



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

“A caminhada pelos Cursos Profissionais onde descobri a Profissão de Ensinar”

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Leite Queirós

Mariana Isabel Ribeiro Soares

Porto, setembro de 2021

Ficha De Catalogação

Soares, M. (2021). *A caminhada pelos cursos profissionais onde descobri a profissão de ensinar. Relatório de Estágio Profissional*. Porto: M. Soares. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; EXPECTATIVAS; CURSOS PROFISSIONAIS; PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.

Dedicatória

A todos aqueles que acreditaram em mim e fizeram de mim a mulher que sou hoje:

Aos Meus Pais e Irmão,

Por me ensinarem a ser uma lutadora como eles, por me permitirem realizar todos os meus sonhos e por acompanharem a cada passo da minha caminhada.

À Minha Família,

Aos presentes e aos que já partiram, por demonstrarem orgulho em mim e por me acompanharem nas minhas conquistas.

Agradecimentos

No culminar deste Relatório de Estágio, é importante reconhecer todos aqueles que em mim inculcaram os valores e dedicação para concretizar este meu sonho. Resta-me, desta forma, agradecer a todos aqueles que direta ou indiretamente fizeram parte deste processo.

À FADEUP, a minha segunda casa. A esta enorme instituição que me acolheu nos últimos cinco anos, onde sempre sonhei entrar. À casa que me proporcionou os melhores anos, as melhores pessoas e os melhores momentos da minha vida.

À Professora Orientadora Paula Queirós, pelo seu incansável apoio, pela sua orientação e pelo constante desafio que me proporcionou. Obrigada por me mostrar que conseguimos alcançar sempre um pouco mais e melhor.

À Professora Cooperante Júlia Sequeira Gomes, por ser um exemplo constante daquilo que eu procuro atingir. A tudo o que me ensinou, desde o ensino à vida pessoal. Obrigada por um ano incrível.

Ao núcleo de estágio, que me acompanhou desde o primeiro ao último dia desta enorme montanha-russa. Obrigada por todo o trabalho de equipa.

Aos meus pais, por me respeitarem e apoiarem incondicionalmente, por me guiarem e permitirem lutar pelos meus sonhos. Obrigada por serem o meu exemplo a seguir.

Ao meu irmão, por me mostrar que conseguimos ser tudo o que queremos com esforço e dedicação, por ser um exemplo de trabalho e resiliência.

À minha família, que me apoiou dia e noite em todas as etapas da minha vida, por me incentivarem a conquistar o mundo.

Ao grupo “Força, Foco e Fé”, que viveu comigo cada detalhe destes anos, que me ajudou a chegar onde cheguei. Por todos os trabalhos, por todos os brindes e por todos os momentos, um gigante obrigada às melhores amigas que a faculdade me deu.

A todos os professores da FADEUP, obrigada pelo vosso brilhante conhecimento ao qual me deram permissão de conhecer, foi um privilégio enorme aprender, crescer, sonhar e ser formada por profissionais de excelência.

A toda a comunidade escolar da escola Secundária António Nobre, que me fez ser bem-vinda desde o primeiro dia e por toda a confiança que depositaram em mim.

Às minhas turmas, que vou guardar num lugar bem especial do meu coração, por confiarem em mim e permitirem-me aprender convosco, por todos os desafios e felicidades que vivi convosco.

Por último, a todos os que, direta ou indiretamente, permitiram que tudo isto fosse possível.

Um obrigada infindável.

Índice

Dedicatória.....	V
Agradecimentos.....	VII
Índice de Figuras.....	XIII
Índice de Gráficos.....	XV
Índice de Quadros.....	XVII
Resumo.....	XXI
Abstract.....	XXII
Lista de Abreviaturas.....	XXIII
1. Introdução.....	2
CAPÍTULO I – SOBRE MIM.....	4
1. Enquadramento Biográfico.....	4
1.1. Quem sou eu?.....	4
1.2. O amor pelo Desporto.....	5
1.3. Faculdade, o pilar da minha formação.....	8
2. Estágio Profissional.....	11
2.1. Expectativas Iniciais.....	11
2.2. Choque com a Realidade.....	13
2.3. Ideia Inicial de ser Professora: A minha conceção de uma Educação Física de Qualidade.....	14
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL .	20
1. Enquadramento legal, institucional e funcional – Estágio Profissional 20	
2. Contextos do Estágio – Instituição.....	21
2.1. Caracterização da Escola.....	22
2.1.1. Instalações.....	24

2.1.2. Cursos Profissionais: Técnico/a de Apoio à Infância e Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva	27
2.2. Corpo Docente	30
2.2.1. Professora Cooperante	30
2.2.2. Professora Orientadora	32
2.2.3. O núcleo de Estágio que me acompanhou.....	33
2.3. Corpo discente	34
2.3.1. As minhas turmas em polos opostos.....	34
2.3.2. 11º Ano.....	34
2.3.3. 12º Ano.....	36
CAPÍTULO III – A MINHA PRÁTICA PROFISSIONAL.....	40
1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	40
2. Conceção e planeamento.....	41
2.1. Como me guiei através do planeamento.....	41
3. Planeamento anual.....	43
3.1. Planeamento anual: 11º Ano.....	43
3.2. Planeamento anual: 12º Ano.....	45
4. Módulo: Unidades Didáticas	46
5. Do Plano de Aula à sua realização.....	49
6. O primeiro Contacto.....	51
7. Clima Motivacional: Organização, Controlo e Gestão da Aula	53
8. Instrução, como comunicar eficientemente?	56
8.1. O poder da Demonstração	57
8.2. Feedback: quando e como?.....	58
8.3. Observar e Refletir	60
9. Avaliação: O momento da Verdade.....	62

9.1.	O que impera? Os números ou a justiça?	62
9.2.	Avaliação Diagnóstica: Um momento de Diálogo.	63
9.3.	Avaliação Formativa: O poder da Observação.....	64
9.4.	Avaliação Sumativa: A soma de todos os fatores	65
9.5.	A importância da Autoavaliação.....	66
9.6.	Avaliação 11º Ano.....	68
9.7.	Avaliação 12º Ano.....	70
10.	Reflexão de todo o processo	71
CAPÍTULO IV – PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES ESCOLARES E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE		74
1.	Impasse causado pelo Covid-19. Visitas de Estudo? Uma impossibilidade.....	74
2.	O Sarau de Natal: O Covid tirou-nos tudo menos a oportunidade de dançar. 76	76
CAPÍTULO V – ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO		80
1.	Os Cursos Profissionais de Desporto da ESAN: As Expectativas de Saída dos alunos do 12º Ano	80
1.1.	Resumo.....	80
1.2.	Abstract.....	82
1.3.	Introdução	84
1.4.	Objetivo Geral do Estudo	86
1.5.	Objetivo Específico do Estudo	86
1.6.	Justificação do Estudo	86
1.7.	Caracterização da Escola	88
1.8.	Caracterização dos Cursos	89
1.9.	Metodologia do Estudo	92
1.9.1.	Questionários	94

1.9.2. Grupo de Estudo	97
1.9.3. Análise de Conteúdo	97
1.10. Apresentação de Resultados	98
1.11. Discussão de Resultados.....	108
1.12. Conclusões	111
1.13. Referências Bibliográficas.....	112
CAPÍTULO VI - CONCLUSÕES E PERSPETIVAS PARA O FUTURO	114
CAPÍTULO VII – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS.....	XXV

Índice de Figuras

Figura 1 – Fachada da Escola	24
Figura 2 – Bloco Central da Escola.	25
Figura 3 - Pavilhão Gimnodesportivo da Escola.	26
Figura 4 - Espaço Exterior da Escola.....	27
Figura 5 - Apresentação Final de Natal.	78

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Nº de turmas dos Cursos Profissionais de Desporto por ano letivo.....	28
Gráfico 2 - Nº de turmas dos Cursos Profissionais de Desporto por ano letivo.....	89
Gráfico 3 - Idade do grupo de estudo.....	99
Gráfico 4 - Sexo do grupo de estudo.....	100
Gráfico 5 - Percentagem de alunos que praticam/praticaram ou não praticaram alguma modalidade desportiva.....	100
Gráfico 6 - Modalidades desportivas praticadas pelo grupo de estudo.....	101
Gráfico 7 - Motivos que levaram o grupo de estudo a eleger um curso profissional de Desporto.....	102
Gráfico 8 - Expectativas relacionadas com o curso profissional.....	103
Gráfico 9 - Disciplinas mais apreciadas do curso pelo grupo de estudo.....	104
Gráfico 10 - Aspetos a melhorar no curso referidos pelo grupo de estudo.....	105
Gráfico 11 - Ingresso no ensino superior no fim do curso.....	107
Gráfico 12 - Seguir profissionalmente a área desportiva no fim do curso.....	107
Gráfico 13 - Profissões referidas como preferenciais para seguir no fim do curso pelo grupo de estudo.....	108

Índice de Quadros

Quadro 1 - Participantes do Estudo.....	94
Quadro 2 - Fatores de influência para criação do questionário.	96
Quadro 3 - O que te levou a eleger um curso Profissional de Desporto? - Categorias.....	103
Quadro 4 - O que consideras que devia ser melhorado neste curso? - Categorias.....	106

Índice de Anexos

Anexo 1 - Ficha Individual do Aluno	XXVII
Anexo 2 - Planeamento Anual das Disciplinas	XXX
Anexo 3 - Conteúdos Abordados por Módulo	XXXI
Anexo 4 - Estrutura do Plano de Aula.....	XXXIV
Anexo 5 - Grelha de Avaliação Sumativa 11º Ano.....	XXXV
Anexo 6 - Grelha de Avaliação Sumativa 12º Ano.....	XXXVII

Resumo

O presente documento é designado de Relatório de Estágio e foi elaborado no âmbito da unidade curricular do Estágio Profissional referente ao 2.º ciclo de estudos conducente à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário. O estágio profissional decorreu de setembro de 2020 a junho de 2021, na escola Secundária António Nobre, situada no Porto (ESAN). O Estágio Profissional (EP) tem como objetivo proporcionar ao estudante estagiário a experiência de vivenciar todos os momentos relacionados com o contexto escolar. Desta forma, foi-me possível concluir esta etapa com sucesso através de todos os conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura, mestrado e também de todos os conhecimentos que me foram transmitidos por aqueles onde a experiência se pronunciava bem alto. No decorrer deste ano letivo foi-me possível vivenciar uma nova realidade relacionada com os cursos profissionais, o que, desta forma, permitiu que eu aprofundasse os meus conhecimentos relativamente a esta área, por mim, antes, pouco conhecida. Pude lecionar disciplinas como Educação Corporal Dramática e Musical (ECDM) e Práticas de Atividades Físicas e Desportivas (PAFD), a turmas dos cursos profissionais de Técnico/a de Apoio à Infância e Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva, respetivamente. Este ano foi particular devido a todas as limitações causadas pela pandemia Covid-19, obrigando-nos enquanto Professores Estagiários a reinventar-nos de modo que nos adaptássemos à realidade que tivemos de ultrapassar. Face à experiência vivenciada através dos cursos profissionais, em conjunto com o Núcleo de Estágio, consideramos pertinente estudar os efeitos que estes têm sobre as expectativas iniciais e finais relativamente ao curso, analisando as perspetivas dos mesmos.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Profissional; Educação Física; Expectativas; Cursos Profissionais; Processo Ensino-Aprendizagem.

Abstract

This document is called Internship Report and was elaborated within the scope of the Professional Internship curricular unit referring to the 2nd cycle of studies leading to the attainment of a Master's degree in Teaching Physical Education (EF) in Basic and Secondary Education. The professional internship took place from September 2020 to June 2021, at António Nobre Secondary School, located in Porto (ESAN). The Professional Internship (PI) aims to provide the intern student with the experience of experiencing all the moments related to the school context. In this way, it was possible for me to complete this stage successfully through all the knowledge acquired during the degree, masters and also all the knowledge that was transmitted to me by those who experience was very high. During this school year, I was able to experience a new reality related to professional courses, which, in this way, allowed me to deepen my knowledge in this area that I had little known before. I was able to teach subjects such as Dramatic and Musical Body Education (DMBE) and Physical and Sports Activities Practices (PSAP), the class of professional courses in Child Support Technician and Sports Management Support Technician, respectively. This year was particular due to all the impediments caused by the Covid-19 pandemic, forcing us as Trainee Teachers to reinvent ourselves in order to adapt to the reality that we have overcome. Given all the experience lived through the professional courses, together with the Internship Center, we consider it pertinent to study the effects they have on the initial and final expectations regarding admission to these, analyzing their perspectives.

KEY WORDS: Professional Internship; Physical Education; Expectations Professional courses; Teaching-Learning Process.

Lista de Abreviaturas

CNQ – Catálogo Nacional de Qualificações

CP – Cursos Profissionais

ECDM – Expressão Corporal Dramática e Musical

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FB - Feedback

PA – Plano de Aula

PAFD – Práticas de Atividades Físicas e Desportivas

PC – Professora Cooperante

PE – Professora Estagiária

PES - Prática de Ensino Supervisionada

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

REP – Relatório de Estágio Profissional

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito da unidade curricular do Estágio Profissional (EP) referente ao 2º ciclo de estudos conducente à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O Estágio Profissional tem como objetivo desenvolver as competências do estudante estagiário, de modo a capacitar a sua intervenção em diversos setores do contexto escolar.

Citando Martins (2011, p.56), “(...) o estágio constitui uma área central da formação inicial devido à possibilidade de contacto com vários contextos educativos o que permite por sua vez o desenvolvimento dos saberes específicos e científicos da respetiva área disciplinar”

É nesta fase que o estudante estagiário se descobre como profissional do ensino, onde aprende a refletir de forma crítica sobre todo o processo de ensino-aprendizagem pelo qual é responsável.

Assim sendo, desde o momento da seleção da área pela qual ingressei no 2º ciclo de estudos que a ânsia de viver o ensino se tornou real. Todos os desafios inerentes ao planeamento, ao plano de aula, às turmas e a cada um dos alunos eram neste momento reais, resultando desta forma, numa vontade crescente de aprender, errar e conseguir estruturar o ensino em função dos alunos.

A prática de ensino supervisionada aconteceu numa escola situada em Paranhos. O núcleo de estagiários que me acompanhou ao longo deste desafio foi composto por mais dois colegas onde, juntos, formaram um grupo coeso com objetivos e em constante trabalho de equipa.

De modo a conseguir relatar todas as experiências vividas ao longo do EP, dividi este RE em seis grandes capítulos. O primeiro capítulo (“Sobre Mim”), relata toda a minha história, desde o momento em que me apaixonei pelo desporto até ao momento em que decidi ingressar no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O segundo capítulo, “Enquadramento da Prática Profissional” faz referência a todos aqueles que me acompanharam ao longo do meu EP, como o Núcleo de Estágio, a PC, a PO, a

caracterização da escola e também das turmas que me foram atribuídas. O terceiro capítulo (“A minha Prática Profissional”) está relacionado com toda a experiência vivenciada ao longo do EP e todas as metodologias utilizadas ao longo de todo o processo. O capítulo IV denomina-se de “Participação em Atividades Escolares e Relação com a Comunidade”, onde são referenciadas todas as atividades realizadas fora do contexto de sala de aula. O capítulo V diz respeito ao estudo de investigação realizado em conjunto com o núcleo de estágio da ESAN onde procuramos encontrar respostas no campo das expectativas associadas aos cursos profissionais. Por último, o sexto capítulo (“Conclusões e Perspetivas para o Futuro”) dita todos os sentimentos vivenciados ao longo do EP e de tudo o que perspetivo para o meu futuro.

Em suma, este RE procura espelhar as vivências de uma professora estagiária no início da sua caminhada pelo ensino.

CAPÍTULO I – SOBRE MIM

1. Enquadramento Biográfico

Neste espaço, referencio a minha experiência, apresento a pessoa que fui e que sou atualmente e a conexão que tenho com o desporto. Refiro também as vivências que considero terem sido deliberativas para traçar o meu caminho no mundo do ensino da Educação Física (EF).

1.1. Quem sou eu?

O meu nome é Mariana Isabel Ribeiro Soares, nasci no Porto a 11 de agosto de 1998, cidade em que habito atualmente, mais concretamente, na freguesia de Rio Tinto. Vivo com os meus pais, com o meu irmão seis anos mais velho que eu, e também com o meu “Bolt”, ao qual chamo o reforço de verão da equipa Soares, o novo membro da nossa família, o nosso cão. Venho de uma família lutadora e persistente e com o passar dos anos consigo cada vez com mais certeza afirmar que somos o espelho da nossa família e desde cedo fui educada a lutar por todos os meus objetivos, não tinha de ser a melhor, mas tinha de os cumprir, a busca da excelência viria com o passar dos anos e com o desenvolvimento da maturidade. Hoje, eu procuro a excelência em tudo o que faço, desde o mais ínfimo pormenor ao grande projeto da minha vida.

Foi em Rio Tinto que conclui toda a minha escolaridade passando, no ensino primário, pela Escola da Lourinha, no ensino preparatório pela escola E.B. 2, 3 de Rio Tinto nrº2 (atualmente, Escola Infanta D. Mafalda) e conclui os meus estudos na Escola Secundária de Rio Tinto. Sempre me destaquei e sempre fui muito ágil para a EF, mas não conectei com a Físico-Química, passei por turmas de excelência e pelo seu oposto. Sempre fui uma apaixonada pela prática desportiva, sempre fui a aluna motivada em Educação Física e aquela que não compreendia tanto os alunos como os próprios professores que desvalorizavam a área e a disciplina e penso que foi assim que nasceu o meu amor pelo Desporto.

1.2. O amor pelo Desporto

O meu percurso no Desporto começou muito cedo. Com dois anos, entrei no mundo da dança, no qual fiquei por vários anos, mais concretamente no ballet. Costumo dizer que a minha entrada neste mundo foi um dos melhores acasos que poderia ter acontecido na minha vida.

Diria até que a minha vocação para a dança sempre foi bem apurada, passei a todos os exames com distinção e ensaiava cerca de quatro vezes por semana. A minha memória recorda-me muitas vezes dos dias de exame de Ballet Clássico, de todos os preparativos, todos os ensaios e todas as aprendizagens. Efetivamente, era um mundo onde eu me sentia completa.

Foi também através do ballet que me foi diagnosticada uma anomalia física que anos mais tarde determinou o meu afastamento deste mundo. Também por esse mesmo motivo, relacionado com a saúde, entrei para a natação na fase bem precoce da minha vida, o que, apesar de todas as memórias dos dias sem vontade de nadar e daqueles momentos de frio que penetravam o nosso corpo entre a saída da piscina e a ida para o balneário, hoje considero que entrar para a natação foi uma ótima influência não só no meu estado de saúde atual, mas também pela facilidade que hoje sinto ao entrar na água e o gosto que tenho pela natação.

Aos 10 anos tive de tomar uma decisão, não considerada por mim ou pela minha vocação, mas colocando em questão a minha saúde. A questão de terminar com a prática de ballet clássico surgiu através do meu médico ortopedista onde ele me fez ver todas as vantagens e desvantagens inerentes à minha atividade desportiva do momento. A problema incidia no grau de exigência colocado no que eu fazia e o quanto isso prejudicaria mais tarde a minha condição de saúde. Pouco tempo mais tarde, coloquei a minha saúde e o meu futuro em primeiro lugar, e desta forma, deixei o ballet. Não é fácil para uma criança de 10 anos ver-se obrigada a terminar com um dos seus sonhos e vocações e por esse mesmo motivo optei por não abandonar completamente o mundo da dança, mas sim diminuir o grau de exigência corporal ao qual me sujeitei. Optei então por conhecer dois estilos musicais diferentes,

nomeadamente o pop jazz e o contemporâneo, que mais tarde conquistaram o meu coração.

No meu 5º ano, tive o meu primeiro contacto com o voleibol. O meu professor de Educação Física que até hoje digo que foi a maior influência na seleção do meu curso e da modalidade que pratico atualmente, deu-me a conhecer o Gira-Volei ao qual pude nesse mesmo ano participar. Tinha um treino de duas horas semanal com a menina que na altura era a minha dupla e, apesar de ser um ambiente bastante descontraído e mais direcionado até para o lazer, ganhei logo o bichinho pela modalidade. Nesse ano, no torneio de Gira-Volei, eu e a minha colega conquistamos o terceiro lugar regional, apurando-nos assim para o Torneio Nacional. Foi em Portimão que o mesmo se realizou, e para nosso espanto, conseguimos atingir um glorioso quinto lugar.

Uma das memórias mais engraçadas que tenho desse encontro foi a diferença na vontade que existia entre nós e os outros meninos em competição, isto é, mal eu e a minha amiga tivemos consciência que estávamos “livres” para ir para a piscina após o último jogo que nos atribuíra o quinto lugar ficamos com um sorriso de orelha a orelha. Contudo, ao olhar em volta eram imensos os miúdos que se desfaziam em lágrimas mal se apercebiam que a competição para eles tinha terminado.

Desde então, tive sempre contacto com o voleibol, mas em regime de desporto escolar. No meu sétimo ano, voltei a ser apurada para o campeonato nacional de Gira-Volei, desta vez realizado em Castelo de Vide. Foi também no sétimo ano que descobri o jogo de voleibol propriamente dito de 6x6. E até ao 9º ano assim foi, representava a minha escola em regime de desporto escolar, mas nunca esquecendo a vertente da dança e os espetáculos que me preenchiam a agenda.

No meu 10º ano tomei então a minha decisão primordial, avançar com o voleibol a um nível mais sério. Deste modo tornei-me atleta federada no Boavista Futebol Clube, clube em que, na altura, a minha prima também jogava. Foi a partir deste momento que comecei a sentir que estava a ser, para mim, impossível de conciliar a dança com o voleibol e que chegara o momento de abdicar de uma delas. Sou uma pessoa que leva o que faz bastante a sério e

não consigo não me dedicar a 100% e na fase em que me encontrava da minha vida, eu não me sentia completamente dedicada à dança e às exigências que advinham da mesma, assim, tomei a decisão de trocar o glitter e as perneiras pela bola e joelheiras. Confesso que tenho uma enorme nostalgia da fase da minha vida em que eu era uma bailarina, e pelo que aprendi e vivi com a faculdade sei que, um dia mais tarde, irei reentrar neste mundo, quem sabe para ensinar os mais pequeninos a dançar.

Quanto ao voleibol, esse permanece atualmente na minha vida, sou atleta federada do Futebol Clube Infesta e já passei também pela Ala de Nun'Álvares de Gondomar. Joguei durante toda a minha formação no Boavista futebol Clube e vivi o meu primeiro ano como atleta sénior nessa mesma associação. No ano seguinte optei por mudar de clube, onde descobri o amor pelo treino e tornei-me, para além de atleta, treinadora a tempo inteiro de uma equipa de infantis masculinos.

Se tivesse que descrever o meu percurso como treinadora, até hoje, diria surpresa. A oportunidade de me tornar treinadora deveu-se à escolha da minha metodologia na faculdade, a metodologia de voleibol. Ao início, confesso que a experiência de ser treinadora não passava de uma mera obrigação para cumprir em função do meu curso. Contudo, com o passar dos dias, deixei de ver o treino como uma obrigação e passei a vê-lo como uma paixão e até, uma vocação. O amor pela profissão de treinadora deveu-se em grande parte ao grupo de atletas com quem tive a oportunidade de trabalhar e o modo como cada um deles me fez ver o quão bela pode ser a transformação de um atleta e isso foi um dos motivos que me fez apaixonar pelo treino de alto rendimento, sentir que sou o pilar do processo de transformação e crescimento de um atleta. Aprendi que um treinador não forma apenas atletas, um treinador constrói humanos, personalidades, desenvolve capacidades, cria amizades para a vida, educa-os e enaltece sempre as melhores características de cada um deles e desconstrói as piores. Os meus atletas foram incansáveis, o apoio dos pais, e também o apoio do treinador principal que me acompanhou desde o primeiro ao último dia da minha experiência com este grupo fizeram-me sentir confiante do meu trabalho e do processo que desenvolvi com os meus atletas. Para além disso, o

gosto em construir um plano de treino, em definir objetivos, em comparar etapas de desenvolvimento, e principalmente a sensação de gratidão que sentimos no fim da época ao ver todo o crescimento que conseguimos despoletar no nosso grupo, tudo isto me fascinou e me fez querer aprender mais e melhor sobre o mundo do treino.

Permaneci durante dois anos na Ala, e no fim do segundo ano decidi que não pertencia mais àquele ambiente e desta forma, decidi redescobrir-me no mundo do voleibol e redescobrir o meu amor pelo mesmo que se tinha desvanecendo ao longo dos anos sem eu dar conta. No presente, sou atleta do Futebol Clube Infesta e posso afirmar que voltei a encontrar-me como atleta de voleibol, e apesar do impasse causado pela Covid-19, sinto que pertenço àquela equipa e ao projeto que está a ser construído, sinto-me realizada.

O mundo tem muitas portas para serem abertas e um número infindável de oportunidades a ser descobertas. A faculdade ensinou-me que não precisamos de nos agarrar a apenas uma, mas sim, podemos jogar com todas aquelas que vão de acordo com as nossas características e podemos assim, tornarmo-nos bons e apaixonados por tudo aquilo que fazemos. Neste momento da minha vida, posso dizer que tanto a dança como o voleibol e a natação são três das paixões que desenvolvi e que sei que não abdicarei de nenhuma no meu futuro, apenas agarrarei com determinação as oportunidades que cada uma delas me possa oferecer.

1.3. Faculdade, o pilar da minha formação

Seguindo o raciocínio de Barros (2012) uma parte fundamental do modo como selecionamos a nossa profissão está refletida no percurso de vida de cada indivíduo, a autodeterminação e as experiências vivenciadas enquanto alunos/atletas são decisivos na escolha da profissão e afetam diretamente a execução do seu papel enquanto docentes. Desta forma, todas as minhas experiências contribuíram para solidificar a minha relação com a prática desportiva e o amor pelo desporto e posteriormente, consolidar a minha decisão pelo ensino do Desporto e da EF.

