.UTAD. Vila Real.

Educação, M. d. (2016). Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar. Direção-geral da educação. Lisboa.

Esquadro, D. V. (2016). A gestão de tempo na aula de educação física: Estudo comparativo entre o professor licenciado e o médio.

Estríbio, M. B. (2010). As Atividades de Enriquecimento Curricular no Currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico - Tese de mestrado na especialidade de educação e desenvolvimento. Monte da Caparica: Universidade Nova de Lisboa Faculdade de Ciências e Tecnologias.

Eurydice (1995) A Luta Contra o Insucesso Escolar: Um Desafio para a Construção Europeia. Lisboa: DEPGEF.

Frade, I. C. Z. S. (2013). A influência da prática desportiva extracurricular nos resultados escolares. Relatório de estágio. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias: Portimão.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física 10o,11o e 12o anos – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos. Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.

Lopes, H. (2011). SOS competência. In H. Lopes, Pedradas no Charco - Contributos para a rotura do processo pedagógico (pp. 74-76). Funchal: Universidade da Madeira.

Marchesi, A. & Gill, C. H. (2004). Fracasso escolar: uma perspetiva multicultural. Porto Alegre: Artmed.

Melman, S., Little, S. G. & Akin-Little, K. A. (2007). Adolescent overscheduling: The relationship between levels of participation in scheduled activities and self-reported clinical symptomology. *The High School Journal*, 90(3), 18-30.

- Moreira, António F. B; Candau, V. M. (2003). Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, n.23.
- Morgan, D. (2005). An investigation of selected academic and non-academic predictor variables of academic performance of student-athletes at Louisiana State University [On-line]. Available: <http://www.proquest.com/hp/Products/Dissertations.html>.
- Novais, V. (2007). Atividade Física e sucesso escolar. Estudo com crianças e adolescentes institucionalizadas e não institucionalizadas. Dissertação de Licenciatura em Desporto e Educação Física na área de recreação e tempos livres. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Oliveira, E. V., De Medeiros, S. G., Fernandez, O. V., & Maldonado, L. (Maio de 2010). Esportes e escola na educação de jovens: conciliação ou antagonismo? revista digital. efedeportes.com.
- Peixoto, F. J. (2003). Auto-estima, autoconceito e Dinâmicas relacionais em contexto escolar. Tese de Mestrado. Universidade do Minho.
- Peres, C. M., Andrade, A., & Garcia, S. (2007). Atividades Extracurriculares: multiplicidade e diferenciação necessárias ao currículo. *Revista brasileira de Educação Médica*, 31 (2), pp. 147 - 155.
- Piéron, M. (1996). Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de ensino e supervisão pedagógica. Lisboa: Edições FMH.
- Piéron, M. (1999). Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Programa de Educação Física do Ensino Secundário, Ministério da Educação, Novembro 2001.
- Santos, A. (2009). (In) Sucesso Escolar de crianças e jovens institucionalizadas. Dissertação de Mestrado, Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa: Portugal.
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education*, 2nd edition. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (1998). Aprender a enseñar la educación física. Barcelona: INDE Publicaciones .

Silva, L.G., & Ferreira, T.J. (2014). O papel da escola e suas demandas sociais. *Periódico Científico Projeção e Docência*, 23.

Simão, R. I. P. (2005). A relação entre atividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, autoconceito e autoestima dos alunos. Monografia final de curso, Instituto Superior de Psicologia aplicada. Lisboa: Portugal.

Shulruf, B., Tumen, S. & Tolley, H. (2008). Extracurricular activities in school, do they matter? *Children and Youth Services Review*, 30, 418-426.

Virões, M. B. (2013). O papel da escola na educação de valores. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.

Zenha, V., Gomes, R., & Resende, R. (2009). Desporto de alto rendimento e Sucesso escolar: análise e estudo de fatores influentes no seu êxito. Congresso Internacional de Deportes de Equipo, 2, Coruña, Espanha, 2009 : actas". Editorial y Centro de Formación Alto Rendimiento.

10| Anexos

Anexo 1| Caracterização individual do aluno



CARATERIZAÇÃO INDIVIDUAL DO ALUNO

CARO ALUNO,

ESTE QUESTIONÁRIO PRETENDE RECOLHER DADOS QUE CONTRIBUAM PARA QUE OS TEUS PROFESSORES TE CONHEÇAM MELHOR, ASSIM COMO AOS TEUS ESTILOS DE VIDA. DEVE SER PREENCHIDO NA SUA TOTALIDADE.