Um dos motivos que nos caracteriza como seres humanos é a nossa capacidade de tomada de decisão e a verdade é que no nosso dia a dia somos confrontados com as mais diversas decisões, desde as mais simples como o que vamos comer ao pequeno-almoço até às mais complexas, como por exemplo, como decidirei o meu futuro aos 17 anos escolhendo a instituição de ensino superior que pretendo ingressar? Na verdade, estas decisões remetem-me para a minha infância e na fácil capacidade de escolher quando nos faziam a famosa pergunta “o que queres ser quando fores grande?”. Passei de pediatra, à fisioterapia, de lojista a empresária, vi as minhas amigas todas a querer ser treinadoras de golfinhos, mas nunca percebi que, com o passar dos anos a certeza de escolher o meu futuro não era, afinal, uma garantia. Na verdade, sempre fui apaixonada pelo desporto, mas nunca percebia bem que futuro poderia retirar desse amor, e no momento da escolha a questão que se levantava era a certeza se seria isso que eu queria para o meu futuro?

No fim do meu 12º ano, tal como todos os jovens que terminam o ensino secundário, fui confrontada com a decisão de escolher em que área pretendia conduzir a minha educação e vi-me obrigada a responder à pergunta sobre a “profissão que eu queria ser quando fosse grande”, aquela que há uns bons anos atrás eu tinha toda a certeza do que queria, mas no momento da decisão, a certeza vem sempre acompanhada de algumas dúvidas. Então, decidi refletir sobre as questões que responderiam à decisão que teria de tomar, questões como, onde eu seria feliz? O que eu gostava de fazer? Em que área eu sabia que era realmente boa? E todas estas questões tinham uma área em comum, o Desporto. Já mais consciente e com mais conhecimento das portas que o mundo do Desporto tinha por abrir e explorar tomei então uma das decisões mais importantes da minha vida e talvez a mais acertada até hoje, ingressar na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

Desde então, esta tem sido a melhor experiência que estou a vivenciar, um mundo em que me enquadro completamente e tenho sempre curiosidade em saber mais e melhor, um mundo em que, desde o primeiro ao último dia, me mostraram o que realmente me fez apaixonar pelo desporto. Uma das memórias que tenho bastante viva é a sensação de conforto

que experienciei quando entrei na FADEUP pela primeira vez, os dias dos pré-requisitos e o à-vontade que me senti nesta instituição que tem sido a minha segunda casa nos últimos cinco anos.

No segundo ano da minha licenciatura surgiu mais uma tomada de decisão, a escolha da minha metodologia, neste caso optei por selecionar algo que eu soubesse que posteriormente eu realmente tiraria proveito do que estava a fazer e por esse mesmo motivo e também por já me encontrar familiarizada com a área, optei pela metodologia do Voleibol, sabendo que atingiria o Grau II de treinadora desportiva. Posso afirmar que, tal como todas as minhas decisões esta não foi uma certeza desde o primeiro momento.

Contudo, hoje posso dizer que devido aos professores de excelência que cruzaram o meu caminho, aprendi a superar-me aos mais diversos níveis, aprendi também um vasto leque de conhecimentos relativos à modalidade que pratico e aprendi a apreciar todos os pormenores da modalidade, desde o mais ínfimo ao mais abrangente e, dessa forma, conheci a verdadeira beleza do voleibol, apaixonei-me pela modalidade. Hoje, procuro através do ensino da modalidade despertar este mesmo gosto àqueles com quem trabalho e trabalharei.

Inicialmente, a minha opção em ingressar no Mestrado em Ensino apenas se cingiu em abranger no meu currículo as mais diversas áreas inerentes ao mundo do Desporto, desta forma, eu tinha uma visão muito restrita daquilo que era ser professor. O gosto pela profissão de Professor foi algo que não surgiu por acaso em mim, foi preciso, estudar a fundo o assunto, exercer e compreender tudo o que esta profissão envolve. Percebi assim que, ser professor é ser um veículo do conhecimento que se transmite a todos aquelas que passam pelas nossas mãos. O modo como decidi entrar no mundo do ensino e como me apaixonei pela área deu-se com o passar do tempo, tal como referi anteriormente, poucas foram as decisões que tomei na minha vida com toda a certeza, e a decisão de ingressar no Mestrado do Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário foi talvez a decisão com o menor grau de certeza que alguma vez tomei na minha vida, eu nunca tive o sonho de ser

Professora de EF. No entanto, mal sabia eu que acabaria por me apaixonar por esta vertente do Desporto.

Anteriormente, eu via o Professor de EF como uma profissão um tanto ingrata, do meu ponto de vista era um dever de transmitir um amor e vários anos de estudo a alunos que poderiam nem gostar da prática, a alunos que desprezam a EF e eu não considerava gratificante este confronto após tantos anos de estudo e de muito respeito pelo que é definitivamente o mundo do Desporto. Contudo, o que primeiramente para mim era um impasse, tornou-se mais tarde, numa oportunidade. Sou uma pessoa que aprecia representar a mudança de pensamentos e ideologias, defendo aquilo em que acredito e isso fez-me querer ver o ensino com uma outra perspetiva, isto é, a ingratidão de lecionar aqueles que não apreciam tornou-se o desafio de mostrar aos alunos como a EF pode ser para todos.

No término destes cinco anos, posso ver o meu percurso e a transformação que a faculdade me proporcionou. Vejo agora o Desporto de uma perspetiva completamente diferente, e com as aprendizagens adquiridas na minha formação académica comecei a colocar-me no papel daqueles que ensinam o desporto, como apaixonar os meus alunos, como motivar os desmotivados, ensinar as mais valias da prática desportiva e de que modo eu transmitirei os meus conhecimentos aos meus futuros alunos e atletas, como ensinarei os meus valores no desporto, a determinação, o foco, a luta a autonomia, o trabalho em equipa e a vontade de ser sempre um pouco melhor, que para além de os formar como praticantes formará também como pessoas.

A faculdade foi a minha segunda casa nestes últimos cinco anos, e tal como os meus objetivos para com os meus alunos, a faculdade cumpriu-os comigo, formou-me enquanto atleta, aluna, profissional e acima de tudo como pessoa, ensinou-me valores que levo para a minha vida.

2. Estágio Profissional

2.1. Expectativas Iniciais

No que concerne às minhas expectativas iniciais de meu Estágio Profissional (EP), estava implícito que tinha por base um objetivo primordial, ensinar os meus conhecimentos e aprender com cada particularidade dos meus alunos. Assim, o meu foco inicial estava na aplicação prática das questões adquiridas no ano anterior tais como a gestão da aula, o meu posicionamento enquanto professora, a organização didático-metodológica, os métodos para despoletar o melhor empenhamento motor dos alunos, que feedback devo emitir e a importância da reflexão, adequando da melhor forma a minha abordagem a cada turma e a cada aluno em particular.

A palavra que utilizaria para descrever as minhas expectativas iniciais é a palavra nervosismo, pelas dúvidas que existiam inicialmente, como quais as características das turmas, quais os melhores métodos para captar o interesse dos meus alunos e até a pergunta “Será que vou conseguir?”.

As minhas expectativas iniciais não incidiram maioritariamente na escola ou na Professora Cooperante (PC) que me acompanharia, mas sim em mim e nas minhas características que determinariam o meu sucesso ou insucesso.

As minhas expectativas relativamente a este ano de estágio, diria que inicialmente, eram nulas. Como referi num momento anterior, para mim não se tratava de uma paixão tornar-me professora de EF, ou seja, por muito que este seja um momento ansiado por todos aqueles que ingressam neste mestrado, eu ainda estava a descobrir a beleza do que é ser um professor. Assim, no início, para mim foi assustador aproximar-me da realidade que escolhi, de trabalhar com alunos verdadeiros. Ainda para mais, esta foi uma realidade que nos foi impossibilitada nos mais diversos modos devido à pandemia, ou seja, o nosso ano de estágio é o nosso primeiro teste e é só através das experiências e da prática que conseguimos crescer. Com o processo realizado até ao momento, consigo afirmar que o meu gosto pela profissão aumenta a cada aula lecionada, a cada reflexão feita e a cada contacto que tenho com os meus alunos, com o modo que os vejo crescer e a comparação que faço deste progresso desde o primeiro dia até ao presente, e para mim, é isso mesmo que caracteriza e demonstra a beleza da profissão de ser professor de EF.

O ano de EP é uma preparação para o futuro, onde adquirimos aprendizagens valiosas e novas conquistas a nível pessoal e profissional. É um ano para aprender, mudar, adaptar, enfrentar problemáticas nunca antes vividas e crescer a cada aula, a cada momento, a cada ensinamento e com cada um dos meus alunos. É o ano de explorar e sair da zona de conforto, para que, no fim do ciclo, possa voar bem alto.

Iniciei o meu percurso na Escola Secundária António Nobre com vontade de aprender e trabalhar com pessoas experientes, independentemente de todas as restrições impostas pela pandemia. É o ano de aprender a não ver sorrisos, mas ver olhares e superar-me a mim mesma e a todas expectativas positivas e menos positivas que criei. Por último, espero terminar este ano e sentir que cumpro com os meus objetivos, que descobri a minha vocação, que me encontro no lugar e na profissão certos e é a ser professora de EF que cumprirei com o meu papel e que serei feliz.

2.2. Choque com a Realidade

Quando dei início ao meu EP deparei-me com algumas situações bastante distintas daquelas para que fui preparada no ano anterior, ou seja, no primeiro ano do Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário. Posso afirmar que o meu choque com a realidade se fez notar em vários assuntos diferenciados.

Primeiramente, se desde sempre me vi como a Mariana, a aluna, agora sofri a transformação e passei a ser a Mariana, a professora e com o acarretar de todas as responsabilidades desse papel vivenciei emoções e incertezas que nunca tinha sentido antes, emoções essas que apenas pude sentir na prática, ao observar as minhas turmas e as características de cada um dos meus alunos. E se o nervosismo de vivenciar o papel de professora já era enorme, maior ainda ficou quando compreendi que teria que aprender a adaptar-me a cada um dos meus estudantes e às necessidades inerentes a cada um deles. Assim, os primeiros dias foram um misto de emoções, de nervosismo, medo, sentido de autonomia e responsabilidade e também a necessidade de me superar.

Maior ainda foi o choque quando me deparei com uma realidade com a qual nunca tinha tido qualquer tipo de contacto, aprendizagem e experiência, os cursos profissionais (CP). No primeiro dia, quando me informaram das disciplinas e conteúdo que eu iria lecionar ao longo do ano a pergunta que surgiu imediatamente na minha cabeça foi “E agora?”, “Como vou conseguir ensinar algo fora da minha zona de conforto?”. A verdade é que poucos dias mais tarde, a habituação e adaptação ao método de ensino e aos cursos já era uma certeza, já tinha o meu papel bem definido, os meus métodos delineados e as metas traçadas. Como professora, nunca pensei vir a descobrir a imensidão de oportunidades inerentes aos cursos profissionais e muito menos acreditei que conseguiria adaptar-me tão bem aos mesmos. Pouco tempo mais tarde, os cursos profissionais não eram mais uma dúvida para mim, mas sim uma vertente de ensino com uma beleza única e inconfundível.

Por último, claramente que a pandemia que vivemos hoje tem de ser referenciada neste tópico. Uma realidade que nos atingiu a todos, desde a mim como PE até a todos os professores experientes. É um período que fomos todos obrigados a viver, a adaptar e a modificar as nossas metodologias. Nenhum de nós foi preparado para o ensino à distância, nem à frieza de entrar numa sala de aula e não ver rostos, apenas máscaras. Fomos confrontados com dificuldades, dúvidas e preocupações que nunca pensaríamos vivenciar, e coube-nos a nós adaptar os nossos métodos para nunca prejudicar os nossos alunos. De facto, a Covid-19 veio mostrar-nos de que nada é certo, que todos os dias devemos aprender mais e ser melhores e o que hoje é uma certeza, amanhã pode não o ser e a dúvida que vivemos devido a esta pandemia mostrou-me que todo o conhecimento é pouco, que toda a preparação não chega e que, desta forma, devemos sempre procurar melhorar-nos como pessoas e como profissionais para que os nossos alunos tirem sempre o melhor proveito do nosso conhecimento.

2.3. Ideia Inicial de ser Professora: A minha conceção de uma Educação Física de Qualidade

Para compreender o que é uma EF de qualidade é importante entendermos primeiro qual é a sua posição no currículo escolar e de que modo pretendemos atuar em função disso.

Segundo Crum (1993, pp. 133–134) “A situação tornou-se especialmente ameaçadora desde que parece que a antiga retórica de legitimação («A Educação Física é indispensável para a saúde e o desenvolvimento do carácter») perdeu o seu poder de persuasão. Por consequência, a Educação Física luta com um problema de legitimação e com uma séria crise de identidade.”

Do meu ponto de vista, é de considerar que a EF é uma disciplina fundamental porque não trabalha apenas o físico, mas também o intelectual e muitas outras vertentes de um modo que nenhuma outra disciplina o consegue fazer. Começando por afirmar que a EF é a única disciplina que tem como ponto fulcral o corpo e a sua importância educativa. A corporalidade é uma das principais razões da necessidade da EF no currículo escolar, sendo esta a principal matéria da mesma. Um outro motivo que nos leva à legitimação da EF no currículo escolar é a transmissão de valores que só esta é capaz de fornecer, por isso, é importante referir que a prática desportiva está em grande parte associada a uma atividade repleta de intencionalidade educativa e a questão da prática com gosto. É no desporto que encontramos valores como a superação, o empenho, o esforço, a aceitação, a competição, entre muitos outros. Através destes valores introduzidos pela prática desportiva vamos sendo preparados para a vida e para as mais variadas situações a ela inerentes.

“Ao tentar encontrar uma fundamentação lógica legítima para a Educação Física fazer parte do currículo escolar, apoiei-me nestes três critérios. (...) Tese 1: Nas sociedades modernas, a participação na cultura motora contribui para a qualidade de vida de muitas pessoas. Tese 2: Uma participação duradoura e satisfatória na cultura motora exige um repertório de competências; a aquisição de um tal repertório exige processos organizados de ensino-aprendizagem. Tese 3: Dado o facto de todos os jovens frequentarem a escola durante, pelo menos, 12 anos, e tomando em consideração que as escolas podem dispor de

professores profissionais, o principal poder, no que diz respeito à introdução planeada à cultura motora, deve estar nas mãos da escola.”

(Crum, 1993, p. 141)

Com o passar dos anos e com os avanços tecnológicos e socioeconómicos, a nossa sociedade tem demonstrado um aumento do consumo dos meios digitais acabando estes por substituir a prática física, e é uma realidade clara aos olhos de toda a sociedade cada vez mais dependente da tecnologia. Está, de algum modo, ligada ao aumento do avanço tecnológico o aumento de casos com excesso de peso ou obesidade que encontramos atualmente nos jovens, no entanto, uma hora semanal de educação física não é suficiente para contornar este problema, acabando até por desmotivar os alunos. Por isso, e dadas as condições proporcionadas, é muito importante ser capaz de promover aos alunos um estilo de vida ativo através da prática regular de atividade física, não só nas escolas, mas nas suas rotinas diárias.

Deste modo, a EF deve ser encarada para além da sua importância e esta deve ser transmitida aos alunos e aos docentes da mesma. Nós, profissionais do desporto e futuros professores, temos de ser capazes de cativar, mudar mentalidades e inculcar a importância da prática desportiva nos nossos alunos. A EF é capaz de educar os alunos, através da prática desportiva, a um estilo de vida saudável que também promove a socialização. O corpo e a mente trabalham como um todo e por isso mesmo, ambos merecem ser trabalhados com o mesmo grau importância e o devido valor.

Segundo Cunha (1969, p. 41) um bom professor “deve, portanto, ser um professor “completo”, atuando nos mais variados contextos da ação educativa. Assim, assiste-se à defesa de um discurso científico e pedagógico coerente e organizado, com a capacidade de argumentar, de explicar o “quê”, o “porquê”, o “de quê” e o “como” aqueles fazem e pensam a sua atividade profissional e pessoal.”

No meu entendimento, um bom professor é aquele capaz de transmitir aos alunos o poder e a importância da sua participação, da criação de metas, capaz de apropriar o clima de aula ao agrado e proveito de todos, de cooperar

uns com os outros e demonstrar que o importante é, fundamentalmente o processo de transformação a que os estudantes foram sujeitos e a contribuição dos mesmos tanto para o crescimento deles como para o do Professor.

Um bom professor de EF é capaz de induzir nos alunos a vontade de praticar desporto de forma continuada de modo que a motivação para esse acontecimento seja completamente intrínseca. Num primeiro contacto com o desporto, o bom professor de EF deve mostrar aos alunos que este não é sinónimo de correr e suar. A prática desportiva pode ter várias vertentes, vários fins e ser realizada de vários modos diferentes. Aqui, o foco incide em mostrar aos alunos que praticar desporto pode ser divertido, ou seja, o professor deve conseguir provar que o desporto é de todos e para todos, e que dentro de um grande leque de modalidades desportivas existe uma adequada a cada um. Após despoletar o interesse nos alunos, o professor deve procurar que estes percebam qual a sua vocação e onde efetivamente iriam ser felizes. Posteriormente, cabe ao professor ter sempre em conta o ritmo de cada um dos alunos (uma vez que nem todos os alunos demonstram interesse pela prática ao mesmo tempo), contudo, num momento em que já conseguiu despertar o gosto pela prática de atividade física, o professor deve, de uma forma progressiva, levar os alunos a uma atividade mais “séria” e continuada, ou seja, despoletar desta forma o “bichinho” do progresso e trabalho em torno de um objetivo, a capacidade de crescer como atleta e desportistas através da prática regular e todos os benefícios inerentes a isso. É importante também estabelecer com os alunos objetivos e metas (alcançáveis) para que estes percebessem a sensação de dever cumprido, a satisfação de atingir metas e conseqüentemente, manter o interesse pela prática continuada.

Contudo, a verdade sobre o que é efetivamente um bom professor de EF transcende a conceção que descrevi anteriormente, tendo em conta que nenhum aluno é igual ao outro e nenhum método é 100% eficaz. Quero com isto dizer que, nem todos os alunos demonstrarão interesse em ingressar num contexto de prática desportiva, nem todos quererão ter um estilo de vida ativa e cabe, desta forma, ao professor não desistir dos alunos menos motivados ou com menor interesse pela prática, mas sim procurar incluí-los e transformar a

atividade física significativa para cada um dos alunos, de um modo bastante singular.

Desta forma, a minha concepção de uma EF de qualidade passa pelas seguintes características, deve ser motivacional tanto para o professor como para o aluno, deve atender às necessidades de todos, sendo inclusivo e ultrapassando qualquer tipo de estereótipo criado, deve implementar nos alunos uma aprendizagem para a vida, educando cidadãos responsáveis, ativos, detentores de literacia desportiva e também capazes de construir o seu pensamento crítico, uma EF de qualidade deve transcender-se à sua disciplina e ser interdisciplinar e nunca nos devemos esquecer que é a única disciplina capaz de utilizar o movimento para o ensino e por isso mesmo esta deve ter sempre a sua abordagem lúdica, para que os alunos compreendam que também podemos aprender enquanto brincamos.

Concluindo e sintetizando o que referi anteriormente, após compreender a beleza do ato de ensinar, percebi então que a disciplina de EF tem a capacidade de promover uma melhoria no bem-estar físico, na saúde mental e também no contexto de socialização dos alunos. Assim sendo, fui criando os meus próprios objetivos, como por exemplo ser uma professora motivadora, ensinar aqueles que não vêem a beleza no desporto e que este se adapta a qualquer um de nós. E a ideia de incentivar, de ultrapassar obstáculos e de mudar mentalidades despertou em mim o gosto pela área do ensino da EF e principalmente, mostrou-me que um professor de EF de qualidade não é aquele que segue um plano traçado ao pormenor, é aquele que adapta, motiva, incentiva e apaixona até o mais cético dos alunos.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

1. Enquadramento legal, institucional e funcional – Estágio Profissional

O EP rege-se pelo Decreto-Lei nº 344/89, de 11 de outubro, e as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio que caracteriza a prática pedagógica como uma componente fundamental dos cursos de formação de professores. O EP está dividido em duas vertentes, a Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o Relatório de Estágio Profissional (REP).

Os objetivos do EP visam “a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.” Segundo o documento orientador da UC (2020/2021)¹, o Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (Decreto-lei no 240/2001 de 17 de agosto) é dividido em três áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, Participação na Escola e Relações com a Comunidade e Desenvolvimento Profissional. A área 1 centra-se na conceção, planeamento, realização e a avaliação do ensino através da criação de estratégias de intervenção que conduzam com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF. A área 2 está associada a todas as atividades não letivas realizadas pelo EE, tendo como objetivo a sua integração na comunidade escolar e que, conseqüentemente contribuam para um melhor conhecimento da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio local. Por último, na área 3 está inserido o estudo de investigação integrado no REP, onde são retratadas as vivências da construção

¹ Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos Básicos e Secundário da FADEUP (2019-2020)

da competência profissional através da reflexão, da experiência, da investigação de todos os recursos de desenvolvimento profissional.

A FADEUP estabelece um protocolo com a Escola/Agrupamento de Escolas cooperante que determina o número de estagiários associados ao PC que nos acompanham em todo o processo inerente ao EP para que este seja devidamente cumprido. O EE terá de lecionar diferentes ciclos de ensino e para isso, pode ser necessário que este recorra a mais que uma Escola/Agrupamento de escolas para, desta forma, cumprir com os requisitos da PES. Ao EE cabe cumprir com todos os requisitos presentes no Regulamento do EP sendo estes: (i) o cumprimento de todas as normas estabelecidas nos documentos orientadores do EP; (ii) a elaboração de um projeto de formação inicial; (iii) a prestação do serviço docente nas turmas que lhe forem atribuídas realizando todas as tarefas inerentes à mesma como a planificação, realização e avaliação; (iv) a participação nas reuniões dos diferentes órgãos da EC; (iv) a participação nas aulas de natureza científica, cultural e pedagógica realizadas na escola e na faculdade; (v) a elaboração e atualização regular do portefólio de EP; (vi) a observação das aulas dos restantes EE, do PC ou de outros professores de EF da Escola; e por último, (vii) a colaboração nas atividades de âmbito desportivo intrínsecas à escola.

O EE é avaliado através da PES e da defesa em provas públicas do REP, sendo que cada uma tem um peso de 50% na sua classificação final.

2. Contextos do Estágio – Instituição

A escola vai muito para além das meras infraestruturas que a caracteriza. É na escola que se educam seres humanos e que se ensinam valores e ideologias. É na escola que se criam identidades, e o PE não fica indiferente, a sua identidade como futuro professor também está nas mãos da escola e de todas as entidades que a formam, desde os professores aos alunos, passando pelos diretores e funcionários que desta forma moldam a identidade daqueles que iniciam o seu percurso como PE. Assim sendo, o foco deste subcapítulo assenta na caracterização da escola e na atuação de todos os

agentes que direta ou indiretamente, contribuíram para a minha formação como futura professora e atual PE.

2.1. Caracterização da Escola

A escola onde fui colocada como Professora Estagiária (PE) é uma Escola Secundária situada no Distrito do Porto, denominada de Escola Secundária António Nobre. Atualmente, inclui o 3º Ciclo de escolaridade e o Ensino Secundário, tanto o Ensino Regular como o Ensino Profissional.

Foi no ano de 1972 que se deu a inauguração do Liceu António Nobre, localizado na Rua de Aval de Cima, no distrito do Porto. A construção do Liceu deu-se com o objetivo de servir toda a zona da freguesia de Paranhos e restantes freguesias localizadas a Norte da Circunvalação, e também preparar os alunos para o acesso ao Ensino Superior. Posteriormente, em 1979, o Liceu passou a designar-se de Escola Secundária António Nobre (ESAN) e mais tarde, Escola Secundária com 3º Ciclo António Nobre.

No decurso de dois processos de agregação/ fusão de estabelecimentos de ensino, em 2010 e 2012, esta tornou-se a escola sede do atual Agrupamento de Escolas António Nobre, acolhendo sete estabelecimentos que agregam níveis de ensino desde o Pré-escolar ao Secundário. Estas sete instituições encontram-se localizadas entre as freguesias de Paranhos e Campanhã e, por isso, o ensino Básico e Secundário, regular e profissional, são frequentados por uma população estudantil diversa, caracterizando o agrupamento através de uma vasta multiculturalidade que faz com que toda a comunidade escolar conviva com diferentes realidades, sendo então considerada uma escola inclusiva. O Agrupamento de Escolas António Nobre possui uma rede de escolas onde alunos com surdez estão integrados em turmas regulares desde o ensino pré-escolar até ao ensino secundário. A resposta educativa organiza-se através de uma equipa especializada que inclui Professores de Educação Especial ligados à área da surdez e Terapeuta da Fala, trabalhando em articulação com as famílias e equipa médica.

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas António Nobre 2018/2021, no ano letivo de 2017/2018, foram matriculados 1564, com

185 alunos no Pré-escolar, 512 alunos de 1º Ciclo, 248 de 2º Ciclo, 335 de 3º Ciclo, 203 no Ensino Secundário Regular e 81 alunos no Ensino Secundário Profissional.

O Agrupamento de Escolas António Nobre tem como principal objetivo, a promoção de uma intervenção educativa que melhore os resultados dos alunos e que conseqüentemente, garanta a continuidade e manutenção do desempenho dos mesmos. Desta forma, o Agrupamento procura aumentar os níveis de sucesso dos estudantes, reduzir diferenças significativas entre classificações obtidas na avaliação interna e externa e também, diminuir a taxa de abandono precoce do sistema educativo.

No que concerne ao Projeto Educativo AEAN – 2018-2021, é através dos documentos presentes no mesmo como o Plano de Formação, do Plano Plurianual de Melhoria, de Relatórios Trimestrais para monitorização, do Projeto Educativo anterior e do Plano Anual de Atividades, que podemos identificar o estabelecimento da necessidade de dar uma resposta pedagógica de sucesso à comunidade escolar. Os valores e missão inerentes a este colocam o pessoal docente e não docente na base da construção da oferta educativa, conferindo a convicção de que qualquer aluno pode aprender através de uma lógica inclusiva atenta às necessidades de apreciar o saber de sala de aula e à utilização dos projetos como trilhos complementares de construção do saber.

“O projeto educativo serve como elemento agregador entre os interesses da política educativa nacional e as reais necessidades da organização, (...). Como documento estruturante pretende dar uma resposta educativa de sucesso a um público heterogéneo, impelindo por isso, a necessidade de se ter uma atitude atenta e interventiva, de forma a responder às necessidades de cada aluno, valorizando a diversidade e promovendo a aprendizagem, a participação e a inclusão, numa base integradora e humanista.”

Projeto Educativo AEAN (2018-2021, p.1).

Assim sendo, este tem como principais finalidades a organização e gestão dos cursos profissionais de modo a atender todas as necessidades associadas

às saídas profissionais com um considerável e positivo grau de desempenho e desta forma, combater o abandono escolar precoce e as situações de indisciplina. Um outro fim presente no Projeto Educativo é a constante melhoria do envolvimento da comunidade educativa através de uma pedagogia de ensino diferenciada e inovadora.

Concluindo, através de análises recorrentes da metodologia de ensino aplicada ao longo dos anos, o objetivo primordial do Projeto Educativo incide na melhoria do ensino de modo a que este chegue a todos os alunos, através de uma abordagem integradora e abrangente, procurando responder a todas as necessidades da comunidade escolar.

2.1.1. Instalações

Quando fiquei colocada nesta escola, pouco sabia acerca da mesma. O seu nome era, de certa forma, um pouco vago para mim, isto é, sabia da sua existência, mas pouco mais do que isso. Agora, não só conheceria melhor o local como seria aqui que eu iria realizar o meu EP. Esta escola pertence a um grupo de sete escolas inseridas num agrupamento e caracteriza-se por ser uma escola com poucos recursos situada na cidade do Porto.



Figura 1 – Fachada da Escola

Inicialmente, a escola foi construída numa zona de campos destinados à agricultura, contudo, atualmente caracteriza-se como sendo uma escola de

simples acesso, tanto de meios de transporte públicos, urbanos e suburbanos, sendo esta bastante próxima de inúmeras paragens de metro e autocarro.

A escola é composta por quatro blocos, ligados entre si por alpendres que conferem um permanente contacto com o exterior o que justifica a designação atribuída à mesma como sendo uma “escola aberta”. Tanto o Bloco A, como o B e o C são constituídos, cada um, por dois pisos. Todos estes blocos são constituídos por salas de aula onde vivenciei todo o meu EP, laboratórios tanto de Ciências como de Física e Química, salas de Informática que são utilizadas pelos alunos para todas as disciplinas conferindo-lhes assim, total acesso aos computadores existentes nessa sala, existem ainda salas de Educação Tecnológica e Visual e, por último, o Auditório. O ponto de referência e de ligação entre todos estes Blocos é o Bloco Central, onde podemos encontrar os Órgãos de Gestão, os Serviços Administrativos, a sala de Atendimento aos Pais e Encarregados de Educação, o bufete, a Cantina, o Polivalente como sendo o espaço destinado ao convívio dos alunos e onde se realizavam diversas atividades ou eventos escolares como o Sarau, a Reprografia/Papelaria, a Biblioteca e o centro de Recursos onde é feita a entrega de diversos materiais para os alunos mais necessitados.



Figura 2 – Bloco Central da Escola.

A escola conta com a existência de um Pavilhão Gimnodesportivo adaptado às modalidades lecionadas. Apesar de não ter sido um local que frequentei com regularidade durante o EP, uma vez que fui PE de cursos do ensino profissional onde as disciplinas lecionadas funcionaram em contexto de

sala de aula, ECDM de teor teórico-prático e PAFD de teor totalmente teórico. O Pavilhão Gimnodesportivo é um local com necessidades claras de renovação, os telhados de amianto encontram-se num elevado grau de degradação tornando o pavilhão vulnerável aos dias de chuva. Contudo, apesar da existência de aspetos menos positivos relativamente ao espaço, é de notar que este serviu e continua a servir gerações de alunos que por lá passam e vivenciam na totalidade e sem qualquer prejuízo toda a experiência que a Educação Física deve proporcionar.



Figura 3 - Pavilhão Gimnodesportivo da Escola.

A escola fornece aos seus estudantes um amplo espaço exterior que poucas escolas têm a capacidade de oferecer. Esta é composta por três campos equipados com balizas e cestos de basquetebol, onde se realizam algumas das aulas de Educação Física, estes espaços são rodeados de árvores e jardins que confere à escola bastante locais de lazer para os alunos desfrutarem nos dias mais convidativos. É de notar que é nestes mesmos espaços que se realizam aulas onde os alunos percorrem trilhos marcados previamente pelo espaço escolar. As aulas funcionam desde as 8:25h até às 18:35h, para todos os ciclos de ensino existentes na escola.



Figura 4 - Espaço Exterior da Escola.

2.1.2. Cursos Profissionais: Técnico/a de Apoio à Infância e Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva

No que diz respeito aos Cursos Profissionais de Desporto, é na escola sede, Escola Secundária António Nobre, que estes cursos, na sua grande maioria, têm funcionado e dispõe de uma oferta formativa que inclui a formação de Técnico/a de Apoio à Infância, Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva, entre outras.

Relativamente aos Cursos Profissionais existentes no Agrupamento de Escolas António Nobre, e segundo a informação concedida pela Exma. Coordenadora dos Cursos Profissionais do Agrupamento, Professora Teresa Oliveira, no ano letivo de 2006/2007 foi criada a primeira turma, e todos os anos letivos seguintes até aos dias que correm têm sido anos de sucesso onde, consecutivamente são criadas turmas dos referidos cursos.

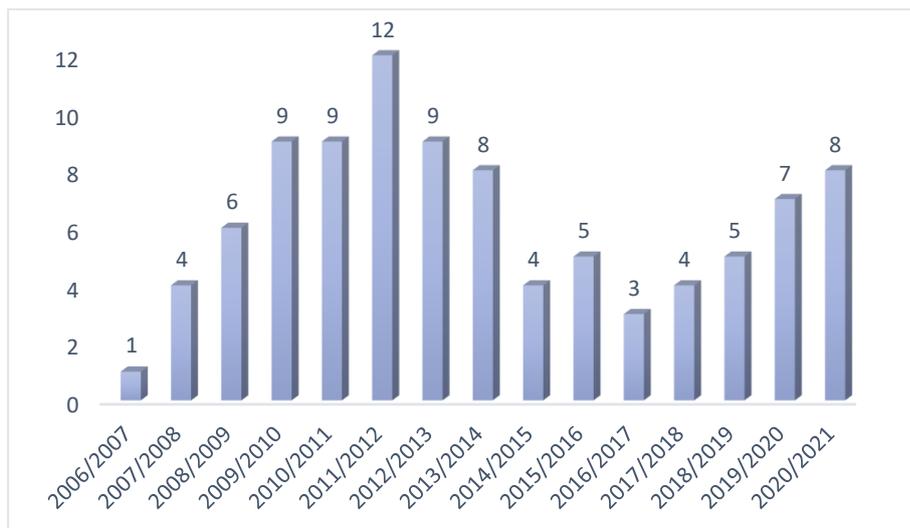


Gráfico 1 - Nº de turmas dos Cursos Profissionais de Desporto por ano letivo.

Segundo a oferta formativa do ano letivo de 2020/2021, da Escola Secundária António Nobre, esta instituição compreende os cursos de Operador(a) de Informática (tipo 2) - Formação Tecnológica no que diz respeito ao 3º Ciclo do Ensino Básico. Relativamente ao ensino secundário a oferta formativa divide-se em dois ramos, o ensino regular (Cursos Científico - Humanísticos) que agrega o curso de Ciências e Tecnologias e também o curso de Línguas e Humanidades e também o ramo do Ensino Profissional (Cursos Profissionais – Nível 4) que incorporam os cursos de Técnico de Desporto; Técnico de Apoio à Gestão Desportiva e por último, o curso de Técnico de Ação Educativa.

Os Cursos Profissionais constituem uma modalidade de educação de nível Secundário que apresenta uma ligação com o mundo do trabalho, uma vez que a aprendizagem é orientada para o desenvolvimento de competências para que, mais tarde, os alunos possam exercer uma profissão. Assim sendo, estes apresentam dupla certificação, isto é, permitem o desenvolvimento de competências sociais, científicas e profissionais, necessárias no mercado de trabalho, e, em simultâneo, permitem a obtenção do nível Secundário de Educação.

No Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ)², estes cursos conferem uma qualificação profissional de nível 4 e um diploma do nível de ensino secundário (12º ano de escolaridade). Desta forma, ao terminar este ciclo de estudos, os estudantes têm a possibilidade de acederem a Cursos de Especialização Tecnológica ou, até, ao Ensino Superior, desde que sejam cumpridos os requisitos presentes dos regulamentos de acesso.

Segundo a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional I.P. (ANQEP, I.P.)³, os cursos profissionais que estão integrados no CNQ têm duração de três anos, com uma carga horária que pode variar entre as 3100 e as 3440 horas. Privilegia-se uma organização, essencialmente, em quatro componentes de formação (Portaria n.º 235-A / 2018, de 23 de agosto):

- Formação sociocultural, que se distribuiu em disciplinas comuns a todos os cursos e que visa auxiliar na construção do aluno enquanto cidadão tendo em conta as vertentes pessoais, sociais e culturais;

- Formação científica, que se distribuiu em duas ou três disciplinas e pretende oferecer uma formação direcionada à qualificação a adquirir;

- Formação tecnológica, que se distribuiu em Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) e promove a obtenção e desenvolvimento de competências de carácter mais técnico, essenciais no exercício profissional;

- Formação em contexto de trabalho, que é realizada em várias instituições, como empresas ou outras organizações, em períodos de duração variáveis, consoante o respetivo curso, ao longo ou no final da formação. Pretende que os alunos possam absorver e potenciar várias componentes de cariz técnico, relacional e organizacional, que sejam relevantes à qualificação profissional.

O término destes cursos é marcado por com uma apresentação e defesa, perante um júri, de um projeto, a Prova de Aptidão Profissional (PAP). Na PAP, os alunos devem ser capazes de elucidar os conhecimentos e competências adquiridos ao longo dos anos de ensino.

² <https://catalogo.anqep.gov.pt/> acedido a 14/05/2021

³ https://anqep.gov.pt/np4/cursos_profissionais.html acedido a 14/05/2021.

A ANQEP, I.P., defende que estes cursos podem funcionar em agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da rede pública, em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo e em escolas profissionais, públicas e privadas, existindo uma diversidade de cursos Profissionais pelas distintas áreas de educação e formação.

O curso Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva (GD), propõe dotar os alunos de conhecimento relativos à gestão e manutenção de equipamentos e instalações desportivas, à elaboração e aplicação de projetos, eventos desportivos e atividades nos mais diversos contextos da gestão e organização.

O curso Técnico/a de Ação Educativa (Técnico/a de Apoio à Infância) capacita os seus alunos para um acompanhamento e vigia de crianças de forma a garantir a sua segurança e bem-estar, gerindo a organização e desenvolvimento das atividades educacionais.

2.2. Corpo Docente

2.2.1. Professora Cooperante

“(...) a relação que o PC e o EE estabelecem entre si parece fundamental, uma vez que são os dois elementos com um papel mais relevante na planificação e ação e, também, pelo facto de partilharem e conviverem, no dia-a-dia, no contexto escolar. Neste sentido, parece claro que se estabeleça uma sólida relação entre ambos, de forma a atingirem os seus objetivos comuns e pessoais.”

(Silva et al., 2017)

A PC foi, sem sombra de dúvidas, a entidade com o papel mais ativo no meu processo de aprendizagem e aquela que mais contribuiu para o sucesso do mesmo.

O papel preponderante da PC no meu EP refletiu-se em vários pontos que hoje, considero uma mais-valia. A PC promoveu em mim um sentido de autonomia, onde fomentou o meu processo de crescimento individual relativamente ao modo como resolvia todas as questões inerentes à profissão docente.

No que concerne à resolução de problemas, a PC foi sempre um grande apoio, não me permitindo falhar, mas ainda assim aprender com o erro, isto é, a PC permitiu-me aprender através da falha sem permitir que a falha se tornasse evidente ou prejudicial para o meu percurso ou para o processo de aprendizagem dos alunos, possibilitando-me assim de refletir sobre erros e opções e sobre cada momento da aula, de modo a promover a minha melhoria e adaptação.

Uma das principais características da PC que mais me permitiu ser bem-sucedida ao longo do EP é a calma que nos transmitia em todos os momentos uma grande sensação de tranquilidade, a PC era sempre capaz de nos dizer que ia correr tudo bem sem que o tivesse que expressar por palavras, a confiança que depositou em mim ao longo do meu processo mostrou-me que eu conseguia ser bem-sucedida. Contudo, apesar de toda a calma e tranquilidade, em momento algum me senti sozinha ou pouco acompanhada, muito pelo contrário, a PC tinha a capacidade de me mostrar que ia tudo correr como planeado e ao mesmo tempo, fazer-me sentir que estava sempre na minha retaguarda caso existisse algum incidente, ou seja, a PC nunca me deixou lidar sozinha como nenhum contratempo, permaneceu ao meu lado em todas as situações, as mais ou as menos positivas. No meu primeiro contacto com a PC, lembro-me de ir bastante nervosa, sem saber nada do que me esperava, e mal conheci a PC todo o nervosismo desapareceu, através da sua personalidade, do seu discurso e de muitas outras características que desde esse dia me fizeram ter a certeza de que tudo iria correr bem.

“(...) No entanto, é de referir que a PC me transmitiu completo à vontade e confiança para que tudo corresse pelo melhor, o que me tranquilizou.”

(Reflexão 1 e 2, 18 de setembro de 2020)

(...) o papel desempenhado pelo professor cooperante é fundamental no apoio e orientação do futuro professor, podendo proporcionar diversas situações de aprendizagem e experiências formativas com metodologias e estratégias de ensino variadas, a reflexão conjunta e individual sobre a própria prática e a

transferência de conhecimentos relevantes sobre a vida e a prática profissional de um docente. (Rodrigues et al., 2016, p. 7)

No que concerne ao papel da PC como mediadora do meu ensino, esta transmitiu sempre a sua opinião mais sincera, demonstrou sempre abertura total para a aplicação das minhas ideias e foi também fundamental na conceção e planeamento de todo o processo de ensino através da sua vasta experiência e conhecimento.

“É também de referir que tudo isto se torna possível e muito mais simples devido ao constante apoio da PC (...).”

(Reflexão de Conclusão do 1º Período, 8 de janeiro de 2021)

2.2.2. Professora Orientadora

No que diz respeito ao papel da PO, esta demonstrou-se imprescindível para a realização do RE, incitou o desenvolvimento do meu sentido de reflexão e auxiliou-me a procurar ser sempre melhor e fazer melhor, não só no que diz respeito ao EP mas também todas as burocracias inerentes ao mesmo.

A PO guiou-me através do seu vasto conhecimento para ser sempre melhor a cada dia que passava. Esta demonstrou-se bastante disponível para nos orientar na teoria, questionando-nos sempre as nossas perspetivas e as nossas ações, ensinando-nos desta forma, a fundamentar tudo aquilo que púnhamos em prática.

A PO esteve sempre predisposta a retirar todas as dúvidas que surgiam ao longo do processo, e isso tornou-se uma mais-valia para mim e para a minha motivação no que concerne à elaboração do meu RE.

Ao estabelecer constantemente prazos de entrega faseada do nosso processo de trabalho relativo ao RE, fez-me ver que podemos realizar um trabalho constante e regular e lembrou-me sempre que, apesar de ser um relatório pessoal este deve ser sempre fundamentado para que, desta forma, consiga atingir o nível de excelência.

A PO sempre foi uma professora que nos permitiu trabalhar ao nosso ritmo e com as nossas perspectivas, aceitando e ouvindo sempre o nosso ponto de vista enquanto professores. O papel desta foi incansável ao fazer-me ver todas as faces da moeda da profissão que estamos a exercer, mostrando-me que posso sempre acrescentar aquilo que sou àquilo que faço, mas fundamentando sempre a minha opinião e procurando sempre ser melhor com o avançar do tempo.

2.2.3. O núcleo de Estágio que me acompanhou

Relativamente ao grupo que me acompanhou ao longo deste processo, posso afirmar que foram um pilar na minha formação e concretização pessoal.

Um dos elementos com a sua calma e experiência profissional características, ensinou-me que existe sempre uma solução para todas as adversidades que atravessamos, que às vezes só precisamos de respirar e pensar um pouco, e acima de tudo, ensinou-me a manter a calma quando esta faltava.

A outra colega que nos acompanhou é metódica e eficaz, e estas características dela permitiram-me ser melhor em todo o processo da minha formação. Tanto eu como ela tivemos um trajeto semelhante o que fez com que nos acompanhássemos em todos os passos nesta nova realidade que enfrentávamos. A minha colega permitiu-me ultrapassar todas as dúvidas que existiam ao longo do processo, tornámo-nos um auxílio constante uma da outra sempre que o desconforto ou desconhecimento em alguma situação imperavam.

Ambos foram fundamentais para o sucesso do meu estágio, não só no EP, mas também no RE. Sem o conhecimento das características uns dos outros, posso hoje afirmar que os três formamos o equilíbrio perfeito e, desta forma, o grupo perfeito. As características de uns completaram as dos outros e conseguimos todos ser bem-sucedidos, sempre com o amparo e auxílio dos restantes elementos do núcleo. Tornámo-nos membros ativos do estágio um dos outros procurando ajudar sempre que necessário. Fomos um auxílio prático e psicológico uns dos outros e para além de cada um ter as suas turmas distintas,

fomos sempre acompanhando o processo de todos de modo a potenciar o trabalho uns dos outros.

Concluo afirmando que, sem qualquer dúvida, o meu núcleo de estágio foi um grande influenciador no sucesso do meu estágio. Fomos o grupo perfeito que se ajudou do início ao fim.

2.3. Corpo discente

2.3.1. As minhas turmas em polos opostos

Quando fazemos referência às duas turmas com as quais trabalhei durante todo o ano letivo, comprovamos que estas se encontram em situações completamente distintas uma da outra. Enquanto numa turma predominava o sexo masculino, na outra predominava (a 100%) o sexo feminino, enquanto uma turma era completamente direcionada para a prática desportiva, a outra era exatamente o oposto.

Relativamente ao tópico abordado anteriormente, é de notar que o 12º é uma turma muito mais direcionada para a prática desportiva, relacionando assim o curso escolhido pelos mesmos, o curso de apoio à Gestão Desportiva. Por outro lado, o 11º é uma turma muito mais direcionada para o curso que selecionou, o acompanhamento à infância. Assim, enquanto as experiências passadas do 12º estão bastante ligadas ao desporto e à prática do mesmo, o 11º tem pouca experiência na área em questão.

O meu papel como professora de Educação Física passou por manter o interesse naqueles que já tem o amor pela área, e conseguir que aqueles que em pouco se relacionam com o desporto, vejam o mesmo como uma oportunidade e quem sabe, posteriormente, um amor. Para que esta ideologia se concretize tive então de utilizar diferentes táticas para potenciar e suscitar o interesse e gosto pela prática desportiva.

2.3.2. 11º Ano

No dia 18 de setembro de 2020 lecionei a minha primeira aula à turma de 11º ano do curso profissional de Técnico/a de Ação Educativa (Apoio à Infância).

A turma era constituída por apenas 15 alunas, todas elas do sexo feminino, com um intervalo de idades compreendido entre os 15 e os 18 anos, onde a média de idades geral era 16,7 anos. Apenas com estes dados a minha curiosidade despertou logo um interesse em tentar compreender o motivo da maior adesão de alunas e desta forma compreender quais as ambições das mesmas para este curso e se isso teria, de algum modo, influência na compreensão da superioridade verificada relativamente à adesão do sexo feminino. Nenhuma das alunas apresentava qualquer tipo de problema grave relacionado com a saúde.

Nesta mesma aula, foi entregue um questionário (ver Anexo 1) para que, a partir do mesmo, eu conseguisse responder a todas as dúvidas criadas assim como, caracterizar a turma em função de alguns aspetos que considere fundamentais. Após a análise cuidada das respostas dadas aos questionários pude também concluir que as alunas desta turma viviam maioritariamente no Porto.

No que concerne à familiarização com a prática desportiva apenas 1 aluna (7%) indicou que praticava, atualmente, um desporto, nomeadamente, pilates com prática semanal de uma hora. Assim, é de notar que 14 das alunas (93%) não praticava qualquer tipo de atividade física. Relativamente à pergunta relacionada com prática desportiva passada, o número de alunas que afirmaram já ter tido contacto com a mesma foi substancialmente superior sendo que 9 alunas (60%) responderam que sim, 5 (33%) afirmaram nunca ter tido qualquer contacto com a prática de atividade física, e uma das alunas optou por não responder. Ainda dentro do tema, o desporto mais mencionado como prática passada foi a dança (47%), seguida da natação (27%), o karaté (13%) e por último o voleibol, crossfit, andebol, entre outros (7%)

Relativamente à disciplina de EF consegui compreender que as alunas gostavam, na sua grande maioria, da disciplina de EF, sendo que 67% das alunas atribuiu um grau de “Importante” à disciplina de EF e 33% considerava-a como muito importante. Através dos dados do inquérito pude verificar que a modalidade mais apreciada pelas alunas era a dança, seguida do basquetebol, posteriormente o voleibol e a natação e por último no nível de apreciação estavam as modalidades como o andebol, futebol, ginástica, escalada, judo e

atletismo. Numa escala de 0 a 10, a média atribuída à motivação para a disciplina era de 7,5.

No que diz respeito à pergunta referente à modalidade com a qual sentiam mais dificuldade, as alunas responderam na sua grande maioria ao futebol, já a dança tem um grande destaque relativamente à modalidade considerada com menor grau de dificuldade. Após efetuar a análise destas respostas pude comprovar que as alunas têm um grande à vontade com a dança, sendo isso um ponto a meu favor uma vez que a disciplina de Expressão Corporal Dramática e Musical (ECDM) incide bastante na dança e nas suas componentes.

Para além de tentar compreender o que motiva as alunas para a prática de atividade física, tentei também compreender quais as suas expectativas e quais as características que valorizam no professor. Assim, a compreensão, o humor e o companheirismo foram as características mais destacadas, de seguida foi referida a justiça e posteriormente as características como a coerência, participação, inteligência, pontualidade, sinceridade e exigência.

De um modo geral, a expectativa pessoal das alunas passava por ver a EF como um meio para se divertirem, aprenderem e melhorarem técnicas desportivas e aumentar o espírito de grupo.

2.3.3.12º Ano

No dia 22 de setembro de 2020 lecionei a minha primeira aula à turma de 12º ano do curso profissional de Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva. A turma era constituída por 23 alunos, dos quais 7 eram do sexo feminino (30%), e os restantes 16 do sexo masculino (70%), com um intervalo de idades compreendido entre os 17 e os 20 anos, onde a média de idades geral era 17,3 anos. Com os dados abordados até ao momento pude ver logo a diferença existente entre a turma de 12º e a turma de 11º, sendo que esta era, maioritariamente, constituída por rapazes. Desta forma, mais uma vez, surgiu a questão relativa à existência de algum tipo de associação relativamente à adesão do curso associada ao sexo, predominante, neste caso, o sexo masculino. Pude também verificar que nenhum dos alunos apresentava qualquer tipo de problema grave relacionado com a saúde.

Nesta mesma aula, foi entregue um questionário (ver Anexo 1) para que, a partir do mesmo, eu conseguisse de responder a todas as dúvidas criadas assim como, caracterizar a turma em função de alguns aspetos que considere fundamentais. Após a análise cuidada das respostas dadas aos questionários pude também concluir que os alunos desta turma viviam maioritariamente no Porto.

No que concerne à familiarização com a prática desportiva apenas 7 alunos (30%) indicaram que, atualmente, não praticavam qualquer tipo de exercício físico. Assim, os restantes 16 alunos (70%) afirmaram praticar atividade física, mais precisamente, todos eles praticavam um desporto. As respostas associadas que desporto os alunos praticavam atualmente variou entre vários desportos sendo o de maior destaque o Futsal com 5 praticantes, seguido do futebol e andebol com 3 praticantes, foram também referidos desportos como o judo, boxe e o karaté. Todos os alunos realizavam entre 4 ou 2 treinos semanais com cargas horárias que variavam entre as 1h30 e as 5h. Relativamente à pergunta relacionada com prática desportiva passada, apenas 5 alunos afirmaram nunca ter tido qualquer contacto com a prática de atividade física, e um estudante optou por não responder. Ainda dentro do tema, os desportos mais mencionados como prática passada foram o futebol e a natação (26%), seguidos do basquetebol e do futsal (13%), e muitos outros desportos como surf, dança, ténis de mesa, MMA e voleibol foram também referidos nesta questão.

Relativamente à disciplina de EF consegui compreender que os alunos gostavam, na sua grande maioria, da disciplina de EF, sendo que 76% dos alunos atribuiu um grau de “Muito Importante” à disciplina de EF, 20% considerava-a como importante e apenas 1 aluno (4%) considerou a disciplina de EF como pouco importante. Através dos dados do inquérito pude verificar que a modalidade mais apreciada pelos alunos era o futebol, seguido do basquetebol e do andebol, posteriormente o voleibol, a natação e o atletismo e no último nível de apreciação estavam as modalidades como a patinagem, o MMA, o judo, a ginástica, a escalada e a dança. Numa escala de 0 a 10, a média atribuída à motivação para a disciplina era de 8,7.

“A minha primeira impressão desta turma passou logo pela discrepância entre esta e a outra turma que me havia sido atribuída (11º ano). Esta turma apresentava mais rapazes do que raparigas e um número de alunos bastante superior. (...)”