TODAS AS INFORMAÇÕES AQUI RECOLHIDAS SÃO SIGILOSAS.

LÊ COM ATENÇÃO CADA QUESTÃO E PROCURA SER SINCERO NAS TUAS RESPOSTAS, FAZENDO UMA OU VÁRIAS CRUZ(ES) NO(S) QUADRADO(S) CORRESPONDENTE(S).

GRUPO I – DADOS PESSOAIS DO ALUNO

NOME:

DATA DE NASCIMENTO: ____ / ____ / ____ IDADE: ____

ANO E TURMA: ____ Nº: ____ GÉNERO: M () F ()

NACIONALIDADE: _____ NATURALIDADE: _____

CONTACTO TELEFÓNICO: _____

E-MAIL: _____

MORADA: _____

GRUPO II – ASPETOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1 – COM QUEM É QUE VIVES? (COLOCA UMA CRUZ NOS QUADRADOS RESPETIVOS):

PAIS () SÓ A MÃE () SÓ O PAI () IRMÃ(O)S () OUTROS () SE OUTROS, QUEM? _____

2 – ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO:

NOME: _____

PARENTESCO: _____

CONTACTO TELEFÓNICO: _____

E-MAIL: _____

3 – PROFISSÃO DO PAI: _____

4 – HABILITAÇÕES LITERÁRIAS DO PAI: _____

5 – PROFISSÃO DA MÃE: _____

6 – HABILITAÇÕES LITERÁRIAS DA MÃE: _____

GRUPO III – HÁBITOS ALIMENTARES E DE HIGIENE

1 – QUE REFEIÇÕES COSTUMAS FAZER POR DIA?

PEQUENO-ALMOÇO ()

LANCHE DA TARDE ()

LANCHE DA MANHÃ ()

JANTAR ()

ALMOÇO ()

CEIA ()

2- TOMAS O PEQUENO-ALMOÇO?

NUNCA ()

SEMPRE ()

ÀS VEZES ()

3 – ONDE TOMAS O PEQUENO-ALMOÇO NO PERÍODO DE AULAS?

4 – O QUE COSTUMAS COMER AO PEQUENO-ALMOÇO?

5 – ONDE ALMOÇAS HABITUALMENTE NO PERÍODO DE AULAS?

6–SAISÀNOITE? SIM() NÃO ()

SE SIM, O QUE É QUE COSTUMAS BEBER?

7 – TOMAS BANHO DEPOIS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

SIM () NÃO () SE NÃO,

PORQUÊ? _____

GRUPO IV – ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

1 – PRATICAS ALGUMA ATIVIDADE FÍSICA/DESPORTIVA PARA ALÉM DA QUE EFETUAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA? (NUM CLUBE, DESPORTO ESCOLAR, OUTROS) SIM() NÃO()

SE SIM, QUAL/QUAIS? _____

2 – QUANTAS VEZES PRATICAS ESSA ATIVIDADE?

1 VEZ / SEMANA ()

4 OU MAIS VEZES / SEMANA ()

2 A 3 VEZES / SEMANA ()

3 – PARTICIPAS EM COMPTIÇÕES DESPORTIVAS?

SIM, COMPETIÇÕES ESCOLARES ()

SIM, NUM CLUBE ()

SIM, EM COMPETIÇÕES ESCOLARES E NUM CLUBE ()

NÃO, MAS JÁ PARTICIPEI ()

NUNCA PARTICIPEI ()

4 - QUE ATIVIDADES DESPORTIVAS GOSTAVAS DE VER REALIZADAS NA ESCOLA?

5 – EM EDUCAÇÃO FÍSICA QUAL É A MATÉRIA EM QUE SENTES MAIS DIFICULDADES?

6 – DENTRO DAS SEGUINTE OPÇÕES, ENUMERA POR ORDEM DE PREFERÊNCIA (DE 1 A 12), AS MODALIDADES QUE GOSTARIAS QUE FOSSEM ABORDADAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

ANDEBOL ()

DANÇA ()

ATLETISMO ()

DESPORTOS DE COMBATE ()

BADMINTON ()

GINÁSTICA ()

BASQUETEBOL ()

FUTSAL ()

TAG RÂGUEBI ()

PATINAGEM ()

CORFEBOL ()

VOLEIBOL ()

7 – O QUE MAIS GOSTAS DE FAZER NOS TEUS TEMPOS LIVRES?