(Reflexão 1 e 2, 22 de setembro de 2020)

No que diz respeito à pergunta referente à modalidade com a qual sentiam mais dificuldade, os alunos responderam na sua grande maioria a modalidade de ginástica, já o futebol e o andebol têm um grande destaque relativamente à modalidade considerada com menor grau de dificuldade. Após efetuar a análise destas respostas pude comprovar que os alunos desta turma estão em grande parte associados e familiarizados com uma prática desportiva regular, sendo que o futebol é o desporto que predomina na turma.

Para além de tentar compreender o que motiva os alunos para a prática de atividade física, tentei também compreender quais as expectativas e quais as características que valorizam no professor. Assim, a compreensão, o humor e o companheirismo foram as características mais destacadas, de seguida foi referida a exigência, a coerência e a justiça e posteriormente as características como a participação, inteligência e pontualidade.

De um modo geral, a expectativa pessoal dos alunos passava por ver a EF como um meio para se divertirem, aprenderem e melhorarem técnicas desportivas e aumentar o conhecimento específicos de certas modalidades.

CAPÍTULO III – A MINHA PRÁTICA PROFISSIONAL

1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

Através das normas orientadoras do EP⁴ criei o título “Organização e Gestão do ensino e da aprendizagem” denominada de “Área 1”, área esta onde englobo a conceção o planeamento, a realização e a avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem. Esta área tem como objetivo a construção de uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da EF e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF.

A sua conceção tem por base a Projecção da atividade de ensino no quadro de uma conceção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da EF no currículo do aluno e às características dos alunos, através da (i) análise de planos curriculares, nomeadamente das competências gerais e transversais expressas; (ii) análise dos programas de EF articulando as diferentes componentes: finalidades, objetivos, conteúdos e indicações metodológicas; (iii) utilização dos saberes próprios da EF e os saberes transversais em Educação, necessários aos vários níveis de planeamento. (iv) tendo em conta os dados da investigação em educação e ensino e o contexto cultural e social da escola e dos alunos, de forma a construir decisões que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem desejáveis; (v) planificação do ensino nos três níveis, anual, unidade temática e aula; (vi) condução com eficácia a realização da aula, atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica; (vii) utilização das diferentes modalidades de avaliação como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino e da aprendizagem e da avaliação do aluno; (viii) identificação das principais características das suas turmas, destacando as particularidades sociais e culturais, psicológicas e de aprendizagem dos seus elementos,

⁴ Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP (2019-2020)

explicitando as suas implicações para a sua intervenção junto da mesma, seja no âmbito da atividade letiva seja no da direção de turma; (ix) considerar as necessidades educativas específicas de alunos, concebendo, concretizando e avaliando as condições mais ajustadas para a sua formação e desenvolvimento no âmbito dos objetivos programáticos da disciplina de EF; (x) refletir sobre a sua prática, apoiando-se na experiência, na investigação e em recursos de desenvolvimento profissional.

Desta forma, ao longo do EP eu tive como responsabilidades: i) o planeamento e lecionação das aulas referentes às turmas que me foram atribuídas pela PC; ii) realizar de forma concisa os documentos referentes aos três níveis de planificação como o planeamento anual, a unidade temática e a aula; iii) elaborei uma reflexão escrita relativa a cada aula lecionada, a cada unidade didática e no final do plano anual; iv) participar em todas as atividades propostas pela PC e v) construir e atualizar o meu diário de bordo como material de apoio à meu processo e EP.

Assim sendo, procurarei descrever e contextualizar a minha prática pedagógica, referindo métodos, abordagens e estratégias utilizadas ao longo do meu EP.

2. Conceção e planeamento

2.1. Como me guiei através do planeamento

“Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na concepção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, (...) Deve ter em conta o papel da atividade dos alunos no seu próprio desenvolvimento – atividade «ativa», consciente, progressivamente autónoma e criativa – assim como a dialética de condução pedagógica (professor-ensino) e de atividade autónoma.”, Bento (2003)

Antes de partir para a prática, foi necessário existir todo um processo que interligasse o contexto real e as normas que servem de orientação para o ensino. Assim, o meu ponto de partida baseou-se na análise e reflexão de todos os documentos orientadores que, de algum modo, iriam auxiliar a minha prática pedagógica. Desta forma, os documentos analisados foram i) o Programa

Nacional de Expressão Corporal Dramática e Musical do Curso Profissional de Apoio à Infância; ii) o Programa Nacional de Práticas de Atividades Físicas e Desportivas do Curso Profissional de Apoio à Gestão Desportiva; iii) o Projeto Educativo AEAN e por último iv) os Planeamentos anuais fornecidos pela PC (Anexo 2.)

No que concerne aos documentos referentes aos Programas Nacionais estes foram um grande auxílio no que diz respeito a quais os conteúdos que teria de abordar ao longo do ano e qual a divisão que teria de ser feita pelos mesmos. A verdade é que, nenhum destes documentos serviu, na sua totalidade, como um guião para a instrução uma vez que esta deveria ser adaptada na sua totalidade ao contexto real das turmas. É de notar que muitos dos conteúdos abordados nos programas são conteúdos que sofrem alterações e simplificações de modo que o processo de ensino-aprendizagem se tornasse positivo para os alunos. Assim sendo, é de notar que os Programas Nacionais, demonstram, de certa forma, uma irrealidade para aqueles que os vão utilizar, uma vez que nem todas as turmas dispõem das condições ou aptidões necessárias para que os mesmos sejam abordados como requeridos.

No que diz respeito ao documento referente ao Projeto Educativo da Escola este mostrou-me a principal essência da escola, a sua missão, as suas vantagens e desvantagens. Ao perceber a escola percebi também qual deveria ser o meu papel com a comunidade escolar, antes sequer de conhecer as minhas turmas e as suas particularidades.

Concluindo, com o auxílio dos documentos acima referidos incluindo o planeamento anual das disciplinas, pude traçar um plano, com metas, objetivos, e com diversas abordagens que ao longo de todo o processo seriam ajustadas em função do crescimento e progressão dos meus alunos. O meu foco centrava-se em ajudar, a escola, as turmas e cada um dos alunos em particular.

3. Planeamento anual

Segundo Bento (2003) “O planeamento constitui a esfera de decisão na qual o professor pré-determina quais os efeitos a alcançar no ensino e para quê são despendidos tempo e energias”.

Concordando com o autor, o planeamento anual é um ponto de partida para todo o processo e deve ser realizado previamente ao início das atividades letivas. No entanto, quando cheguei à escola pude concluir que esse mesmo planeamento já estava pré-definido, tal como a divisão dos conteúdos por módulos e também o número de aulas estabelecidos para cada um dos módulos. Com isto, pude então, redefinir estes mesmos planeamentos e distribuições em função dos conteúdos que considerava serem detentores de maior grau de importância. Assim, o meu papel não passou por definir previamente o planeamento anual, uma vez que este já se encontrava estabelecido, mas sim, dividir o planeamento anual da turma em função das suas necessidades. Assim, apesar de não ter vivenciado a fase da construção do planeamento anual antes do início das aulas, tive liberdade para poder redefini-lo à medida que conhecia as turmas e desta forma, adaptar o planeamento em função das características e nível das turmas de modo a melhorar o aproveitamento das mesmas e assim, tornar o ensino mais eficaz.

3.1. Planeamento anual: 11º Ano

No que diz respeito ao planeamento anual fornecido pela PC, os módulos abordados no 11º ano do curso Profissional de Técnico de Apoio à Infância para a disciplina de ECDM foram os seguintes: O ritmo do corpo (24 horas, 20⁵); as técnicas de manipulação (36 horas, 30) e Ritmos e melodias (36 horas, 30), as aulas atribuídas a cada módulo já se encontravam pré-definidas (Anexo 2), contudo, estas eram permeáveis a alterações caso fosse necessário. A carga horária semanal atribuída a esta disciplina foi de 200 minutos semanais, 100 minutos (2 blocos) lecionados à terça-feira e outros 100 minutos na sexta-feira.

⁵ Número de aulas de 50 minutos atribuídas a cada módulo

Uma adaptação com a qual fui obrigada a reajustar o meu método de ensino foi o facto de ter constatado que todas as atividades práticas propostas para esta turma teriam de ser realizadas em contexto de sala de aula, uma vez que não dispúnhamos de nenhum espaço no pavilhão para a realização das aulas de ECDM. Esta circunstância provocou uma alteração em alguns modos como seriam lecionados alguns conteúdos, acabando eu por utilizar métodos mais analíticos como a visualização de vídeos para abordar certos temas.

Após verificar os temas e conteúdos a ser abordados, propus à PC que o módulo inicial (O ritmo do corpo), associado a conteúdos relacionados com a dança fosse um módulo abordado mais aprofundadamente uma vez que este revelava maior interesse e dedicação por parte da turma, assim, propus realizar uma adaptação dos restantes módulos ao contexto da dança, sem esquecer nunca o conteúdo a ser abordados e todos os objetivos a ser adquiridos em cada um dos módulos.

Quando me deparei com o programa da disciplina (Anexo 3), pude comprovar que este estava completamente direcionado para a prática futura dos estudantes, os conteúdos abordados eram em tudo relacionados com o curso profissional em questão.

Todos os módulos tiveram uma configuração semelhante, sendo que a primeira aula era dedicada a uma avaliação diagnóstica baseada num diálogo de modo que me fosse possível avaliar as aptidões e capacidades da turma relativamente aos temas que seriam abordados, na primeira aula era também apresentada a proposta de desafio final referente ao módulo em questão, sendo este um desafio que seria trabalhado ao longo das aulas. Posteriormente, nas restantes aulas o foco das mesmas dividia-se sempre em dois momentos distintos, uma primeira parte de aprendizagem de novos conteúdos através da aplicação de pequenos e curtos exercícios que desafiavam as alunas a pôr em prática novos temas e abordagens, e um segundo momento focado inteiramente no projeto final proposto anteriormente onde as alunas utilizariam os conteúdos aprendidos para fazer uma abordagem ao mesmo.

“No dia 10 de novembro a aula dedicou-se a dois grandes momentos, à criação e construção dos fantoches e um segundo momento totalmente dedicado ao avanço da coreografia.”

(Reflexão 31 e 32, 10 de novembro de 2020)

Por último, as duas últimas aulas eram dedicadas inteiramente à autoavaliação, onde existia uma discussão e argumentação acerca de todo o processo de aprendizagem até à apresentação do projeto final do módulo.

3.2. Planeamento anual: 12º Ano

No que diz respeito ao planeamento anual fornecido pela PC, os módulos abordados no 12º ano do curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva para a disciplina de PAFD foram os seguintes: Canoagem (21 horas, 30⁶); Andebol (21 horas, 30) e Natação (21 horas, 30), e tal como referido no planeamento anual do 11º ano, as aulas atribuídas a cada módulo já se encontravam pré-definidas (Anexo 2), contudo, estas eram permeáveis a alterações caso fosse necessário.

À semelhança do planeamento anual de conteúdos do 11º ano e a sua objetividade para com o curso selecionado, também o programa da disciplina do 12º ano (Anexo 3) é completamente direcionado para a prática futura dos estudantes, os conteúdos abordados eram em tudo relacionados com o curso profissional em questão.

Todos os módulos tiveram uma configuração semelhante, sendo que a primeira aula era dedicada a uma abordagem geral da modalidade baseada num diálogo de modo que me fosse possível avaliar os conhecimentos da turma referente ao tema que seria abordado posteriormente, assim a primeira aula do módulo servia para uma avaliação diagnóstica geral para avaliação de conhecimentos da modalidade. Posteriormente, nas aulas seguintes o método utilizado era maioritariamente a instrução direta de modo que os alunos aprendessem e adquirissem todos os conhecimentos inerentes ao tema abordado. As aulas seguintes serviriam para os alunos construírem os trabalhos

⁶ Número de aulas de 50 minutos atribuídas a cada módulo

que apresentariam no final do módulo, trabalhos esses com temas distintos e distribuídos por todos os grupos. Desta forma, os alunos construíam os seus trabalhos com o auxílio de todos os professores em aula para, posteriormente, nas últimas aulas do módulo, apresentarem os mesmos, servindo estes como avaliação sumativa de cada um dos módulos. Na última aula seria realizada a autoavaliação onde seriam discutidos todos os pontos associados ao desempenho dos alunos nas aulas e qualidade dos trabalhos apresentados.

Em modo conclusivo, posso afirmar que os planos anuais previamente definidos foram para mim um guião orientador de todos os conteúdos a abordar. Contudo, é de notar que estes planos sofreram diversas alterações no que se refere ao número de horas estimado para cada módulo, entre outras pequenas alterações, para rentabilizar a aprendizagem dos alunos e melhorar o seu processo de ensino adaptando sempre o conteúdo às características da turma e o seu nível de desempenho.

4. Módulo: Unidades Didáticas

Após uma análise estruturada relativamente a toda a organização cronológica dos conteúdos que seriam lecionados através de um planeamento anual, era agora momento de compreender de que modo procederia a planificação e estruturação da ordem de conteúdos a lecionar em cada unidade didática (UD), ou mais precisamente, em cada módulo.

“O planeamento da unidade temática torna-se o ponto de comutação das indicações gerais e globais do programa e do plano anual acerca dos objetivos e matérias para indicações detalhadas para as diversas aulas.”
(Bento, 2003).

O planeamento da UD consiste numa planificação detalhada de todos os conteúdos abordados, onde o professor se servirá como fonte de conteúdo para retirar todas as informações necessárias relacionado com as matérias e objetivos para construir as suas aulas.

Segundo as normas orientadoras do EP⁷ os módulos abordados no ano letivo são estruturados em função do modelo de estrutura e conhecimento (MEC) de Vickers (1990). Este modelo está estruturado em 3 fases distintas: a análise, a decisão e a aplicação. Estas 3 fases englobam 8 módulos distintos. Na fase correspondente à análise, estão inseridos 3 módulos correspondentes aos temas: caracterização da modalidade, análise do envolvimento e a análise dos alunos. Na fase da decisão encontram-se os módulos 4 aos 7 referentes aos temas: extensão e sequência dos conteúdos, definição dos objetivos; configuração da avaliação e as progressões de ensino. Na fase da aplicação, está inserido o último módulo (Aplicação prática da UD).

Tendo em consideração que o ensino profissional é estruturado através de módulos, é de notar que a divisão dos objetivos e conteúdos a abordar já se encontram divididos através dessa mesma metodologia (ver Anexo 3). Desta forma, procedi à estruturação do conteúdo em função das três fases referentes ao MEC.

Num primeiro momento e após uma estruturação dos conteúdos a abordar, realizei a análise dos espaços e meios letivos, isto é, enquanto uma turma dispunha de uma sala de aula com projetor para fazer a abordagem teórica, em contrapartida a abordagem prática inerente à turma de 11^o ano teria de ser também realizada dentro de uma sala de aula, sendo que os conteúdos a abordar teriam de ser adaptados ao espaço. Por último, segue-se a análise da turma e de todas as características individuais e coletivas das turmas. A meu ver, o ensino deve ser inteiramente direcionado para o aluno e não apenas para a transmissão de conteúdo previamente estruturado, desta forma, devemos conhecer os nossos alunos e procurar despertar nos mesmos o interesse acerca do conteúdo em questão. Numa primeira fase do módulo, realizei uma avaliação diagnóstica de discussão e abordagem de conteúdos, de modo a colocar os alunos num patamar de aprendizagens e direcioná-los corretamente em função dos objetivos pretendidos. Desta forma, conseguiria compreender em que ponto

⁷ Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP (2019-2020)

se encontravam as turmas relativamente às matérias a abordar e transformei essa informação no ponto de partida.

Em segundo lugar, segui para a fase de tomada de decisões determinamos a extensão da matéria a ser lecionada, onde definimos as estratégias de ensino-aprendizagem e traçamos os objetivos a atingir respeitando sempre o tempo e ritmo de progressão dos alunos. Neste ponto, tive duas abordagens distintas em ambas as turmas uma vez que uma delas tinha uma abordagem totalmente teórica e outra turma totalmente prática. Nesta fase estruturei também a avaliação correspondente a cada uma das turmas e as respetivas progressões de ensino que seriam tidas em conta, não só no final de cada módulo, mas sim como um processo contínuo, desde o primeiro ao último dia de aulas.

Por último, a fase da aplicação consiste exatamente na aplicação prática de todo o planeamento elaborado, nas adaptações necessárias e constantes, onde todas as mudanças devem ser realizadas em função do avanço positivo ou negativo dos alunos e do processo ensino-aprendizagem inerente ao mesmo. Nesta fase, é importante ter a consciência que nem tudo corre como planeado, nem todos os alunos adquirem o conhecimento do mesmo modo nem ao mesmo tempo e cabe-nos a nós garantir o sucesso de todos através de constantes adaptações ao planeamento.

De um modo geral os conteúdos eram introduzidos numa segunda aula (segundo bloco de 50 minutos) após uma avaliação diagnóstica realizada na primeira em tema de “conversa informal”. Na turma de 11º ano, os conteúdos eram exercitados nas aulas seguintes à aula de transmissão de matérias, consolidados na aula anterior à avaliação e no final do módulo era realizada a avaliação dos conteúdos lecionados. Ao longo das aulas de exercitação dos conteúdos o nível de execução por parte dos alunos, melhorava gradualmente. Relativamente ao 12º ano, a abordagem inicial era semelhante ao 11º, inicialmente era realizada uma avaliação diagnóstica que servia como ponto de partida. As aulas que se seguiam eram aulas inteiramente dedicadas à transmissão de conteúdos e de esclarecimento de dúvidas, sendo que após o término da transmissão de matéria, os alunos passavam pela exercitação dos

mesmo através de trabalho autónomo e, nas três aulas finais, era realizada a consolidação e avaliação desse mesmo trabalho autónomo realizado na grande maioria do módulo.

5. Do Plano de Aula à sua realização

O plano de aula (PA) corresponde ao momento de planeamento que antecede a aula. Desta forma, é importante que o professor compreenda neste, todos os conteúdos ordenados de forma concisa e objetiva que pretende lecionar na aula.

Segundo Bento (2003), “cada aula fornece um contributo totalmente específico ... Tem de assumir sempre uma função concreta, na qual se reflitam, de forma bem proporcionada, as tarefas principais da unidade ou ciclo de ensino mais lato em que se inclui.”

Desta forma, concordando com Bento (2003), o PA reflete as metodologias adotadas para que os alunos aprendam e consigam ter sucesso relativamente à matéria que está a ser ensinada.

Assim sendo, ficou acordado entre mim e a PC que o PA seria enviado para a mesma até ao dia anterior da respetiva aula para que, desta forma, fossem realizadas correções e adaptações caso necessário. Os planos de aula devem apresentar uma progressão de aula para aula, mantendo sempre o acompanhamento do ritmo de aprendizagem dos alunos.

O PA que elaborei (Anexo 4) estava estruturado da seguinte forma: no cabeçalho estavam inseridos dados como o número da aula em questão, o número de alunos, a data e hora da aula, o espaço onde decorreria a aula, o material necessário para a mesma, a função didática e os objetivos. Numa segunda estrutura encontramos o corpo do plano de aula dividido em três grandes momentos: parte inicial, parte fundamental e parte final. Cada uma destas partes tinha atribuído o tempo correspondente, o objetivo, o conteúdo/situação de aprendizagem e por último, os critérios de êxito. A parte inicial da aula era destinada ao esclarecimento de dúvidas que pudessem existir relativamente à aula anterior, à especificação do que iria ser feito na aula, quais os objetivos principais da aula e o aquecimento. Relativamente à parte

fundamental, esta consistia nas progressões de ensino estabelecidas para o ensino do conteúdo destinado para a aula, ou seja, neste momento da aula, eram realizados todos os exercícios principais da aula. No momento final da aula, era então realizado um pequeno diálogo de esclarecimento de dúvidas relativamente a todo o trabalho realizado no contexto da aula e também, caso se justificasse era nesta parte da aula que se realizavam todo o tipo de exercícios de retorno à calma. No que concerne ao planeamento de aula da disciplina de PAFD, a matéria já se encontrava esquematizada sobre o formato powerpoint, sendo que de aula para aula eram expostos esses documentos, tendo sempre em consideração a captação de conhecimento e a concentração e interesse dos alunos, o que me obrigava constantemente a procurar estratégias de ensino para captar a atenção dos alunos.

Em alguns momentos e matérias específicas, pude verificar que os alunos apresentavam níveis distintos de aprendizagem, o que me obrigava a que, para cada plano tivesse em conta todas essas especificidades. Assim, formulava diferentes objetivos para os vários níveis de ensino e conseqüentemente, obteria exercícios distintos e diferentes critérios de êxito de modo que todos os alunos pudessem atingir o sucesso na respetiva aula.

Nem tudo correu como perspectivado à primeira, foram bastantes as vezes que tive que reformular planos, exercícios e conteúdos, pelos mais diversos motivos, ou a taxa de insucesso não me permitia avançar com os conteúdos, ou até a estimativa do tempo destinado ao ensino dos mesmos era irreal o que me obrigava a prolongar conteúdos, deixando outros para trás. Todas estas adversidades obrigaram-me a compreender o processo de um modo real, a compreender também a exigência e o trabalho inerentes ao mesmo, principalmente numa fase inicial do EP devido à falta de experiência e pouca bagagem no que diz respeito à experiência do ensino.

“No decorrer da aula deparei-me com dois pontos menos positivos. Um deles está relacionado com a gestão do tempo em função do plano de aula, isto é, não consegui cumprir tudo o que estava planeado, no entanto tenho

consciência que se deveu ao grande envolvimento das alunas com a aula, o que faz com que sinta que não é um ponto completamente negativo.”

(Reflexão 3 e 4, 22 de setembro de 2020)

A estrutura do PA auxiliou-me a refletir sobre o processo, não só de aula para aula, mas também sobre todo o processo de progressão de ensino ao longo do ano, obrigando-me a redefinir constantemente todos os conteúdos e objetivos, métodos e estratégias de ensino de modo a potenciar as características individuais e coletivas dos alunos. Constatei também que o PA serve apenas como guião para que o professor se oriente no momento da aula. Contudo, imprevistos acontecem e o docente deve ser capaz de contornar qualquer situação adversa à aula, alterando ou não o planeamento da aula em questão tendo sempre como objetivo a máxima retenção de conhecimento e aprendizagem dos alunos.

6. O primeiro Contacto

Após todo o processo de conceção e planeamento, passamos então para a fase da aplicação, fase essa que consiste na realização prática de todas as metodologias teóricas criadas previamente.

Assim como em todas as situações da nossa vida, o primeiro contacto tem um papel fundamental no desenrolar do ano letivo, sendo este, para mim, um dos momentos mais importantes e marcantes de todo o processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, na noite que antecedeu as primeiras aulas foquei-me principalmente não só na imagem que pretendia transmitir aos alunos, como também as regras e o modo de funcionamento. Para mim, o importante passava por mostrar aos alunos que pretendia trabalhar no caminho para o sucesso deles e que para isso mesmo esperava dedicação, interesse e respeito não só por mim, mas também por todas as regras de funcionamento de sala de aula previamente definidas. O meu método passou por, num primeiro momento, mostrar aos alunos que iria trabalhar com eles mas que esperava retorno por parte da turma, seria amiga quando fosse necessário mas sem nunca esquecer a relação de professor-aluno de respeito mútuo que deve existir, mostrei-me

disponível para os meus alunos mas também me mostrei exigente e acima de tudo, demonstrei ter grandes expectativas relativamente à turma e ao ano que se avizinhava o que fez com que, a meu ver, os alunos compreendessem que poderiam fazer algo de muito interessante nas minhas aulas.

Desta forma, é de notar que, tal como referi anteriormente, as duas turmas que me foram atribuídas encontravam-se em polos opostos na grande maioria das características, o que conseqüentemente me fez ter duas perspetivas completamente diferentes no que diz respeito à minha primeira impressão em relação a ambas.

Relativamente ao 11º ano, a turma das meninas, pude verificar que estas não sentiam uma grande empatia com a disciplina o que conseqüentemente, também não reagiram logo com grande empatia comigo. Contudo, essa reação durou poucos minutos até estas compreenderem que tanto eu como a PO iríamos dar o nosso melhor para as ajudar e, desta forma, as alunas demonstraram automaticamente confiança no nosso trabalho e em nós. A minha primeira impressão relativamente ao primeiro contacto com esta turma passou também pela dificuldade que sabia que ia sentir no futuro relativamente ao controlo emocional da mesma, sendo esta uma turma constituída apenas por raparigas que eram bastante faladoras e extrovertidas.

“A minha primeira impressão sobre a turma é que esta estava um pouco cética para com a disciplina devido a experiências passadas o que faz com que eu tenha a responsabilidade acrescida de desenvolver nas alunas o gosto pela mesma. Sinto que este desafio me vai levar a ter experiências bastante positivas e com a colaboração das alunas faremos projetos bastante interessantes.”

(Reflexão 1 e 2, 18 de setembro de 2020)

Por outro lado, a turma do 12º ano, foi a turma que mais me “assustou” relativamente ao primeiro contacto que tive com a mesma. O primeiro ponto que me saltou à vista foi o número de alunos muito mais elevado comparativamente com a turma de 11º ano, e também em comparação com a mesma o número de rapazes que existia nesta turma. Assim sendo, percebi logo que a minha

abordagem com ambas as turmas, seria completamente diferente, não só devido ao número e sexo das mesmas, mas também devido às vivências completamente contraditórias que ambas as turmas tinham tido. A meu primeiro contacto com a turma de 12^o ano demonstrou que esta era bastante conversadora, pouco interessada e que o meu desafio passaria por abrir novas portas aos alunos de modo que estes se interessassem por novos conteúdos e desta forma, quisessem aprender mais e melhor.

“A minha primeira impressão desta turma passou logo pela discrepância entre esta e a outra turma que me havia sido atribuída (11^oano). Esta turma apresentava mais rapazes do que raparigas e um número de alunos bastante superior.”

(Reflexão 1 e 2, 22 de setembro de 2020)

Oliveira (2002, p.91) afirma que um “conhecimento profundo dos seus alunos por parte do professor facilita uma maior compreensão das suas necessidades e problemas, e capacita o professor para o estabelecimento de respostas mais adequadas, nomeadamente na ajuda ao aluno, a fim de desenvolver o seu autoconceito e autoconhecimento”. Concordando com Oliveira, é importante para nós professores que sejamos capazes de compreender as necessidades e características dos nossos alunos para que, desta forma, consigamos apropriar e adaptar o conteúdo lecionado, tendo como objetivo a evolução e a progressão de aprendizagem, não só da turma, mas também de cada aluno individualmente.

7. Clima Motivacional: Organização, Controlo e Gestão da Aula

Segundo Machado (1997) citado por Marante & Ferraz (2006, p. 203) “A chave do comportamento humano é o conhecimento da motivação, sendo imprescindível a consideração da intensidade dos diferentes motivos, para seu eficiente controle. Além disso, o processo motivacional é uma função dinamizadora da aprendizagem e os motivos canalizam as informações

percebidas na direção do comportamento.” Desta forma, é de notar que toda a minha estratégia de ensino se regeu por esta mesma metodologia, o desenvolvimento da motivação.

De modo a conseguir tirar o melhor rendimento possível das minhas turmas procurei focar-me em alguns pontos que considerei imprescindíveis para otimizar o funcionamento das aulas. O primeiro ponto está associado à relação professor-aluno que procurei criar com as minhas turmas, isto é, em ambas as turmas e consoante as suas características, procurei adotar um clima de confiança mútua, onde os alunos se sentissem descontraídos para refletir comigo sobre as aulas e como melhorar as mesmas, para além da confiança em clima de sala de aula procurei mostrar-me disponível para os apoiar em todas as circunstâncias da sua vida pessoal de modo que os alunos me vissem não só como a professora mas também como alguém em quem poderiam confiar. Esta metodologia adotada, a meu ver, foi bastante positiva, os meus alunos criaram uma ligação comigo que melhorou o seu rendimento nas aulas, uma vez que o clima em sala de aula era de tranquilidade e respeito mútuo.

O segundo ponto inerente ao controlo e gestão da aula e do clima da mesma está relacionado com a metodologia adotada em função das turmas correspondentes, isto é, como é de notar e já referido previamente, cada uma das turmas que me foi atribuída tem as suas características distintas e o meu papel como professora passou por adaptar-me a cada uma delas. Relativamente à turma do 11º ano, sendo esta uma turma de raparigas, procurei criar uma relação de cumplicidade, adotei uma metodologia de ensino que fosse de encontro aos gostos das alunas, adaptando assim a matéria a lecionar ao interesse das mesmas, por exemplo, utilizei a moda atual do “*Tik Tok*” como aliado ao ensino, utilizei músicas, danças e até desafios da aplicação para despertar o interesse das alunas e desta forma melhorar a compreensão e atenção das mesmas.

“As aulas desta turma surpreendem-me sempre de uma forma bastante positiva, as alunas estão motivadas para querer saber mais sobre o conteúdo que levo para elas. Assim, a minha confiança para estas aulas tem vindo a

aumentar de aula para aula. O mesmo acontece com a relação com as alunas, isto é, com o passar das aulas as alunas têm cada vez mais confiança em mim e no trabalho que estou a desenvolver com elas o que fará com que o à-vontade em aula aumente e desta forma, sejamos capazes de fazer trabalhos muito bons!”

(Reflexão 5 e 6, 25 de setembro de 2020)

No que concerne à turma do 12ºano, a metodologia adotada já passou por outro ponto, neste caso, e sendo uma turma com aulas teóricas, procurei adaptar toda a matéria às modalidades de interesse dos alunos, ou seja, no módulo de andebol, por exemplo, procurei comparar os meios táticos de grupo ofensivos a semelhantes de outras modalidades, como por exemplo, o futebol, ou procurei até que os alunos comparassem atletas de modalidades distintas, confrontando as suas características. Assim, ao fazer referência a temas do interesse dos alunos, automaticamente a sua atenção era direcionada para o assunto discutido e desta forma, os alunos procuravam debater a sua opinião e sem darem conta, estavam a aprender.

Desta forma, durante o ano procurei introduzir de forma progressiva em ambas as turmas, um ambiente onde os alunos trabalharam numa variedade de exercícios autónomos, de modo que estes se sentissem sempre incluídos no processo de tomada de decisão, direcionados e pensados consoante as suas características e níveis de desempenho.

Concluindo, acredito que um bom clima e uma boa gestão de aula podem ser sempre garantidos em função de uma boa relação professor-aluno, sendo que, essa mesma relação foi imprescindível para mim e para manter a relação de confiança com os meus alunos sem perder o foco de todas as regras implementadas previamente que cumpríamos à risca, tais como prazos de entrega, entradas em sala de aula, entre outras. Ao apresentar estas regras de funcionamento no início do ano letivo e ao fazer questão de demonstrar a importância das mesmas, tornou-se rápida a adaptação dos alunos às mesmas, o que se tornou para mim, um ponto bastante favorável ao funcionamento das aulas e ao bom clima de sala de aula.

8. Instrução, como comunicar eficientemente?

Segundo um estudo realizado por Albuquerque (2010), este afirma que *“em concreto, constatamos que os atributos “conhecimento específico” e “comunicação e linguagem” são, por consenso partilhado entre professores e alunos, duas das mais importantes características atribuídas a um professor eficaz. Por outro lado, o estudo também permite mencionar que, na opinião dos alunos, o “relacionamento” é o atributo mais significativo/importante para o desempenho do bom professor (...)”*.

De facto, a meu ver, de modo a conseguirmos manter uma comunicação eficaz com os nossos alunos precisamos de ter em consideração todas as características referidas anteriormente. Para além do conhecimento específico, devemos saber como o aplicar de modo a promover a autonomia e independência dos alunos. Unindo também à capacidade de transmitir o conhecimento, existe também a promoção de um clima de confiança e motivação que consequentemente irá gerar um bom relacionamento professor-aluno trazendo consigo grandes vantagens como o controlo e conhecimento da turma.

“O ensino eficaz deve ainda, impulsionar a integração de todos os alunos, valorizando o contributo de cada um para a aprendizagem do grupo, sendo importante para o desenvolvimento do sentido de coresponsabilidade no progresso da turma. Deste modo, o sentimento de que o seu contributo é importante, torna-se uma mais-valia para o aumento da motivação e para a promoção da sua autoestima e do conceito que têm acerca de si próprios. “

(Cianflone, 1996) cit. por (Albuquerque, 2010, p. 70)

Desta forma, procuro demonstrar neste capítulo todas as estratégias de comunicação utilizadas de modo a promover um clima motivacional em sala de aula, onde o ensino se demonstrou eficaz e o conhecimento dos alunos foi desenvolvido em prol das suas capacidades. Desta forma, serão tratados temas como as palavras-chave utilizadas, a linguagem corporal, a demonstração, o feedback e a observação.

8.1. O poder da Demonstração

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

(Tonello & Pellegrini, 1998, p. 112)

Concordando com os autores é de notar que a demonstração tem um papel importantíssimo na retenção de conhecimento e compreensão do que pretendemos transmitir, não só na vida escolar, mas também no nosso quotidiano. Desta forma, o recurso à demonstração, foi para mim um fator a ter em consideração ao longo de todas as minhas aulas durante todo o processo de ensino-aprendizagem correspondente ao EP.

Segundo Bandura; Jefery e Bachicha (1974) citados em Spessato & Valentini (2013, p. 476), “a demonstração funciona primariamente com a função informativa, facilitando ao aluno o desenvolvimento de uma representação simbólica dos eventos demonstrados. Durante a demonstração, na fase de aquisição, o observador codifica e ensaia mentalmente os movimentos demonstrados. Já na fase de reprodução do movimento, executa o movimento codificado”. Para mim, o recurso à demonstração funcionou como um facilitador da transmissão da mensagem que eu pretendia que os alunos adquirissem, ou seja, todos os momentos em que fosse requisitado o conhecimento de um movimento ou ação, eu procurei demonstrar essa mesma ação para que, assim, os alunos fossem capazes de ter uma imagem mais aproximada da realidade e do pretendido por mim.

Um outro momento em que recorri à demonstração está diretamente ligado à composição coreográfica realizada pela turma do 11º ano. A eficácia da transmissão do conteúdo foi superior sempre que eu recorria à demonstração para lecionar novos movimentos, isto porque, a capacidade dos alunos de reproduzir exatamente algo que observaram era bastante elevada. Desta forma, a demonstração revelou-se bastante útil em todos os momentos de aula da turma do 11º ano, uma vez que estes se baseavam bastante na expressão corporal. Assim sendo, o processo de ensino de um conteúdo ocorria regularmente do

mesmo modo, em primeiro lugar era transmitido toda a teoria e os aspetos relativos à mesma, posteriormente era pedido às alunas que criassem o próprio movimento e também que o demonstrassem às colegas para que, desta forma, estas compreendessem o poder da demonstração não só como observadoras mas também como transmissoras de conteúdo, até porque a demonstração, nestes casos, servia também para que as alunas conseguissem associar o conteúdo teórico aprendido momentos antes, à demonstração das colegas. O último momento da aula estava ligado à composição coreográfica onde, a demonstração teve um papel preponderante na retenção dos passos por parte das alunas.

Em jeito de conclusão, a demonstração foi um grande aliado em todo o meu processo de EP onde fui capaz de compreender o poder e a eficácia da mesma, obtendo resultados mais rapidamente e com melhor taxa de sucesso.

8.2. Feedback: quando e como?

De acordo com Januário (1996, p. 116), “o feedback é definido pelo comportamento de ensino que consiste na reação do professor (em geral verbal, mas podendo ser também não verbal) à prestação académica do aluno, intervindo no processo de aprendizagem com a função de avaliar a prestação, de a descrever, de a prescrever ou de interrogar o aluno sobre o que fez ou como fez”.

Ao longo de todo o meu processo e desenvolvimento como professora procurei desenvolver todos os FB transmitidos de modo que estes fossem cada vez mais eficazes e incisivos. Desta forma, procurei centrar todos os meus FB na correção da execução motora das habilidades propostas aos alunos.

A sequência de comportamentos que o professor deve desenvolver para emitir um FB pedagógico é citada por Piéron e Delmelle (1982. cit. por Rosado & Mesquita, 2011, p. 83): “observação e identificação do erro na prestação; tomada de decisão (reagir ou não reagir e, se decidir reagir, prestar um encorajamento ou uma informação); FB pedagógico informativo; observação nas mudanças no comportamento motor do aluno; eventual observação de uma nova tentativa do gesto e ocorrência de um novo FB pedagógico”.

Para que o FB emitido aos meus alunos fosse de acordo com as suas necessidades, procurei, primeiramente, adaptar e melhorar todo o meu conhecimento em função dos conteúdos a lecionar, desta forma, a minha busca por informação foi constante. De modo a complementar o meu conhecimento do conteúdo, procurei também aliar ao anteriormente referido a busca por conhecimento pedagógico. Toda esta busca de conhecimento surtiu bastante efeito relativamente à emissão de FB ao longo do ano.

Enquanto professora, fui compreendendo ao longo do ano e de acordo com as características dos meus alunos, o modo como devia atuar perante os mesmos e também qual a transmissão de FB mais eficaz em cada contexto. Desta forma, e realizando uma comparação relativamente ao FB emitido no momento inicial do meu EP e na fase final do mesmo, posso afirmar que a minha progressão e melhoria foi notável. Essa mesma melhoria deu-se não só, à capacidade de observação desenvolvida ao longo do ano, mas também à melhoria progressiva que senti na eficácia do FB e o efeito motivacional que este tinha perante os meus alunos.

Com o passar do tempo, compreendi que o FB deve ser adaptado a cada um dos alunos e não existe um tipo de FB que resulte com a generalidade dos mesmos, isto é, se um tipo de FB resulta com um aluno, não significa que resultará com todos os restantes, Assim, procurei desenvolver FB descritivo e completo, para aqueles alunos que não compreendiam imediatamente o pretendido, outros procuravam motivar-se em função de um FB positivo e assim, pude perceber que cada aluno é distinto dos restantes e que a intervenção do professor deve ser direcionada às características de cada um deles.

Segundo Rosado e Mesquita (2011) o FB deve ser transmitido imediatamente após o momento da realização das habilidades, proporcionando ao aluno a comparação imediata entre a informação recebida no FB com a informação da execução realizada.

Contudo, Rosado e Mesquita (2011, p.90) afirmam também que “os feedbacks dirigidos ao grupo constituem, uma forma de modelação de comportamentos, isto é, de utilizar o comportamento de um indivíduo como exemplo para outros imitarem”. Efetivamente, aquando das atividades realizadas

em grupo, surgia também a necessidade de emitir FB grupais, onde a correção ou apreciação era feita não só a um aluno em particular, mas sim a todo o grupo que executou a ação. Este tipo de FB era centrado na correção das ações de modo a moldar o comportamento do grupo em função da correção dos aspetos menos positivos, ou por outro lado, era emitido um FB apreciativo de modo a realçar os aspetos positivos inerentes à ação dos alunos.

A meu ver, não existe um tipo de FB correto no geral, mas sim um que se adapta a cada situação em particular. Como professora, pude comprovar que os FB de cariz positivo têm tanto ou mais poder motivacional nos alunos comparativamente com os FB apenas corretivos. Assim, ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, e também em conformidade com o meu crescimento como PE procurei melhorar constantemente na emissão dos FB, onde estes deixaram de ser apenas apreciativos, mas passaram a possuir também um objetivo específico, facilitando a aprendizagem dos meus alunos.

Concluindo, em todos os momentos do processo procurei realçar não só o erro dos alunos, mas também todas aquelas ações positivas que deveriam de ser tidas em conta e, desta forma, pude comprovar que a motivação dos alunos para realizar mais e melhor aumentava, reforçando assim o objetivo que eu pretendia, a melhoria da ação e da motivação do aluno.

8.3. Observar e Refletir

Segundo Mendes et al. (2012, p. 59) “Observar é algo mais que olhar, é captar significados diferentes através da visualização (cf. Sarmiento, 2004). Portanto, quem observa atribui necessariamente um sentido significativo ao que vê, inculcando-lhe um cariz intrínseco que é subjetivo por ser inerente a cada observador.”

Concordando com o autor, a observação tem um poder transcendente no que diz respeito à interpretação de todas as ações realizadas pelos nossos alunos. Desta forma, procurei debruçar-me sobre a observação propriamente dita nas aulas de modo a conseguir captar toda a informação que me facilitasse o processo de ensino-aprendizagem e conseqüentemente, melhorasse também a relação professor-aluno.

“As funções essenciais da observação estão associadas à identificação de prestações/rendimentos menos eficazes permitindo ao professor fornecer informação de retorno sobre a performance ou sobre o resultado ao aluno, i.e., o feedback pedagógico o que contribui para o aperfeiçoamento da sua prestação e, como tal, produz efeitos benéficos no processo de aprendizagem.” (Mendes et al., 2012, p. 60)

A observação tornou-se para mim um elemento bastante eficaz na identificação de critérios relacionados com a motivação dos alunos, a sua prestação em sala de aula e também a sua progressão de aprendizagem. Desta forma, todas as aulas procurei observar detalhes como a pontualidade, assiduidade, interesse na aula, concentração, sucesso na realização de tarefas, entre outros aspetos. Ao enumerar estes critérios pode tornar-se difícil de compreender de que modo estes se relacionam com a observação da aula, contudo todos estes detalhes no comportamento dos alunos revelam informações bastante importantes que me permitiram compreender de que modo estava a atuar sobre o desenvolvimento dos alunos e assim sendo, pude compreender se a metodologia utilizada em contexto de aula era ou não adequada e que alterações deveria sofrer.

Ao adotar a observação da aula ao longo de todo o EP pude refletir sobre todo o processo, por exemplo se um aluno é constantemente assíduo e pontual, se entra na sala de aula motivado, se participa de forma ativa nas tarefas e se procura soluções para as problemáticas apresentadas, então posso concluir que o aluno em questão está integrado no processo de aprendizagem de uma forma positiva. Em contrapartida, se um aluno falta regularmente às aulas, não demonstra interesse nem procura envolver-se no conteúdo lecionado então concluo que algum fator no processo ensino-aprendizagem não está a ser aplicado corretamente e deve, desta forma, ser alterado de modo a melhorar o rendimento do aluno.

Mendes et al. (2012, p. 68) afirma que “A observação e a avaliação deverão ser contempladas na prática pedagógica do docente, como momentos potenciadores de aprendizagem dos alunos.”

Efetivamente, a observação seguida de uma reflexão constante das aulas, fez-me compreender de que modo a minha metodologia de ensino era ou não eficaz, permitiu-me compreender quando e como deveria efetuar alterações e mudar as minhas estratégias de ensino de modo que fosse simplificado o meu papel como transmissora de conteúdo. Assim, posso concluir que a aplicação da observação e reflexão da mesma constantemente nas aulas foi preponderante para o sucesso do meu EP e conseqüentemente, para o ano letivo dos meus alunos permitindo que fossem realizadas constantes adaptações e melhorias ao longo do ano.

9. Avaliação: O momento da Verdade

“Avaliar é estimar, apreciar, calcular o valor de uma coisa. É uma atividade humana constante, já que a todo o momento temos de recolher informação do meio, valorizar essa informação e decidir em conformidade”.

(Rosado et al., 2002, p.19)

A avaliação é uma dimensão delicada no que toca ao processo de ensino-aprendizagem. É o momento através do qual os alunos veem classificados os seus esforços ao longo do período definido. No que diz respeito às minhas turmas, as avaliações foram realizadas em várias fases e momentos.

9.1. O que impera? Os números ou a justiça?

Para Simões et al. (2014, p. 17) “A avaliação é considerada parte integrante do processo educativo, imprescindível em qualquer proposta de educação. Esta encontra-se ligada ao processo ensino e aprendizagem, contudo sabemos que na prática pedagógica esta fica muitas vezes desvinculada neste processo.”

De facto, uma das maiores dificuldades que senti ao longo de todo o processo referente ao meu EP está relacionado com a diferença entre a distinção dos números relativamente aquilo que observamos, isto é, estes valores nem

sempre fazem corresponder a nota final às atitudes, comportamentos, e progressão do aluno. Para contornar esta situação procurei sempre manter-me o mais fiel possível ao progresso dos alunos e aquilo que estes demonstravam em contexto de sala de aula. Neste processo, a PC teve um papel preponderante, e através deste grande auxílio, foi possível que todas as classificações atribuídas fossem justas e bastante refletidas.

Para mim, um dos pontos mais difíceis de compreender baseia-se na justiça e até que ponto esta impera? De facto, foram bastantes as vezes com que me deparei com classificações com as quais não concordava, ou porque, no seu ímpeto final, as notas atribuídas nas tabelas não correspondiam ao que os alunos demonstravam em contexto de aula ou então porque, comparativamente, as classificações não eram justas quando comparados os alunos. A meu ver, essa foi a maior adversidade que ultrapassei, a de querer ser inteiramente justa com todos os meus alunos, o que por vezes, os números não permitiam. Assim, e mais uma vez, com a ajuda incansável da PC, através de argumentações, diálogos e bastantes pontos de vistas, conseguíamos sempre estar de acordo e em sintonia relativamente às notas atribuídas às turmas.

9.2. Avaliação Diagnóstica: Um momento de Diálogo.

De acordo com Gonçalves et al. (2014, p. 89) “A avaliação diagnóstica é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, pois situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino.”

A avaliação diagnóstica orienta o ensino, ou seja, através desta conhecemos o ponto de partida, a base do planeamento e para além disso, conhecemos o aluno face ao conteúdo em questão. Assim sendo, posso afirmar que a construção da metodologia das aulas, do planeamento e do conteúdo das mesmas foi facilitado e direcionado após a aplicação da avaliação diagnóstica.

“A minha primeira impressão sobre a turma é que esta estava um pouco cética para com a disciplina devido a experiências passadas o que faz com que

eu tenha a responsabilidade acrescida de desenvolver nas alunas o gosto pela mesma.”

(Reflexão 1 e 2, 18 de setembro de 2020)

A minha aplicação da avaliação diagnóstica baseou-se num diálogo entre professor-aluno, de modo que os alunos compreendessem a liberdade para expressarem os seus conhecimentos e motivações relativamente ao conteúdo a abordar e também para que eu, como professora, conseguisse compreender de que modo os alunos estavam empenhados com a disciplina. Anteriormente, não estava planeado realizar uma avaliação diagnóstica baseada no diálogo, contudo e segundo orientações da PC esta abordagem demonstrou-se bastante positiva porque pude criar uma ligação com os alunos e demonstrar que o diálogo pode ser a base da formação e o ponto de partida necessário para que a metodologia de ensino aplicada seja a mais adequada.

9.3. Avaliação Formativa: O poder da Observação

Segundo Ribeiro (2014, p. 4) “A avaliação formativa é realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre os resultados vindos do processo de ensino-aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades académicas; identifica os avanços e também as dificuldades que forem se manifestando, contribui significativamente para o professor adequar seus procedimentos de ensino as necessidades dos alunos fazendo devidas intervenções, e aplicando novas técnicas e metodologias que possibilitem sanar as dificuldades (...)”

Concordando com o autor, é através da avaliação formativa que nós, professores, conseguimos controlar e modificar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Este momento de avaliação ocupa um lugar importantíssimo no que concerne ao culminar avaliativo final. Sendo que vivenciamos fases particulares durante o ano, não só por vermos os nossos momentos avaliativos enredados ao registo online num período do processo como também devido a todas as particularidades que aos cursos profissionais

dizem respeito, é de notar que a avaliação formativa foi uma mais-valia para mim como PE.

Do meu ponto de vista, a avaliação formativa tem a finalidade de melhorar o processo de ensino-aprendizagem uma vez que permite ao professor identificar eventuais dificuldades proporcionando intervenções no seu trabalho didático de modo que a sejam reformuladas as suas práticas pedagógicas quando necessário.

A minha abordagem relativamente à avaliação formativa referiu-se a uma observação constante do progresso dos alunos, isto é, de aula para aula fui observando os avanços a nível de trabalho, as questões motivacionais, e até a própria vontade em fazer parte ativa da aula. Optei, assim, por não criar um registo pontual acerca de cada aula uma vez que, a meu ver, existem bastantes variantes externas e pontuais que podem levar o aluno a diminuir os seus níveis de concentração em aula e esse mesmo registo prejudicaria o aluno nos momentos de avaliação final. Assim, a avaliação formativa dos meus alunos decorreu de forma contínua, quanto mais conhecia os alunos, melhor conseguia identificar as suas capacidades e a evolução das mesmas e, desta forma, pude identificar de modo mais fidedigno todos os pontos positivos e negativos relacionados com os alunos, que num momento mais tardio da avaliação serviram como suporte para a atribuição de uma nota final.

9.4. Avaliação Sumativa: A soma de todos os fatores

De acordo com Simões et al. (2014, p. 20) “(...) a avaliação sumativa é normalmente uma avaliação pontual, já que, normalmente, acontece no final de uma unidade de ensino. Esta visa determinar o grau de domínio de alguns objetivos previamente estabelecidos. A avaliação sumativa procede a um balanço das aprendizagens e competências adquiridas no final de um período.”

A avaliação sumativa concede a todo o processo de aprendizagem do aluno um valor conciso. Assim, cabe ao professor criar uma avaliação sumativa baseada em todos os critérios e momentos de aprendizagem e avaliação aplicados ao longo do ciclo de ensino em questão.

A construção de uma avaliação sumativa baseia-se na capacidade dos alunos de demonstrar as capacidades adquiridas ao longo do processo ensino-aprendizagem. É de notar que esta avaliação sumativa não é apenas uma medição efetuada num único momento, mas é sim, o medir do seu conhecimento e aquisição com base de comparação o primeiro e o último momento do seu processo de ensino. Desta forma, é importante ter em conta vários fatores, sendo um destes a avaliação formativa realizada ao longo de todas as aulas.

No que diz respeito ao processo de avaliação dos meus alunos optei por realizar uma grelha que serviria como guia (ver ANEXO 5 e ANEXO 6) com critérios bem definidos onde seriam avaliados os momentos de demonstração da obtenção de conhecimento por parte dos alunos. Tal como referi anteriormente, a grelha em questão serviu como um guia indicativo da taxa de sucesso que os alunos obtiveram em função do módulo em questão. Contudo, os valores apresentados nessa mesma grelha nunca tiveram valores imperativos uma vez que seriam adicionados critérios como a avaliação formativa, a evolução, o progresso e também o comportamento demonstrado nas aulas.

Para mim, a finalização de uma atribuição de notas finais foi sempre uma tarefa árdua, caracterizada por inúmeros momentos de dúvidas, medos e incertezas, no entanto, e com o auxílio e orientação da PC foi mantido o rigor e correção na atribuição de todas as classificações.

9.5. A importância da Autoavaliação

“Só “olhando-se” criticamente, autoavaliando-se, será possível ao aluno selecionar as pistas que lhe permitam organizar as suas aprendizagens futuras. Com um papel acima de tudo orientador, o professor deve permitir ao aluno que assuma muitas das responsabilidades que antes eram suas. Quando realiza a autoavaliação o aluno desenvolve uma interação crítica consigo próprio visando alcançar o sucesso” (Vieira, 2013, p. 27)

De facto, nunca pensei atribuir tanta importância à autoavaliação como aquela que atribuo nesta fase do meu EP. Um dos momentos que mais valorizei em todos os momentos de avaliação foi, efetivamente a autoavaliação uma vez

que, tal como o autor indica, é através da capacidade de observação crítica de nós próprios que seremos capazes de desenvolver uma reflexão crítica acerca do nosso processo de ensino-aprendizagem de modo que possamos evoluir tendo por vista o sucesso.

Assim, em todos os módulos e em ambas as turmas que lecionei guardei o momento para a autoavaliação, onde os protagonistas das aulas eram inteiramente os alunos que refletiam sobre todo o processo de ensino percorrido até ao momento e também sobre os seus comportamentos.