8 – ENUMERA AS TUAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES E O TEMPO DISPENDIDO POR SEMANA EM CADA UMA DELAS:

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

9 – GOSTAS DE ESTUDAR? SIM () NÃO () ÀS VEZES ()

10 – QUANDO É QUE ESTUDAS?

NUNCA ()

NA VÉSPERA DOS TESTES ()

RARAMENTE ()

DIARIAMENTE ()

11 – QUANTAS HORAS ESTUDAS EM MÉDIA POR DIA? ____:____ H

12 – TENS UMA DIVISÃO PRÓPRIA PARA ESTUDAR EM CASA?

SIM () NÃO () SE NÃO, ONDE É QUE COSTUMAS ESTUDAR?

13 – COMO DESCREVES O TEU LOCAL DE ESTUDO?

14 – ACHAS QUE TENS UM ESTUDO DE QUALIDADE? SIM () NÃO ()

15 – ALGUÉM SE INTERESSA PELO TEU ESTUDO?

SIM () NÃO () SE SIM, QUEM? _____

16 – TENS ALGUM APOIO EXTRAESCOLAR?

SIM () NÃO () SE SIM, QUAL? _____

17–TENS COMPUTADOR EM CASA?

SIM() NÃO() E PESSOAL? SIM() NÃO()

18–TENS INTERNET EM CASA? SIM() NÃO()

19 – QUANTAS HORAS POR SEMANA DISPENDES NO COMPUTADOR?

20 – QUAIS SÃO AS TUAS DISCIPLINAS FAVORITAS?

21 – QUAIS SÃO AS DISCIPLINAS DE QUE MENOS GOSTAS?

22 - QUE PROFISSÃO PRETENDES EXERCER?

GRUPO V – SAÚDE

1 – SE TENS ALGUMA DAS SEGUINTE DIFICULDADES ASSINALA COM UM X:

VISÃO () AUDIÇÃO () MOTORA () NA FALA ()

2 – TENS ALGUMA OUTRA DOENÇA QUE IMPOSSIBILITE OU DIFICULTE A PRÁTICA DESPORTIVA?

SIM() NÃO ()

SE SIM,QUAL/QUAIS? _____

3 – JÁ SOFRESTE ALGUMA LESÃO DESPORTIVA?

SIM () NÃO () SE SIM,QUAL/QUAIS? _____

4 – A QUE HORAS TE DEITAS DURANTE A SEMANA? ____:____H

5 – A QUE HORAS TE DEITAS NO FIM DE SEMANA? ____:____H

6 – A QUE HORAS TE LEVANTAS DURANTE A SEMANA? ____:____H

7 – A QUE HORAS TE LEVANTAS NO FIM DE SEMANA? ____:____H

6 – EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DORMES POR NOITE? ____:____H

GRUPO VI – MOBILIDADE

1 – QUAL O MEIO DE TRANSPORTE QUE UTILIZAS PARA VIR DE CASA PARA A ESCOLA?

CARRO ()

BICICLETA ()

AUTOCARRO ()

A PÉ ()

MOTORIZADA ()

OUTRO ()

2 – QUANTO TEMPO DEMORAS NO PERCURSO DE CASA PARA A ESCOLA?

ATÉ 5 MIN ()

30 A 60 MIN ()

5 A 15 MIN ()

+ DE 60 MIN ()

15 A 30 MIN ()

3 – QUAL O MEIO DE TRANSPORTE QUE UTILIZAS PARA IR DA ESCOLA PARA CASA?

CARRO ()

BICICLETA ()

AUTOCARRO ()

A PÉ ()

MOTORIZADA ()

OUTRO ()

4 – QUANTO TEMPO DEMORAS NO PERCURSO DA ESCOLA PARA CASA?

ATÉ 5 MIN ()

30 A 60 MIN ()

5 A 15 MIN ()

+ DE 60 MIN ()

15 A 30 MIN ()

Anexo 2 | Plano anual

Educação Física - 12º ano Turma A

Educação Física - 12º ano Turma A											
1º Período				2º Período				3º Período			
<u>Nº de Semanas</u> 13 semanas				<u>Nº de Semanas</u> 10 semanas				<u>Nº de Semanas</u> 9 semanas			
Modalidade: Ginástica de solo e acrobática		Modalidade: Voleibol		Modalidade: Atletismo		Modalidade: Futsal		Modalidade: Andebol		Modalidade: Patinagem	
Início da unidade didática: 13 de setembro de 2017	Fim da unidade didática: 25 de outubro de 2017	Início da unidade didática: 30 de Outubro de 2017	Fim da unidade didática: 13 de dezembro de 2017	Início da unidade didática: 3 de janeiro de 2018	Fim da unidade didática: 7 de fevereiro de 2018	Início da unidade didática: 19 de fevereiro de 2018	Fim da unidade didática: 21 de março de 2018	Início da unidade didática: 9 de abril de 2018	Fim da unidade didática: 9 de maio de 2018	Início da unidade didática: 14 de maio de 2018	Fim da unidade didática: 6 de junho de 2018
Nº de Semanas: 6		Nº de Semanas: 7		Nº de Semanas: 6		Nº de Semanas: 6		Nº de Semanas: 5		Nº de Semanas: 4	