A verdade é que, de modo geral, nenhum aluno é capaz de fazer uma análise geral do caminho que percorreu de forma correta o que influenciou negativamente a conotação que estes atribuíam a eles mesmos no momento da autoavaliação. A meu ver, foi a partir do momento em que me apercebi que poucos eram os alunos cientes de como realizar uma autoavaliação pensada e com critério que decidi despende mais tempo para a mesma de modo que, no final do ano letivo, os alunos fossem capazes de compreender de que modo a autoavaliação seria capaz de influenciar o seu crescimento enquanto alunos.

“Ao longo da Autoavaliação deparei-me com algumas questões. A primeira está relacionada com a pouca ou até mesmo nula noção das alunas das suas capacidades e do empenho que aplicaram nas aulas ao longo do módulo. As alunas atribuíram notas que não correspondiam à realidade utilizando apenas a Justificação de que “não estamos habituadas a ter notas altas”. Assim sendo, tanto em como a PC fomos tentando mostrar às alunas que o trabalho deve ser sempre recompensado e era assim que as coisas iriam acontecer, tendo em conta todo o trabalho das alunas ao longo das aulas.”

(Reflexão 23 e 24, 27 de outubro de 2020)

Contudo, nem sempre alcançamos os objetivos que pretendemos e “moldar” uma turma que nunca compreendeu a importância de uma autoavaliação não é um desafio fácil, é um caminho que deve ser percorrido com insistência ao longo dos tempos. Desta forma, é de notar que, mesmo na última

autoavaliação realizada com as turmas, poucas foram as mudanças no modo de pensar dos alunos.

“A meu ver, ao longo dos módulos e de todas as autoavaliações feitas até ao momento, nunca existiu uma mudança positiva, isto é, nenhuma aluna sabia efetivamente o seu valor, o que consequentemente fazia com que estas atribuíssem a si mesmas notas bastante aquém daquilo que efetivamente mereciam pelo seu trabalho.”

(Reflexão 93 e 94, 13 de abril de 2021)

Concluo assim, afirmando que, apesar de todo o esforço, ensinar um aluno a praticar corretamente a autoavaliação não é um trabalho simples, mas sim um trabalho moroso que requer muita dedicação e paciência, uma vez que os alunos vão errar, não vão compreender e cabe-nos a nós professores, não desistir do processo que é a autoavaliação. Assim, procurarei como professora no futuro, ensinar os meus alunos a crescer como indivíduos críticos, não só do que os rodeia, mas também deles mesmos, indivíduos capazes de identificar não só os pontos positivos, mas também todos os aspetos negativos que merecem maior atenção por parte do aluno, promovendo assim um conhecimento pessoal e uma autoajuda de modo que os alunos possam crescer e ser bem sucedidos no futuro.

9.6. Avaliação 11º Ano

No que concerne à avaliação do 11º ano, esta era realizada em função de vários parâmetros associados ao empenho e motivação dos alunos em contexto de aula, à sua progressão ao longo do ano onde procurava aplicar a avaliação formativa realizada sistematicamente e também era realizada a avaliação de todos os trabalhos propostos e apresentados associados a cada módulo.

Assim, tive em conta todo o conteúdo lecionado e trabalhado em cada um dos módulos. Desta forma, para cada um dos módulos, os critérios avaliativos diferiam em alguns conceitos. Seguindo o exemplo dos critérios de avaliação

utilizados no módulo 6 “Ritmos e Melodias” estes dividiam-se em dois grandes grupos.

O primeiro momento de avaliação diz respeito às atitudes e valores onde se insere a assiduidade, pontualidade, empenho, atenção, cooperação, colaboração e autodisciplina.

O segundo grande grupo de critérios avaliativos está relacionado com o trabalho inerente ao módulo em questão, isto é, aos conhecimentos adquiridos ao longo do mesmo sendo este avaliado através de Testes Teóricos e/ou Elaboração, Apresentação e Discussão de Trabalhos. Neste caso, seriam analisados dois grandes momentos, um relacionado com o teatro onde seriam avaliados critérios como a criatividade (“O aluno revela capacidade de aproveitamento do material disponível para realizar e construir os seus projetos, em função de objetivos específicos de intervenção.”), a imaginação (“O aluno consegue interpretar o exercício requerido e adaptá-lo à sua imaginação, utilizando ideias e meios únicos e originais.”), a interpretação das falas (“O aluno consegue interpretar o exercício requerido e adaptá-lo à sua imaginação, utilizando ideias e meios únicos e originais.”) e por último a gestão do teatro (“O aluno consegue aplicar momentos de improviso quando necessário. O aluno é capaz de articular os recursos, distribuição de papéis e funções em diferentes situações.”).

Para além do conteúdo analisado relativamente ao teatro realizado, foi também analisada uma avaliação ao trabalho dominante do módulo onde (em regime de ensino à distância) as alunas elaboraram um trabalho final com a análise e interpretação de uma música e/ou dança, assim sendo, os critérios relacionados com o temas foram a criatividade (“O aluno revela capacidade de aproveitamento do material disponível para realizar e construir os seus projetos, em função de objetivos específicos de intervenção.”), a imaginação (“O aluno consegue interpretar o exercício requerido e adaptá-lo à sua imaginação, utilizando ideias e meios únicos e originais.”), a interpretação da música (“O aluno é capaz de agir em função de uma música previamente definida. A dança tem um ritmo ajustado aos objetivos previamente definidos.”) e por último, o

conhecimento da matéria (“O aluno consegue aplicar nos projetos toda a matéria lecionada no módulo sem dificuldade.”).

Cada um dos parâmetros foi cotado numa escala de 0 a 20, sendo que, na avaliação final teve em conta toda a análise e crescimento dos alunos ao longo das aulas, procurando assim aplicar a avaliação formativa realizada durante cada módulo.

9.7. Avaliação 12º Ano

Relativamente à avaliação do 12º ano, tal como no 11º ano esta era feita em função de vários parâmetros associados ao empenho e motivação dos alunos em contexto de aula, à sua progressão ao longo do ano onde procurava aplicar a avaliação formativa realizada recorrentemente e era também realizada a avaliação dos trabalhos finais do módulo onde os alunos aplicavam tudo o que aprenderam ao longo do mesmo, e as respetivas apresentações.

Assim, tive em conta todo o conteúdo lecionado e trabalhado em cada um dos módulos. No caso do 12º ano, pouco diferiam os critérios atribuídos a cada uma deles uma vez que os trabalhos eram sempre realizados através da mesma metodologia. Seguindo o exemplo dos critérios de avaliação utilizados no módulo de “Andebol” estes dividiam-se em dois grandes grupos.

O primeiro momento de avaliação dizia respeito às atitudes e valores onde se insere a assiduidade, pontualidade, empenho, atenção, cooperação, colaboração e autodisciplina.

O segundo grande grupo de critérios avaliativos estava relacionado com os conhecimentos adquiridos ao longo do módulo sendo este avaliado através de Testes Teóricos e/ou Elaboração, Apresentação e Discussão de Trabalhos. Neste ponto, seriam analisados dois grandes momentos, um relacionado com a apresentação do trabalho onde seriam avaliados critérios como a postura (“O discurso é fluente e tem um ritmo ajustado aos objetivos da comunicação. A linguagem corporal e os gestos manifestam naturalidade. Postura e linguagem gestual adequadas à comunicação e ao público.”), a linguagem (“O aluno utiliza uma linguagem precisa e formal. Demonstra cuidado com a correção linguística. O vocabulário utilizado é variado e não repetitivo.”), a interação com os colegas

“O aluno mediou o debate com eficiência, mostrou domínio dos conteúdos e conseguiu responder às dúvidas dos colegas.”) e por último a autonomia/clareza (“O discurso é claro e apoiado na matéria lecionada. A mensagem é transmitida de forma eficaz. Não existe leitura dos slides.”).

Para além do conteúdo analisado relativamente à apresentação do trabalho, é também realizada uma avaliação ao trabalho propriamente dito sendo que os critérios associados ao conteúdo foram a qualidade (“O discurso é apoiado por recurso visuais e/ou sonoros adequados. O aluno explora de forma criativa o suporte visual utilizado.”), o conhecimento da matéria (“O aluno demonstra domínio do conteúdo. Revela capacidade de síntese.”), e a elaboração do trabalho (“O aluno interagiu com os pares, participou na construção do trabalho com ideias e sugestões, aceitou e ajudou a desenvolver o trabalho.”)

Cada um dos parâmetros era cotado numa escala de 0 a 20, sendo que, na avaliação final tive em conta toda a análise e crescimento dos alunos ao longo das aulas, procurando assim aplicar a avaliação formativa realizada durante cada módulo.

10. Reflexão de todo o processo

No fim de todo o processo, encerrado o ano letivo, foi necessário refletir sobre tudo o que vivenciei, desde o primeiro contacto com a PC, ao primeiro contacto com a escola, as turmas, os docentes, entre outros. Fui sujeita a bastantes mudanças, diversas adaptações, fui posta à prova em todos os sentidos, pessoais e profissionais, saí da minha zona de conforto vezes sem conta. No entanto, posso afirmar que a estudante estagiária que hoje escreve uma reflexão final acerca de todo o processo vivenciado, não é de modo algum aquela que, em setembro, iniciou a sua caminhada. Este ano, ainda que particular devido à pandemia, pude sonhar e concretizar, pude errar e crescer e acima de tudo pude aprender com todos aqueles que me rodearam neste ano letivo.

É na aula que percebemos que esta não serve apenas para transmitir conteúdo, é quando somos professores que compreendemos que somos muito mais que meros transmissores de conhecimento. Um professor é um educador, é um amigo para muitos e uma segurança para outros, um professor ensina, ensina a ser, ensina a viver.

Assim sendo, partilho um excerto de uma reflexão final que escrevi após o término da última aula lecionada com uma das turmas com as quais trabalhei.

“Ser professor de EF é uma profissão gratificante, não só quando nos retribuem o esforço que empenhamos, mas em todos os momentos que vemos crescimento, evolução e acima de tudo agradecimento por parte dos nossos alunos.

Esta foi a minha última aula como professora do 11ºAI do ano letivo 2020/2021, mas sei que marquei cada uma destas estudantes para o futuro delas, mostrei-lhes que um professor não precisa de ser frio e impessoal para ser respeitado e mostrei-lhes também que aprendi tanto com elas como elas comigo e que as respeito do mesmo modo que elas me respeitam a mim. Assim, concluo afirmando que este foi, sem dúvida, o melhor grupo de trabalho com que podia ter trabalhado no meu ano de estágio, cada passo, cada trabalho, cada aula, foram uma peça do puzzle que hoje se completou, e a gratidão que sinto para com esta turma é imensurável.”

(Reflexão 95 e 96, 16 de abril de 2021)

Ao concluir o meu EP posso afirmar que através de todos os conhecimentos que me foram transmitidos ao longo dos anos, pude concluir com sucesso do modo como me adaptei a todos os diferentes contextos e vivências. Através da experiência com o mundo dos cursos profissionais, pude alastrar o meu leque de conhecimentos para uma área que nunca antes pensei vir a intervir.

No que concerne ao covid-19, não podia deixar de referir todas as adaptações e mudanças com as quais tive que viver. Contudo, apesar do ano atípico e da metodologia de ensino peculiar, não foram criados impedimentos para o sucesso dos alunos, muito pelo contrário, através da nossa capacidade

de adaptação e criatividade, fomos capazes de, à distância, criar projetos interessantes, aulas interativas e conseguimos educar os nossos alunos tal como pretendíamos.

Concluo assim, afirmando que este foi um ano de bastante luta, derrotas e vitórias, foi também um ano de superação, resiliência e aprendizagem onde aprendi a beleza desta profissão que é ser professor.

CAPÍTULO IV – PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES ESCOLARES E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

Segundo as normas orientadoras do EP⁸ este tema engloba todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar e que, simultaneamente, contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio que tem como objetivo a contribuição para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de EF na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de EF, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora.

Desta forma, procurarei explicar nos capítulos seguintes como a pandemia influenciou esta vertente escolar de extrema importância e também o modo como eu e a PC tentámos contornar as adversidades impostas pelo vírus.

1. Impasse causado pelo Covid-19. Visitas de Estudo? Uma impossibilidade.

É de notar que o vírus da Covid-19 veio mostrar ao mundo que, de um dia para o outro tudo pode mudar. Mas afinal o que é a Covid-19? Segundo o portal do SNS24⁹ “COVID-19 é o nome, atribuído pela Organização Mundial da Saúde, à doença provocada pelo novo coronavírus SARS-COV-2, que pode causar infeção respiratória grave como a pneumonia. Este vírus foi identificado pela primeira vez em humanos, no final de 2019, na cidade chinesa de Wuhan, província de Hubei, tendo sido confirmados casos em outros países.”

⁸ Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos Básicos e Secundário da FADEUP (2019-2020)

⁹ <https://www.sns24.gov.pt/tema/doencas-infecciosas/covid-19/#sec-0>. Acedido a 10/06/2021

Posteriormente, a propagação do vírus por todo o mundo, tomou proporções do grau de pandemia e fez com que todos os países do mundo adotassem medidas excepcionais, sendo que vários destes se viram obrigados a declarar estado de emergência.

Assim sendo, é de notar que foram tomadas várias medidas de prevenção e desaceleração da propagação do vírus, o encerramento das escolas foi uma delas. Contudo, o encerramento das escolas foi uma medida tomada provisoriamente tendo por base o agravamento da situação do país. Desta forma, mal foram declaradas medidas de segurança para que o funcionamento das escolas se desse em regime presencial, o encerramento destas deixou de ser necessário. No entanto, é de notar que apesar de não ser necessário proceder ao encerramento das instalações escolares, o vírus não foi de todo ignorado, tendo sido tomadas medidas que preservassem a saúde de todos que frequentavam o estabelecimento. Para além da utilização obrigatória de máscara, da desinfecção frequente das mãos e dos materiais, uma outra medida que nos vimos obrigados a cumprir estava relacionada com a proibição da realização de qualquer visita de estudo.

A meu ver, apesar de compreender a situação atual que todos vivemos, os alunos foram bastante prejudicados ao verem-se restringidos à sala de aula.

Concordando com Rebelo (2014, p. 61) que afirma que “antes de mais, frisamos a importância fundamental atribuída às visitas de estudo para o processo de aprendizagem dos alunos. O sair do contexto da sala de aula motiva-os de uma maneira excepcional, motivação essa que tem de ser aproveitada e bem pelos professores, nem que, mais que não seja, pela dificuldade extrema que existe nos dias de hoje para motivar os alunos com qualquer coisa que não seja novas tecnologias”. É de notar que as visitas de estudo suscitam um interesse nos alunos diferente àquele com o qual eles estão habituados dentro de sala de aula, quanto mais não seja por ser uma experiência diferente para os mesmos.

Na realidade das turmas que lecionei, as visitas de estudo contribuem em grande parte para um melhor conhecimento da disciplina e dos temas abordados, não só pela sua vivência prática (uma vez que nos referimos a

modalidades desportivas) como também pela curiosidade de experienciar e sentir certas atividades nunca antes realizadas.

Ao longo do ano, foram várias as atividades práticas que proporcionaríamos aos nossos alunos, estes iriam fazer canoagem para o rio, experimentar a natação pura desportiva nas piscinas da FADEUP e até iam ter a oportunidade de conversar com um atleta de alta competição na modalidade de andebol. Ao contrário do que pretendíamos, nenhuma destas vivências foi sentida pelos alunos, estes foram restringidos à sala de aula durante todo o ano letivo o que, a meu ver, é uma consequência gravíssima relativamente à pandemia que vivemos.

Apesar de todos os esforços, não pude levar os meus alunos a dizer que fizeram canoagem durante um dia, ou que aprimoraram os seus dotes de natação, entre outras atividades, estes apenas vivenciaram o lado teórico do mesmo e desta forma, não puderam viver a prática de todas as modalidades que abordaram, não foram capazes de aprender através da prática, não puderam descobrir talentos nem gostos, não conseguiram viver um dia que provavelmente não esqueceriam, tudo isto devido ao Covid-19.

2. O Sarau de Natal: O Covid tirou-nos tudo menos a oportunidade de dançar.

Neste ano letivo, reinou a diferença, bares escolares fechados, espaços limitados, intervalos sem amigos. Efetivamente, o covid tirou aos alunos uma das melhores experiências que a escola lhes transmite, os amigos, a convivência, as experiências, entre outros.

No início do ano letivo, foi-me proposta a elaboração de uma coreografia com as alunas do 11º ano que posteriormente seria apresentada num momento de comunidade escolar. Com o passar dos tempos foram várias as vezes que foi posta em causa a apresentação dessa mesma coreografia, tudo isto, devido à pandemia do Covid-19.

Com o passar das aulas, tanto eu como a PC fomos nos apercebendo que a dedicação das alunas para com este momento da aula era de tal forma grande,

que seria ingrato não permitir que estas apresentassem a sua coreografia à escola.

“Na primeira parte da aula percebi que as alunas estavam muito dedicadas, inundaram a aula de ideias e vontade de dançar, melhorar e aprimorar a coreografia.”

(Reflexão 21 e 22, 23 de outubro de 2020)

Os outros professores alertavam-nos bastantes vezes do orgulho e empenho que as alunas tinham sobre este momento criados pelas mesmas, elas faziam questão de demonstrar todos os avanços aos professores das restantes disciplinas e também de ensaiar em todos os momentos que fosse possível. Para as minhas aulas, elas traziam ideias e no início a pergunta que mais faziam era “Professora, hoje vamos dançar?”

“(...) as alunas tiveram uma prestação exemplar, demonstraram estar prontas para a apresentação que que aproxima e ensaiaram com bastante seriedade e empenho. A coreografia está a um nível bastante bom, sem falhas e com bastante qualidade o que faz transparecer todo o trabalho e empenho que as alunas tiveram até ao momento para a construção desta coreografia.”

(Reflexão 47 e 48, 15 de dezembro de 2020)

Desta forma, apesar de todas as restrições, eu e a PC juntamos todos os esforços para que as alunas vissem todo o seu trabalho e dedicação compensados. E assim foi, conseguimos que as apresentações de Natal se realizassem respeitando todas as medidas de segurança necessárias.

Após a apresentação final, o sentimento que imperava tanto da minha parte como da PC e das alunas era, sem dúvida o orgulho, o sentimento de dever cumprido com sucesso. O meu orgulho por todos as alunas e pelo processo de transformação que estas viveram para conseguir uma coreografia e poder apresentá-la a um público foi, sem dúvida, um dos momentos mais marcantes para mim no que diz respeito a todo o processo de ensino-aprendizagem que

vivi com esta turma de 11º ano, Efetivamente, senti o orgulho de ter auxiliado e guiado as alunas em todo este processo, e no fim, elas triunfaram graças a todo o esforço empenhado ao longo das aulas na coreografia que, apesar do Covid-19, não nos impediu de demonstrar à comunidade escolar o que trabalhamos ao longo dos tempo. Assim, concluo afirmando que a pandemia nos restringiu em muitos aspetos, perdemos momentos inesquecíveis que só a escola proporciona, sorrisos e conversas, mas esta pequena luta vencemos nós, e dançamos para todos, fizemos os outros sorrir e sorrimos nós também.

“Como professora, senti que o meu dever tinha sido cumprido, as minhas alunas sentiam-se realizadas e transbordaram esse sentimento para mim que acompanhei todo o processo desde o primeiro dia, todas as mudanças, todas as falhas e fiz questão de estar sempre presente para ajudar a realizar ideias.”

(Reflexão 49 e 50, 18 de dezembro de 2020)



Figura 5 - Apresentação Final de Natal.

CAPÍTULO V – ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

1. Os Cursos Profissionais de Desporto da ESAN:¹⁰

As Expectativas de Saída dos alunos do 12º Ano

1.1. Resumo

O presente estudo de investigação teve como principal objetivo efetuar uma análise das expectativas finais dos alunos que se encontram a terminar o Curso Técnico de Apoio à Gestão Desportiva na Escola Secundária António Nobre (ESAN). Trata-se da segunda parte de um estudo colaborativo realizado pelos Estudantes Estagiários (EE) da ESAN, no presente ano letivo, dividido em três momentos de análise, sendo eles, as expectativas iniciais dos alunos do 10º ano, as expectativas finais dos alunos de 12º ano e a comparação entre ambas. Os intervenientes do estudo foram 23 alunos que frequentam o 12º ano de escolaridade, 7 (30%) do sexo feminino e 16 (70%) do sexo masculino, a média de idades corresponde a 18,4 anos. A recolha de dados foi efetuada apenas num momento, durante o 2º Período letivo, através da aplicação de um questionário elaborado pelos EE tendo por base investigações semelhantes, via *Google Forms*, dado o momento que vivíamos de Ensino Remoto, devido à situação pandémica provocada pelo vírus SARS-CoV-2. A observação dos resultados obtidos foi efetuada a partir de uma análise de conteúdo e, através da mesma, foi possível aferir que experiências prévias na área do desporto influenciam a escolha do curso a seguir. No entanto, a vivência do curso profissional não garante que todos os alunos procurem ingressar o ensino superior na área do Desporto e aprofundar o conhecimento obtido, muitos alunos preferem partir para o mundo do trabalho na mesma área e até uma minoria prefere seguir uma área distinta da desportiva.

¹⁰ Investigação colaborativa e aprofundada pelo Núcleo de Estágio da Escola Secundária António Nobre no ano letivo 2020/2021, sobre as expectativas iniciais e finais de alunos ao ingressar no ensino profissional.

PALAVRAS-CHAVE: CURSOS PROFISSIONAIS DE DESPORTO,
CURSO TÉCNICO DE APOIO À GESTÃO DESPORTIVA, DESPORTO,
EXPETATIVAS FINAIS

1.2. Abstract

The main goal of this research study was to make an analysis of the final expectations of students who attend the Technical Course of Support to Sport Management at Escola Secundária António Nobre (ESAN). This is the second part of a collaborative study carried out by ESAN Intern Students (IE) in the current school year, divided into three moments of analysis, specifically, the initial expectations of the 10th grade students, the final expectations of the students of 12th year and the comparison between them. The study participants were 23 12th grade students, 7 (30%) female and 16 (70%) male, the age average is 18,4 years. Data collection was carried out in a single moment, during the 2nd term, through the application of a questionnaire, prepared by the IE, based on similar investigations, via Google Forms, given the tie we were living of Remote Learning, due to the pandemic situation caused by the SARS-CoV-2 Virus. The analysis of the results obtained was carried out from a content analysis and, through it, was possible to verify that previous experiences in the field of sports influence the choice of the career to follow. However, the **experience of the professional education** does not guarantee that all students seek to enroll in sports college education and deepen the knowledge aquired. Many students prefer to start working in the sports area and a minority prefer to enroll in another career other than sports.

KEY WORDS: SPORTS PROFESSIONAL COURSES, TECHNICAL COURSE OF SUPPORT TO SPORT MANAGEMENT, SPORT, FINAL EXPECTATIONS

1.3. Introdução

No âmbito da realização do Estágio Profissional, com vista à construção da nossa identidade profissional e sentido de coadjuvação, surge a oportunidade de elaborar uma investigação colaborativa e aprofundada sobre as expectativas iniciais e finais de alunos ao ingressar no ensino profissional. Enquanto Núcleo de Estágio (NE) de Educação Física na Escola António Nobre, no ano letivo de 2020/2021, o nosso papel como professores, apesar de individualizado e com turmas bastante distintas, foi encarado e desenvolvido de forma cooperativa.

A unidade curricular Estágio Profissional rege-se por três áreas de desempenho em acordo com as Normas Orientadoras da Unidade Curricular Estágio (2020/2021)¹¹: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, que envolve a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino; Área 2 - Participação na Escola e Relações com a Comunidade, essa procura relacionar as atividades não letivas à realidade do estudante estagiário, sua integração e ligação entre a escola e o meio; Área 3 - Desenvolvimento Profissional, área que engloba as vivências importantes na construção da competência profissional, no sentido de desenvolver o pertencimento a identidade profissional, nomeadamente a Educação Física.

Situando-se na Área 3, este estudo pretende ter como contributo o apontamento de aspetos do desenvolvimento profissional que envolvem as experiências da aprendizagem em benefício dos alunos e que reflete em ações de investigação e ação, crítica e criativa, do projeto dos cursos profissionais nesta escola, reforçando a importância deste sistema de educação e formação.

É de notar que a realidade vivenciada foi semelhante para os três membros do núcleo em questão, não só devido à comunidade escolar ter características bastante equivalentes, mas também devido ao facto de todas as problemáticas com que fomos confrontados, serem da mesma natureza. Portanto, a problemática do presente estudo científico surge através da vivência de lecionação nos cursos profissionais de desporto, algo com que nenhum dos

¹¹ Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos Básicos e Secundário da FADEUP (2018/2019)

elementos do núcleo de estágio havia tido contacto anteriormente. Face à nossa inexperiência, apoiamos os conhecimentos de uns em prol dos restantes para que fossemos capazes de ultrapassar qualquer adversidade com distinção. Tendo em consideração a conformidade de vivências e experiências, tornou-se viável para nós compreender que o estudo que pretendíamos explorar teria de coincidir em certos pontos entre os três elementos do núcleo de estágio.

O presente estudo tem como objetivo principal investigar as expectativas de entrada e saída dos alunos no ensino profissional da Escola Secundária António Nobre (ESAN). Os objetivos específicos desta investigação serão distinguidos entre as expectativas iniciais dos alunos do 10º ano, as expectativas finais relativas ao 12º ano e a comparação entre ambas. Desta forma, cada uma das análises de informação tratadas nos relatórios dos três elementos do NE tem uma dimensão individual, onde será explorado cada objetivo específico em concreto, de uma maneira completa e conclusiva, em função de se tratar das expectativas dos alunos do 10º ano, do 12º ano ou da comparação entre as duas.

De acordo com Azevedo (2010, pp. 25–29) “Há muitas escolas secundárias que estão a fazer um bom aproveitamento desta oportunidade de ampliação das suas ofertas educativas. Mas uma grande parte está, com os cursos profissionais que lhes impuseram, a criar “caixotes do lixo” para onde empurra os adolescentes e jovens com maiores dificuldades de aproveitamento escolar até ao 9º ano”. Assim sendo, o ensino profissional tem sido desacreditado, pela sociedade, como opção viável para o futuro escolar dos jovens estudantes.

Associado a este fator surgem algumas questões, que pretendemos responder ao longo deste estudo, tais como: O que motiva um aluno a ingressar num curso profissional de desporto? Qual a influência da Educação Física e da prática desportiva na escolha do curso profissional de desporto? A vivência de um curso profissional de desporto incentiva a progressão para o mundo do trabalho nessa área? A vivência de um curso profissional de desporto incentiva a progressão para o ensino superior nessa área?

1.4. Objetivo Geral do Estudo

O objetivo principal do presente estudo centra-se na investigação das expetativas dos alunos ao ingressar no ensino profissional, nomeadamente, no Curso Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva (GD) e no Curso Técnico/a de Desporto (TD), bem como em analisar e perceber as suas expetativas ao finalizar o curso Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva do ensino profissional na Escola António Nobre no ano escolar 2020/2021.

1.5. Objetivo Específico do Estudo

Ao considerar que o objetivo específico é investigar as expetativas de saída dos alunos do 12º Ano do curso profissional Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva da ESAN, teremos em conta a relação da educação física e do desporto tanto na escolha do curso profissional como da escola. É de notar, que não existem neste ano (2020/2021) turmas do 12º Ano a finalizar o curso Técnico de Desporto, pelo que só serão analisadas as expetativas do curso profissional Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva. Por fim, é objetivo que o conhecimento produzido traga informação relevante para a melhoria do funcionamento deste curso na escola em questão.

1.6. Justificação do Estudo

No ano de 1989 foi publicado o decreto que deu origem ao ensino profissional em Portugal (D.L 26/89 de 21/1). Entendemos que o objetivo é proporcionar aos jovens estudantes uma ligação entre a escola e o mundo do trabalho, permitindo, desta forma, um outro modo de estes se qualificarem profissionalmente. Com isto, este estudo comporta uma análise às expetativas individuais dos jovens que escolhem esta modalidade de ensino numa realidade específica bem como as expetativas após a realização do curso.

No que se refere às representações sociais relacionadas com a escolha deste caminho profissionalizante, sabemos que o término do 9º ano traz consigo a obrigação de eleger e definir um projeto escolar e profissional, de uma área do conhecimento, a qual podemos considerar como a primeira decisão do processo de construção de uma identidade pessoal e profissional.

Tendo em conta o culminar de sentimentos (responsabilidade, perspetiva de futuro, entre outras), o objetivo da nossa pesquisa foi conduzir perceber as expetativas dos jovens do ensino profissional Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva que frequentam a Escola António Nobre no ano escolar 2020/2021.

Moreira, D., Santos (2016, p. 4) salientam que “o que leva um jovem a inscrever-se num curso profissional é o facto de considerar que facilita a sua entrada no mercado de trabalho, considerando que esta modalidade de formação o prepara adequadamente para a sua vida profissional”. Um dos motivos que nos fez procurar respostas no que concerne às expetativas criadas pelos alunos ao ingressar no ensino profissional do desporto, assenta precisamente na razão que os leva a tomar essa opção.

Segundo Pacheco (2014, p. 117) os estudantes reconhecem a “importância na obtenção de uma maior certificação e qualificação face às crescentes mutações do mercado de trabalho”, valorizando, assim, a entrada nos cursos profissionais como uma porta de acesso ao mercado de trabalho. Também, Azevedo (2010, pp. 25-29) considera que “os cursos profissionais contribuem para a motivação e para a realização pessoal de muitos milhares de jovens portugueses.”.

A partir de uma revisão de trabalhos semelhantes (Mendes, 2009; Neves, 2012; Pacheco, 2014) podemos observar que a escolha dos jovens no ingresso do Ensino Profissional é marcada pela presunção de facilidade na entrada do mercado de trabalho, considerando que esta formação prepara para a vida profissional. Apesar de vivermos numa época de instabilidade e precariedade do mercado de trabalho, tendo em consideração a forma intempestiva com que fomos acometidos pela maior crise sanitária pública da nossa geração em situação de escala global, detalhadamente, a propagação do novo vírus da família do coronavírus, detetada na China em dezembro de 2019 (Direção Geral de Saúde – DGS¹²), tem a escola, através da qualificação profissional, a missão de atenuar os danos causados por esta situação pandémica.

¹² Origem do Novo Coronavírus – Site: <https://covid19.min-saude.pt/> acedido a 18/05/2021.

Pela necessidade de uma formação especializada, tendo por base o crescente número de turmas neste sistema de ensino, tentaremos perceber o significado atribuído pelos jovens ao ingressar no curso profissional, nomeadamente, Técnico de Apoio à Gestão Desportiva em relação à Educação Física.

1.7. Caracterização da Escola

O contexto local desta investigação, é uma Escola Secundária situada no Distrito do Porto. Designada de Escola Secundária António Nobre, atualmente inclui o 3º Ciclo de escolaridade e o Ensino Secundário, Regular e Profissionalizante.

Advém do ano de 1972, aquando da inauguração do Liceu António Nobre, localizado na Rua de Aval de Cima, no Porto. Este surge com o intuito de apoiar toda a zona da freguesia de Paranhos e restantes freguesias confinantes localizadas a Norte da Circunvalação, e trabalhar na preparação dos alunos para o acesso ao Ensino Superior.

No decurso de dois processos de agregação/ fusão de estabelecimentos de ensino, em 2010 e 2012, passou a ser a escola sede do atual Agrupamento de Escolas António Nobre. Agrupamento este que acolhe sete estabelecimentos com níveis de ensino que vão desde o Pré-escolar ao Secundário. Estas sete instituições, dividem-se pela freguesia de Paranhos e Campanhã e, por essa razão, o ensino Básico e Secundário, geral e profissionalizante, são frequentados por uma população estudantil diversa, conferindo ao agrupamento uma multiculturalidade que faz com que toda a comunidade escolar conviva com diferentes realidades, culturas e disparidades, abraçando um espírito de escola inclusiva.

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas António Nobre 2018/2021, no ano letivo de 2017/2018, foram matriculados 1564, com 185 alunos no Pré-escolar, 512 alunos de 1º Ciclo, 248 de 2º Ciclo, 335 de 3º Ciclo, 203 no Ensino Secundário Regular e ainda 81 alunos no Ensino Secundário Profissional.

O Agrupamento de Escolas António Nobre, tem como principal objetivo, promover uma intervenção educativa que melhore os resultados dos alunos e que, sobretudo, garanta a continuidade e manutenção dessas melhorias. Assim sendo, pretende-se aumentar os níveis de sucesso dos alunos, reduzir a diferença entre as classificações obtidas na avaliação interna e externa e ainda, reduzir a taxa de abandono precoce do sistema educativo.

No que concerne aos Cursos Profissionais de Desporto, a Escola Secundária António Nobre, escola sede, é onde estes cursos têm funcionado maioritariamente e dispõe de uma oferta formativa que inclui a formação de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva e a de Técnico de Desporto.

Já no que diz respeito aos Cursos Profissionais no Agrupamento de Escolas António Nobre, e segundo a informação prestada pela Exma. Coordenadora dos Cursos Profissionais do Agrupamento, Professora Teresa Oliveira, a primeira turma consta do ano letivo de 2006/2007, e todos os anos letivos até ao presente têm sido anos de sucesso e nos quais têm existido consecutivamente turmas dos referidos cursos.

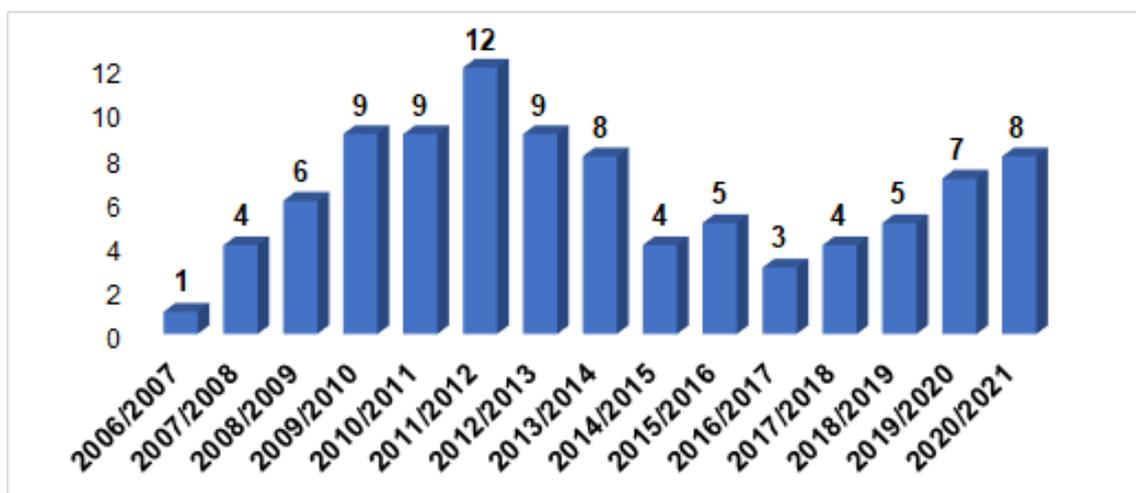


Gráfico 2 - Nº de turmas dos Cursos Profissionais de Desporto por ano letivo.

1.8. Caracterização dos Cursos

Tendo em conta a problemática e o contexto em que esta investigação é realizada, torna-se essencial compreendermos em que consistem os Cursos Profissionais.

Deste modo, e segundo a oferta formativa do ano letivo de 2020/2021, do Agrupamento de Escolas António Nobre, estes cursos constituem uma modalidade de educação de nível Secundário que representa uma forte ligação ao mundo do trabalho, pois visam uma aprendizagem orientada para o desenvolvimento de competências para que os seus alunos, mais tarde, possam exercer uma profissão. Assim sendo, estes apresentam uma interessante e dupla certificação, ou seja, permitem o desenvolvimento de competências sociais, científicas e profissionais, necessárias no mercado de trabalho, e, em simultâneo, permitem a obtenção do nível Secundário de Educação.

No Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ)¹³, estes cursos conferem uma qualificação profissional de nível 4 e um diploma do nível secundário de educação (12º ano de escolaridade). Terminado este ciclo de estudos, há ainda a possibilidade de acederem a Cursos de Especialização Tecnológica ou, até, ao Ensino Superior, desde que sejam cumpridos os requisitos presentes dos regulamentos de acesso.

Segundo a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional I.P. (ANQEP, I.P.)¹⁴, os cursos profissionais que estão integrados no Catálogo Nacional de Qualificações têm duração de três anos, com uma carga horária que pode variar entre as 3100 e as 3440 horas. Privilegia-se uma organização, essencialmente, em quatro componentes de formação (Portaria n.º 235-A / 2018, de 23 de agosto):

- Formação sociocultural, que se distribuiu em disciplinas comuns a todos os cursos e que visa auxiliar na construção do aluno enquanto cidadão tendo em conta as vertentes pessoais, sociais e culturais;

- Formação científica, que se distribuiu em duas ou três disciplinas e pretende oferecer uma formação direcionada à qualificação a adquirir;

- Formação tecnológica, que se distribuiu em Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) e promove a obtenção e desenvolvimento de competências de carácter mais técnico, essenciais no exercício profissional;

¹³ <https://catalogo.angep.gov.pt/> acedido a 20/05/2021

¹⁴ https://angep.gov.pt/np4/cursos_profissionais.html acedido a 20/05/2021.

- Formação em contexto de trabalho, que é realizada em várias instituições, como empresas ou outras organizações, em períodos de duração variáveis, consoante o respetivo curso, ao longo ou no final da formação. Pretende que os alunos possam absorver e potenciar várias componentes de cariz técnico, relacional e organizacional, que sejam relevantes à qualificação profissional.

O término destes cursos é assinalado com uma apresentação e respetiva defesa, perante um júri, de um projeto, a Prova de Aptidão Profissional (PAP). Neste projeto, os alunos devem ter a capacidade de explanar os conhecimentos e competências absorvidos ao longo do período de formação.

A ANQEP, I.P., expõe ainda que este género de cursos pode funcionar em agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da rede pública, em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo e em escolas profissionais, públicas e privadas, existindo uma diversidade de cursos Profissionais pelas distintas áreas de educação e formação.

No que concerne à amostra deste estudo científico, esta centra-se em dois cursos Profissionais de Desporto, Técnico de Apoio à Gestão Desportiva e Técnico de Desporto. Ambos os cursos contemplam a organização base e encontram-se fortemente apoiados nas quatro componentes de formação referidas anteriormente.

Ainda segundo o referencial de formação, em vigor, elaborado pelo CNQ e pela ANQEP, I.P., o curso Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, pretende formar alunos com um perfil de saída onde estes tenham capacidades e competências para colaborar na gestão e manutenção de instalações e equipamentos desportivos, e participar na elaboração e aplicação de avaliações de programas, atividades e eventos desportivos em diversos contextos de organização.

Tendo em conta a mesma fonte, o curso de Técnico de Desporto, tem como principal objetivo proporcionar uma formação onde os alunos possam adquirir habilitações que lhes permitam participar no planeamento, organização e desenvolvimento do treino de modalidades desportivas, sejam estas de cariz

individual e coletivo, e ainda, organizar e desenvolver atividades físicas e desportivas em contexto de ocupação de tempos livres, animação e lazer.

1.9. Metodologia do Estudo

A nossa investigação situa-se no âmbito de um estudo de caso, uma vez que temos o interesse em interpretar uma situação tal como ela é, na procura de construir o conhecimento e inovar discussões no âmbito da educação. Segundo Duarte (2008, p. 114), “o estudo de caso pode constituir um interessante modo de pesquisa para a prática docente, incluindo investigação de cada professor nas suas aulas”.

Num estudo de caso, devemos ter o cuidado de não seguir uma abordagem unicamente descritiva. Pretendemos, essencialmente, analisar e refletir o maior conjunto de aspetos e contextos reais relacionados aos objetivos previamente definidos, de modo a dispensar toda a atenção às problemáticas concretas da nossa escola e dos Cursos Profissionais referidas nos objetivos.

Para Yin (2005) citado em Meirinhos & Osório (2010, p. 53), a necessidade de realizar estudos de caso surge da carência em estudar acontecimentos sociais complexos. Assim sendo, para este autor, os estudos de caso devem ser usados quando se trabalha com condições relativas a um contexto, acreditando que essas condições podem ser relevantes na investigação.

Pretendemos investigar as expectativas iniciais e finais dos alunos de uma escola profissionalizante desportiva, não tendo a pretensão em generalizar resultados, e sim, refletir com maior profundidade os aspetos de formação no curso profissional que frequentam.

Optamos pelo inquérito através do uso de um questionário online para a recolha de dados, tendo em conta a situação pandémica atual em que vivemos. Considerando que, através da realidade de um novo confinamento, onde foi decretada a retoma das atividades letivas em regime não presencial no dia 8 de

fevereiro¹⁵, a nossa única opção passou então por aplicar o inquérito em formato online. Portanto, tivemos em consideração o acesso dos alunos à internet com os recursos necessários para responder ao questionário.

Para o desenvolvimento e elaboração das questões, assunto a desenvolver no próximo tópico de maneira pormenorizada, consideramos estudos semelhantes (Mendes, 2009; Neves, 2012; Pacheco, 2014) e também foi solicitada a ajuda da professora cooperante do núcleo de estágio de modo a dar a sua opinião relativamente à pertinência das questões, visto que a mesma conhece bem a população-alvo e caso existisse alguma sugestão, realizar-se-iam alterações. Com o intuito de obtermos um melhor e maior enquadramento, também foi enviado o questionário à professora orientadora do Estágio Profissional da faculdade. Por fim, surgiram sugestões que foram tidas em consideração e acrescentadas ao nosso instrumento de registo.

Posteriormente, foi igualmente realizado um pré-teste com 48 alunos do 11º ano (alunos que frequentam os mesmos cursos profissionais que o público-alvo, mas que não farão parte do grupo de estudo), com características semelhantes às da população-alvo. Permitimos a este grupo a liberdade na manifestação das dificuldades e dúvidas ou a necessidade em acrescentar alguma questão, facto que não veio a acontecer uma vez que não houve sugestões dos participantes.

Assim, o questionário foi aplicado a 20 alunos da Turma 10º GD, 21 alunos do 10º TD e 23 alunos do 12º GD, sendo um total de 64 alunos, com os quais responderam 20 alunos do 10º GD, 19 alunos do 10º TD e 23 alunos do 12º GD, conforme a tabela abaixo. Contudo, nesta segunda parte apenas vou tratar os dados relativos à turma de 12º ano, ou seja, um total de 23 resultados.

Tabela Participação Estudo		
Turma	Nº de alunos	Nº de Respostas
10º GD	20	20

¹⁵ Altera a regulamentação do estado de emergência decretado pelo Presidente da República, suspendendo as atividades educativas e letivas dos estabelecimentos de ensino público. <https://data.dre.pt/eli/dec/3-C/2021/01/22/p/dre>

10º TD	21	19
12º GD	23	23
Total	64	62

Quadro 1 - Participantes do Estudo.

Dada a natureza singular do nosso estudo, escolhemos a análise de conteúdo como técnica de tratamento da informação, o que vai ao encontro dos objetivos a que nos propusemos, de maneira que seja possível obter a maior quantidade de informação pertinente para esta temática. De acordo com Bardin (1977, p. 103), “tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão.”. Portanto, neste estudo a análise de conteúdo tem como objetivo estudar e interpretar todas as respostas do inquérito de forma a compreender os fenómenos que nos propusemos a investigar.

1.9.1. Questionários

Sabemos que um questionário é um conjunto de perguntas destinado a gerar dados referentes a objetivos em consonância com o projeto, sendo de grande importância para a pesquisa científica, especialmente nas ciências sociais (Chagas, 2000). Com isto, o objetivo deste estudo foi utilizar este instrumento para recolha de dados com a maior eficácia no que diz respeito às expectativas dos alunos no curso.

Após a pesquisa de estudos semelhantes (Mendes, 2009; Neves, 2012; Pacheco, 2014), decidimos elaborar um inquérito da nossa autoria, com questões mais simples, fáceis e rápidas de responder, que se adequam aos nossos objetivos e ao nosso grupo de estudo. Foi construído um questionário com a intenção de obter informações a respeito da caracterização dos alunos, a idade, o género e o curso profissional ao qual se encontram matriculados.

Para estabelecer uma ligação entre o objetivo da pesquisa e a população pesquisada, consideramos relevante debruçarmo-nos sobre os fatores que

determinam a escolha do curso segundo o quadro de Fatores de Influência (Quadro 1) que abarcam a preponderância da prática desportiva; a motivação para a escolha do curso; o motivo para a escolha da escola; a influência da Educação Física e da família nas suas escolhas; as expetativas relativamente às disciplinas e a compreensão do projeto de vida na criação do questionário.

Influência	Perguntas 10º TD e GD	Perguntas 12º GD
A prática de alguma modalidade desportiva.	Praticas ou praticaste alguma modalidade desportiva?	Praticas ou praticaste alguma modalidade desportiva?
A motivação para a escolha do curso profissional.	Qual o motivo que te levou a escolher a Escola Secundária António Nobre para a realização deste curso?	O que te levou a eleger um curso profissional de Desporto?
O motivo para a escolha da escola em questão.	A prática anterior de Atividade Física na escola influenciou as tuas escolhas?	-
A influência da Educação Física na escolha deste curso; a influência da família.	A prática de Educação Física na escola influenciou as tuas escolhas? A tua Família influenciou as tuas escolhas?	-
Expetativas em relação às disciplinas.	Quais as disciplinas que esperas que mais te interessem ao longo do curso?	De modo geral, este curso profissional foi ao encontro das tuas expetativas?
Expetativas em relação às disciplinas.	O que esperas aprender com este curso?	Quais as disciplinas que mais gostaste neste curso?

Expetativas em relação às disciplinas.	-	O que consideras que devia ser melhorado neste curso?
Compreensão do projeto de vida de cada aluno.	Tendo em conta a formação que esperas obter com este curso, quais as tuas expetativas para o futuro?	Quando terminares o Ensino Secundário, pretendes seguir para o Ensino Superior?
Compreensão do projeto de vida de cada aluno.	-	No futuro, pretendes seguir profissionalmente a área do Desporto?
Compreensão do projeto de vida de cada aluno.	-	Em caso afirmativo, que profissão gostarias de ter?

Quadro 2 - Fatores de influência para criação do questionário.

A recolha de dados foi realizada a partir de um questionário específico para cada turma. Foi utilizada a aplicação online *Google Forms*¹⁶ para mais facilmente questionar o público-alvo e tratar de uma forma mais cuidada as estatísticas provenientes dos inquéritos, o *link* de acesso ao questionário correspondente a cada turma foi enviado por e-mail, sendo esta, a base fundamental da recolha. A plataforma utilizada tornou-se bastante útil e

¹⁶ Apesar de ter anexado em formato PDF os anexos referentes aos inquéritos por questionário, podem ser consultados online através dos links:

Links 1: 10º GD - <https://docs.google.com/forms/d/1w62xDfibEkogAtI7sOdbJOR6QPspHEaCOVXQgH8PICI/edit?usp=sharing>

Links 2: 10º TD - <https://docs.google.com/forms/d/1jalVbKWukPcJBroCijYhe78Pg9891pjBSBrNGdu44WA/edit?usp=sharing>

Links 3: 12º GD - https://docs.google.com/forms/d/1h-Zrg7neAxGBTQq4I9bnM38CkM_grdzptzcQPrsu8mg/edit?usp=sharing

facilitadora na obtenção dos dados, pois disponibiliza, no final, uma folha de cálculo eletrónica com os dados e gráficos obtidos.

A verdade é que, por estarmos a viver um novo período de confinamento, identificamos uma existência clara de cansaço psicológico nos alunos, uma vez que estes estão limitados nas atividades de lazer e também pelo excesso de atividades e tarefas atribuídas por alguns professores (Brooks et al., 2020). Por todas as razões enumeradas anteriormente, pretendemos que o questionário seja algo acessível e que não represente mais um momento de angústia ou *stress* para os alunos.

1.9.2. Grupo de Estudo

Os participantes alvo do presente estudo científico é um grupo constituído por uma turma de 12^o ano, da Escola Secundária António Nobre situada no Distrito do Porto, no ano letivo de 2020/2021. A idade dos alunos situa-se entre os 17 e os 20 anos de idade, sendo a média de idades de 18,4 anos.

A amostra é constituída por 23 alunos, sendo 7 do sexo feminino, 30%, e 16 do sexo masculino, 70%. Através da análise aos questionários aplicados a estas turmas no início deste ano letivo, foi-nos possível perceber que 22 dos 23 alunos praticam, atualmente, ou praticaram uma modalidade desportiva, correspondendo a 96% da amostra. O que nos demonstra que estamos a trabalhar com uma amostra de alunos fisicamente ativos e com algum compromisso ligado à área do desporto.

A participação neste estudo foi autorizada por todos os encarregados de educação dos alunos que, no ato da matrícula, preencheram um documento que autoriza a que todas as imagens e dados dos seus educandos possam ser usados em tarefas do foro científico/pedagógico e que digam respeito à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, respeitando sempre toda a sua privacidade.

1.9.3. Análise de Conteúdo

Após organizar criticamente os processos de investigação e dada a necessidade em escolher uma técnica de tratamento da informação, coube neste

estudo realizar a análise de conteúdo (AC), com o objetivo de estudar e interpretar às respostas do inquérito de forma a compreender os fenómenos que nos propusemos a investigar. Segundo Queirós & Graça (2013) a AC corresponde uma perspetiva metodológica com possibilidades e características distintas, cuja análise de mensagens pode ser referente a uma comunicação escrita, verbal e visual em função exploratória, heurística, que conduz à descoberta ou uma função comprobatória de uma análise sistemática capaz de verificar hipóteses ou afirmações.

Considerando a primeira função exploratória para este estudo, foi procedido a análise de conteúdo de maneira indutiva, em que se abdica de impor teorias ou hipóteses à partida (Queirós & Graça, 2013), pois foi pretendido explorar as expectativas de entrada e saída no curso profissionalizante sem partir de teorias existentes. Em virtude disso, os dados coletados através do questionário foram analisados para que pudessem dar respostas ao que motiva um aluno a ingressar num curso profissional de desporto, a influência da Educação Física e da prática desportiva na escolha do curso profissional de desporto, a vivência de um curso profissional de desporto incentiva a progressão para o mundo do trabalho nessa área e a vivência de um curso profissional de desporto incentiva a progressão para o ensino superior nessa área.

Conforme indica Queirós e Graça (2013), para AC foi desenvolvido categorias destinadas a abstrair do corpus de respostas fornecidas pelos estudantes os elementos e significados de dados similares, na classificação e, posteriormente, apresentação em quadros e gráficos. O propósito da criação das categorias vigora em fornecer significados na definição dos fenómenos envolvendo o estudo. Assim, partiu da nossa visão, a interpretação das palavras e significados que deveriam ser colocadas em cada categoria.

1.10. Apresentação de Resultados

No que concerne à apresentação de resultados, estes incidirão, tal como referido anteriormente, na segunda parte do estudo, as expectativas finais dos alunos dos Cursos Profissionais. Neste caso, toda a minha análise terá por base os dados fornecidos pelos 23 alunos do 12^o ano do curso Profissional de

Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva e o respetivo questionário aplicado aos mesmos.

A primeira questão associada às idades afere que a idade predominante com 10 alunos são os 18 anos, sendo que o intervalo de idades varia entre os 17 e os 20 anos, dados esses que podemos verificar no gráfico 3.