Anexo 3| Plano de aula

Plano Aula			
Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégias / Estilos / Modelos de Ensino
T	P					
Parte Inicial da Aula						
Parte Fundamental da Aula						
Parte Final da Aula						

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):

Anexo 4| Grelha de avaliação diagnóstica

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE VOLEIBOL 12ºA 1º PERÍODO Data: 30/10/2017											
Aluno		Postura	Início do Jogo		Distribuição	Receção /Defesa	Defesa	Ataque	Situação de Jogo		Nível do Aluno
Nº	Nome	Posição base	Serviço p/ baixo	Serviço p/ cima	Passe	Manchete	Bloco	Remate	Movimentações: Rot., Def., Dist., Ataq.	Contribui p/ a realização dos 3 passes	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											
27											
28											
29											

NE - Não Executa

ED - Executa c/ Dificuldade

EB - Executa Bem

I – Nível Introdutório

E – Nível Elementar

A – Nível Avançado

Anexo 5| Avaliação formativa

Ano Letivo 2017/2018
12º A
1º Período



Avaliação Formativa de Voleibol														
Nº	Nome	Aulas												
		1/2	3/4	5/6	7/8	9/10	11/12	13/14	15/16	17/18	19/20	21/22	23/24	25/26
		30/out	6/nov	8/nov	13/nov	15/nov	20/nov	22/nov	27/nov	29/nov	4/dez	6/dez	11/dez	13/dez
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
23														
24														
25														
26														
27														

Avaliação Diagnóstica

Teste de avaliação de conhecimentos e avaliação sumativa

Avaliação Sumativa

Testes de Fitnessgram

Anexo 6| Grelha de avaliação sumativa

Nº	Nome	Passe 10%		Manchete 10%		Serviço p/Cima 7,5%		Serviço p/Baixo 7,5%		Remate 5%		Situação de Jogo (3x3) 40%			Situação de Jogo (6x6) 20%			Classificação final
		1 a 20		1 a 20		1 a 20		1 a 20		1 a 20		1 a 20			1 a 20			
			NOTA		NOTA		Nota		Nota		NOTA	Rotação+ Organização(30%)	Deslocamento+ Comportamento de passador (30%)	NOTA	Rotação+ Organização(30%)	Deslocamento+ Comportamento de passador (30%)	NOTA	
1			0		0		0		0		0					0	0,00	
2			0		0		0		0		0					0	0,00	
3			0		0		0		0		0					0	0,00	
4			0		0		0		0		0					0	0,00	
5			0		0		0		0		0					0	0,00	
6			0		0		0		0		0					0	0,00	
7			0		0		0		0		0					0	0,00	
8			0		0		0		0		0					0	0,00	
10			0		0		0		0		0					0	0,00	
11			0		0		0		0		0					0	0,00	
12			0		0		0		0		0					0	0,00	
13			0		0		0		0		0					0	0,00	
14			0		0		0		0		0					0	0,00	
15			0		0		0		0		0					0	0,00	
16			0		0		0		0		0					0	0,00	
18			0		0		0		0		0					0	0,00	
19			0		0		0		0		0					0	0,00	
20			0		0		0		0		0					0	0,00	
21			0		0		0		0		0					0	0,00	
22			0		0		0		0		0					0	0,00	
23			0		0		0		0		0					0	0,00	
24			0		0		0		0		0					0	0,00	
25			0		0		0		0		0					0	0,00	
26			0		0		0		0		0					0	0,00	
27			0		0		0		0		0					0	0,00	
28			0		0		0		0		0					0	0,00	
29			0		0		0		0		0					0	0,00	

Anexo 7 | Cartaz da atividade “Move It”

Torneio de Voleibol QF SmashCUP

3º Ciclo e Secundário

15 de dezembro
das 8:30 às 13:30

Inscreve-te já!!
(Número máximo de Inscrições: 32 equipas - consulta o regulamento específico)

Move It!

Inscrições: Com o teu professor de Educação Física ou na funcionária do pavilhão

Aulas de Grupo:
Aula de Zumba (10h): Jéssica
Aula de Body Combat (11h): Jéssica
Aula de Body Attack (12h): Vítor e Nádia
(Aberto a toda a toda a comunidade educativa)

ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA
FORES

Anexo 8| Cartaz do *peddy paper*

A poster for a 'peddy paper' event. The background is a sepia-toned photograph of an outdoor basketball court with a building in the background. A trail of black footprints leads from the top right towards the center. In the center, there is a wooden signpost with three directional signs. The top sign points right and says '23 de Março'. The middle sign points left and says 'das 9h30 às 13h30'. The bottom sign points left and says 'ABERTO A TODA A COMUNIDADE ESCOLAR!'. At the bottom left, there is a location pin icon followed by the text 'Inscrições até dia 21 de Março' and '(Máximo de 4 elementos por equipa)'. At the very bottom, there is a small line of text: 'As inscrições devem ser feitas junto da funcionária do pavilhão desportivo'.

**PEDDY
PAPER
Q.F.**

23 de Março

das 9h30 às 13h30

ABERTO A TODA A
COMUNIDADE ESCOLAR!

Inscrições até dia 21 de Março
(Máximo de 4 elementos por equipa)

As inscrições devem ser feitas junto da funcionária do pavilhão desportivo

Anexo 9| Diploma da atividade “Interculturel Portugal – France”



Interculturel Portugal - France

Diploma de Colaboração

Lúcio Manuel Fernandes Oliveira Pratas, Diretor da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, certifica que Stephany Nina Simões, professor/a - estagiária/o de Educação Física colaborou nas atividades do Intercâmbio Bilateral, Coimbra - Bordeaux, pelo que lhe é passado o presente Diploma de Colaboração, que vai ser assinado e autenticado.

Coimbra, 05 de fevereiro de 2018



Anexo 10| Questionário do tema problema



CARO ALUNO,

Solicito a tua colaboração num estudo que pretende identificar a participação dos alunos em atividades extracurriculares (para além das atividades letivas), no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário.

Todas as informações recolhidas com o preenchimento deste questionário são confidenciais e tratadas de forma anónima.

Lê com atenção cada questão e procura ser sincero nas tuas respostas, fazendo uma cruz no quadrado correspondente.

Grupo I – dados pessoais do aluno

Nome: _____

Data de nascimento: ____/____/____ Idade: ____ Ano e turma: ____

Nº: ____ Género: M () F () Localidade de residência: _____

Alguma vez reprovaste? Sim () não () se sim, em que ano? _____

Curso: _____

Tempo despendido no trajeto Escola – Casa?

_____ Minutos (exemplo: 14 minutos)

Por dia, quanto tempo dedicas ao estudo fora da escola (em minutos)?

_____ Minutos (exemplo: 120 minutos)

Grupo II – atividades extracurriculares

Praticas alguma atividade física/desportiva? Sim () Não ()

Se sim, indica se és: Federado () Não Federado ()

Qual ou quais? _____

Quantas vezes praticas essa atividade?

1 vez/semana () 2 vezes/semana () 5 vezes/semana () 6 vezes/semana
3 vezes/semana () 4 vezes/semana ()

Quanto tempo dedicas por semana a essa atividade (em horas)? (indica o número aproximado)

_____ horas (exemplo: 3,5 horas)

Enumera outras atividades extracurriculares (por exemplo, explicações, escuteiros, etc) e o tempo despendido (em horas) por semana em cada uma delas:

Atividade: _____ tempo: _____ horas

Atividade: _____ tempo: _____

Atividade: _____ tempo: _____

Atividade: _____ tempo: _____

Atividade: _____ tempo: _____

Atividade: _____ tempo: _____

Atividade: _____ tempo: _____

Atividade: _____ tempo: _____

Obrigada pela vossa colaboração

Anexo 11| Ação de formação – programa FITescola



CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **Sthephany Nina Simões** 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| IV Jornadas (solidarias) científico-pedagógicas



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 Stephany Nina Simões 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| VII Oficina de ideias em Educação Física

• U  C •



CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

VII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que STHEPHANY NINA SIMÕES 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

O Diretor da ESAB

 UNIVERSIDADE DE COIMBRA

 ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO COIMBRA

(Prof. Doutor António Figueiredo)

(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 11 de abril de 2018