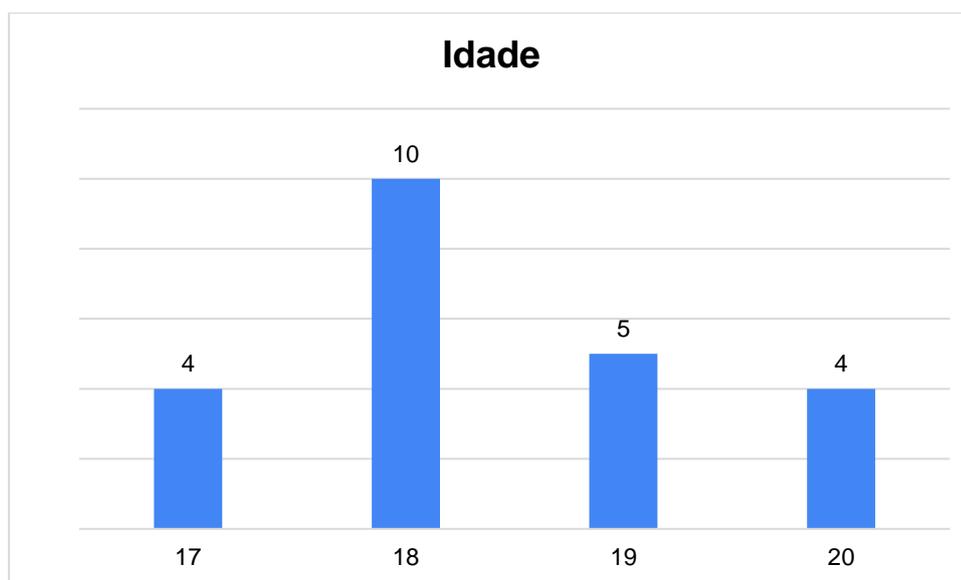


Gráfico 3 - Idade do grupo de estudo.

O gráfico 4 representa as percentagens relativamente ao sexo dos alunos, onde podemos verificar uma predominância do sexo masculino com uma percentagem de 70% do total dos alunos. Quanto ao sexo feminino, este representa apenas 30% do total dos alunos, sendo assim 7 raparigas num total de 23 alunos.

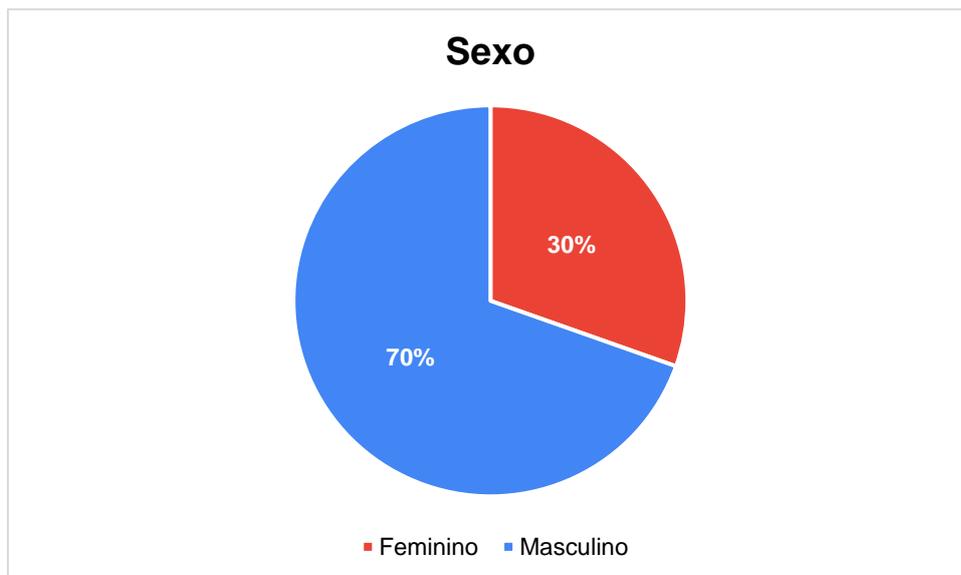


Gráfico 4 - Sexo do grupo de estudo.

A questão seguinte aborda o curso profissional que os alunos do 12º ano frequentam sendo que o total do grupo de estudo (100%) frequenta o curso Profissional de Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva.

A questão referente ao gráfico 5 questiona os alunos sobre a sua prática atual ou passada de alguma modalidade desportiva, sendo que apenas 4% dos alunos respondeu que não tinha qualquer historial de prática desportiva. Os restantes 96% encontram-se atualmente a praticar ou já praticaram uma modalidade desportiva no passado.

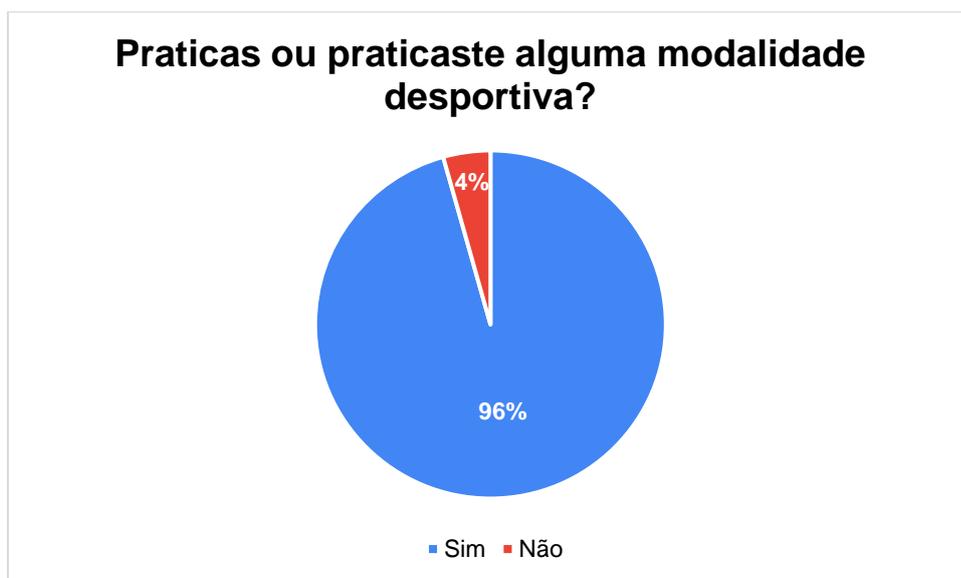


Gráfico 5 - Percentagem de alunos que praticam/praticaram ou não praticaram alguma modalidade desportiva.

Posteriormente, quando questionados acerca da sua prática desportiva, os alunos afirmaram quais foram as modalidades praticadas. O gráfico 6 representa todas as modalidades desportivas referidas na questão anteriormente referida. As modalidades mais vezes referidas foram futsal e andebol, por outro lado, modalidades como o skate, surf, kick boxing, MMA, ginástica artística, judo, patinagem, badminton, ténis de mesa e o basquetebol foram apenas referidas uma vez pelos alunos.

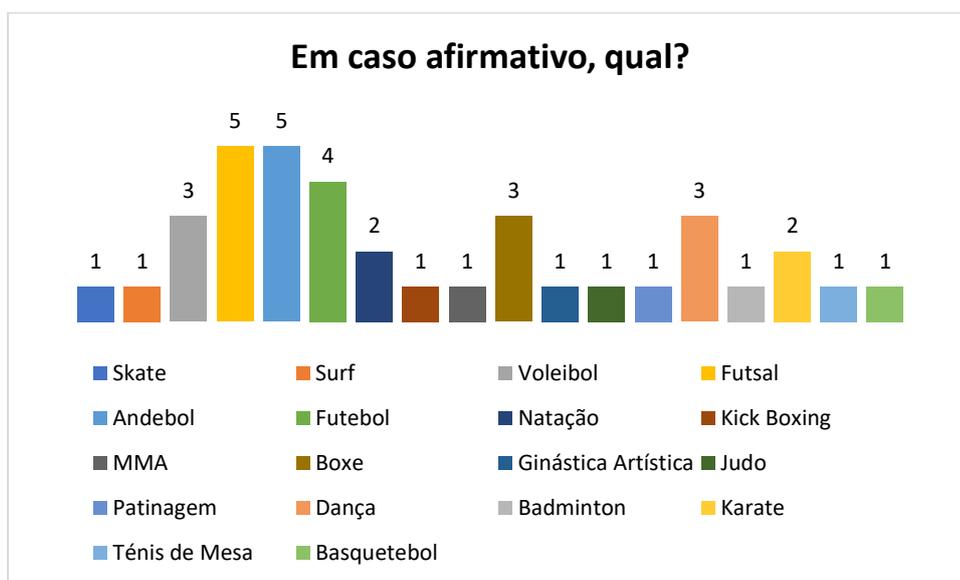


Gráfico 6 - Modalidades desportivas praticadas pelo grupo de estudo.

Numa fase seguinte do estudo, a questão levantada estava relacionada com os motivos pelos quais os alunos elegeram um curso profissional de desporto. Dentro desta questão, foram agrupadas as respostas em quatro categorias, como podemos verificar no gráfico 7. As categorias enunciadas foram o Desporto, o Curso, a Facilidade e o acesso ao ensino superior, sendo que a categoria mais referida foi a vertente do desporto e a menos referida como motivo de seleção do curso foi a facilidade do mesmo.

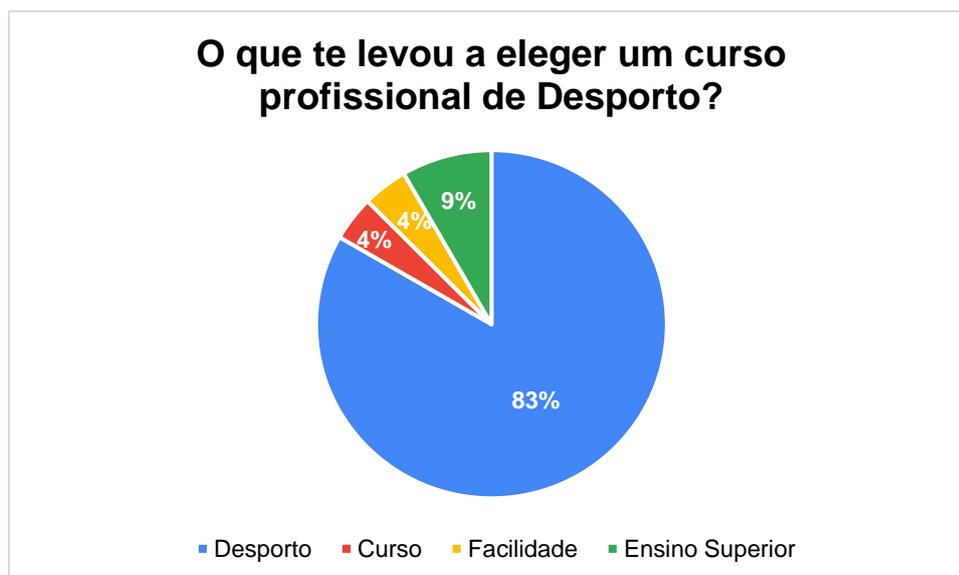


Gráfico 7 - Motivos que levaram o grupo de estudo a eleger um curso profissional de Desporto.

De modo que nos fosse possível responder a algumas questões com maior grau de clareza procuramos agrupar as respostas obtidas em categorias para que, assim, nos fosse possível identificar e analisar todas as respostas do grupo de estudo. Desta forma, para responder à questão “o que te levou a eleger um curso profissional de desporto?” agrupamos em quatro categorias todas as respostas obtidas (“Desporto”, “Ensino Superior”, “Facilidade” e “Curso”). A categoria associada ao desporto incorpora todos os alunos que utilizaram o gosto pela prática desportiva como motivo para a seleção do curso. Por outro lado, a categoria que caracteriza o Ensino Superior inclui todas as respostas que utilizam o acesso ao ensino superior como um objetivo a atingir através da retenção de conhecimentos no curso em questão. A categoria associada à facilidade insere todos os alunos que abordaram a facilidade na compreensão dos conteúdos abordados neste curso profissional. Por último, a categoria do Curso agrupa todas as respostas que justificam a escolha do curso motivada pelo conteúdo do mesmo. Todas estas categorias, respetivas justificações e exemplos estão presentes no quadro apresentado de seguida (quadro 3).

Categorias	Exemplos

<ul style="list-style-type: none"> • Desporto • Ensino Superior • Facilidade • Curso 	<ul style="list-style-type: none"> • Seleção em função do gosto pela prática. • Seleção em função da transmissão de conhecimentos passíveis de utilizar em formação contínua. • Facilidade de retenção do conteúdo. • Especificidade do curso. 	<p><i>“Gostar muito de desporto.”</i></p> <p><i>“Ter boas notas para seguir outra coisa na faculdade.”</i></p> <p><i>“(…) quis procurar um curso mais específico.”</i></p>
--	--	--

Quadro 3 - O que te levou a eleger um curso Profissional de Desporto? - Categorias

De modo a conseguirmos compreender se o curso correspondeu às expectativas dos alunos, procuramos colocar essa mesma questão, sendo que a maioria (83%) dos alunos respondeu que sim (19 alunos) e 17% dos alunos respondeu que não (4 alunos) como podemos verificar no gráfico 8.

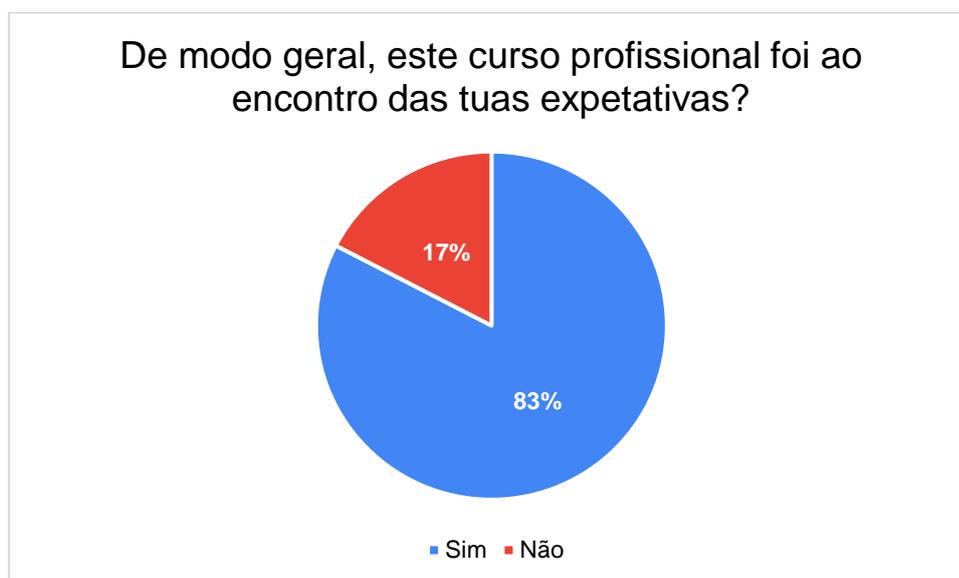


Gráfico 8 - Expectativas relacionadas com o curso profissional.

Uma outra pergunta realizada aos alunos, para que, nos fosse possível de compreender quais as disciplinas que suscitaram maior interesse nos alunos e se existia alguma correlação entre as expectativas dos mesmos, tanto positivas como negativas. Desta forma, a disciplina com maior grau de apreciação por parte do grupo de estudo é a disciplina de Práticas de Atividades

Físicas e Desportiva (PAFD), com um total de 17 referências como disciplina favorita. Educação Física (EF) foi a segunda disciplina mais mencionada com 8 alunos, seguida da Matemática com 5 alunos, Psicologia com 3 referências, Educação Musical com 2 referências, Todas e Português foram referidas como disciplinas preferidas cada uma por 1 aluno, como podemos verificar no gráfico 9.

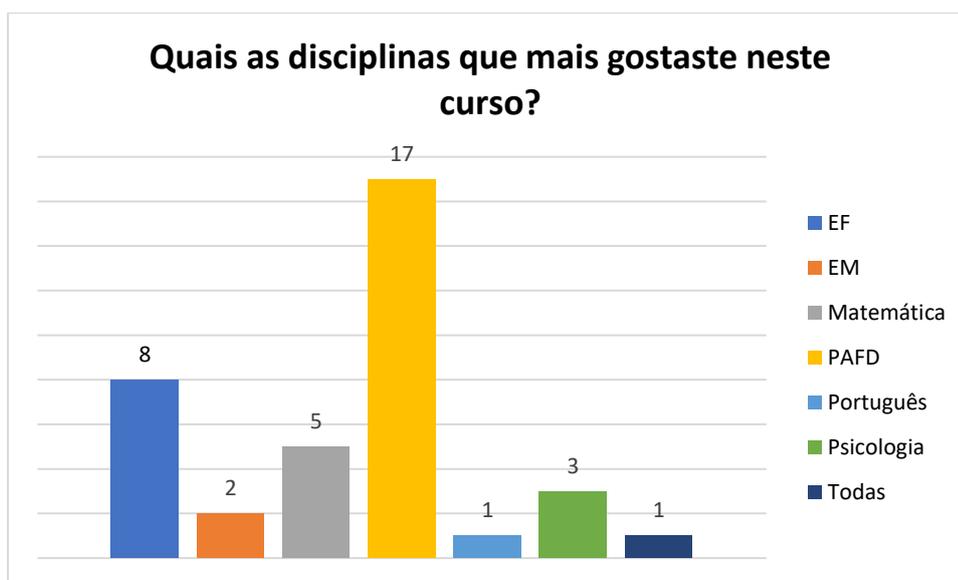


Gráfico 9 - Disciplinas mais apreciadas do curso pelo grupo de estudo.

Quando questionados sobre o que consideravam que devia ser melhorado neste curso, os alunos referiram vários pontos comuns. Assim sendo, agrupamos por categorias todos os dados fornecidos.

As categorias criadas em função das respostas do grupo de estudo foram as seguintes: Aumento da componente prática com 12 respostas, nada com 3 respostas, o conteúdo das disciplinas e mais visitas de estudos com 2 respostas, e com 1 resposta foram referenciadas as categorias como a diminuição do horário, os docentes, o estágio, os métodos de aprendizagem a PAP e respetiva apresentação. Por último, apenas 1 dos alunos não respondeu, como podemos observar no gráfico 10.

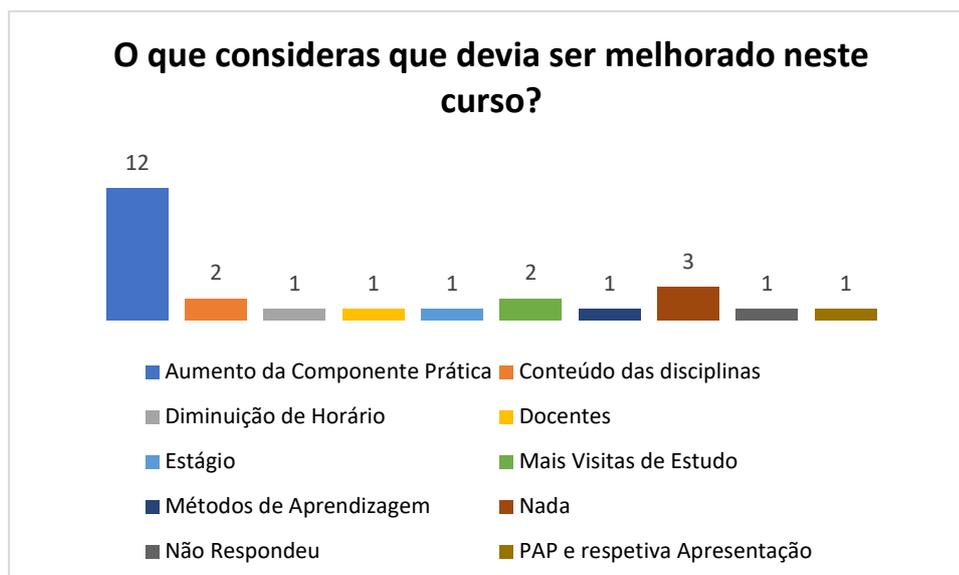


Gráfico 10 - Aspectos a melhorar no curso referidos pelo grupo de estudo.

Tal como referido numa questão anterior, para responder com maior grau de clareza à questão “O que consideras que devia ser melhorado neste curso?” procuramos agrupar as respostas obtidas em categorias para que, assim, nos fosse possível identificar e analisar todas as respostas do grupo de estudo. Desta forma, foram agrupadas as respostas em oito categorias. A primeira categoria diz respeito ao aumento da componente prática onde se inserem todas as respostas referentes à necessidade de mais horas da vertente de ensino prático. O conteúdo abordado nas disciplinas é a segunda categoria formada de modo a conseguir unir todas as respostas que pediram uma revisão dos conteúdos lecionados no curso. A terceira categoria diz respeito à diminuição de horário. A quarta e quinta categorias referem os docentes e o estágio, respetivamente, como aspectos a melhorar. A necessidade de realizar mais visitas de estudo é a sexta categoria criada seguida da categoria associada aos métodos de aprendizagem utilizados sendo que estes deviam ser revistos, do ponto de vista do grupo de estudo. A última categoria criada diz respeito à PAP e a sua respetiva apresentação, uma vez que os alunos consideram que os professores associados ao processo da PAP deveriam ser professores da área de estudo em questão, neste caso, de Desporto.

Categorias		Exemplos
<ul style="list-style-type: none"> • Aumento da Componente Prática • Conteúdo das disciplinas • Diminuição de Horário • Docentes • Estágio • Mais Visitas de Estudo • Métodos de Aprendizagem • PAP e respetiva Apresentação 	<ul style="list-style-type: none"> • Necessidade de reavaliar um ensino através da vertente prática. • Revisão dos conteúdos lecionados nas disciplinas do curso em questão. • Implementar o auxílio de professores relacionados com o tema da PAP (Prova de Aptidão Profissional). • Melhorar métodos de ensino relativamente a conteúdos práticos. 	<p><i>“O conteúdo que é dado em algumas disciplinas.”</i></p> <p><i>“Maior número de disciplinas práticas.”</i></p> <p><i>“Algumas diferenças a níveis de professores.”</i></p> <p><i>“Horário menos cansativo.”</i></p> <p><i>“Deveriam melhorar mais na parte da PAP acho que professores relacionados ao desporto deviam ser escolhidos.”</i></p>

Quadro 4 - O que consideras que devia ser melhorado neste curso? - Categorias

A pergunta seguinte diz respeito às expectativas futuras no que concerne ao término do ensino secundário e ao ingresso no ensino superior, sendo que 57% (13 alunos) respondeu que não, e 43% (10 alunos) respondeu que sim, como podemos comprovar no gráfico 11.

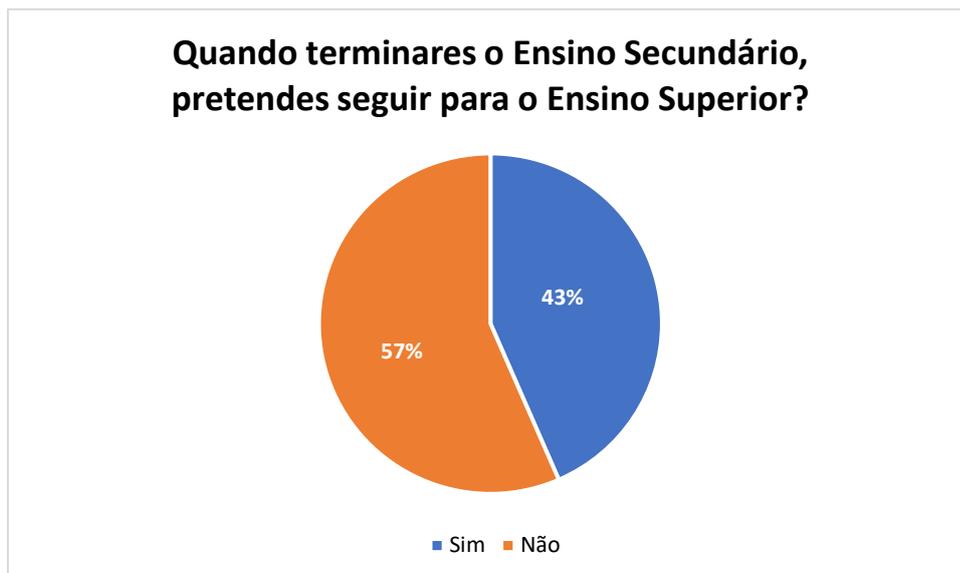


Gráfico 11 - Ingresso no ensino superior no fim do curso.

Ainda no tema relativo ao futuro esperado, questionamos os alunos se estes pretendem seguir profissionalmente a área desportiva sendo que 70% (16 alunos) afirmou que sim, e 30% (7 alunos) afirmou que não. (Gráfico 12).

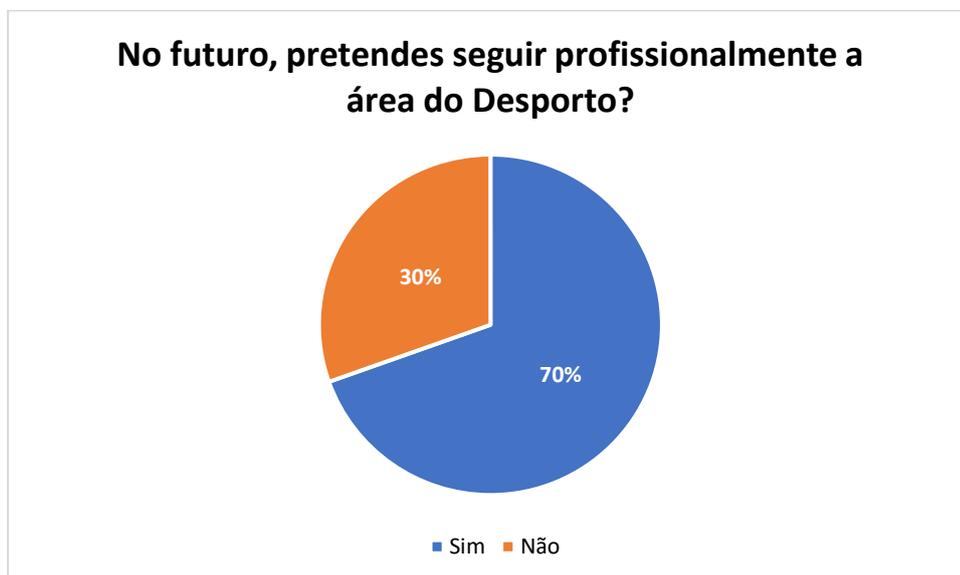


Gráfico 12 - Seguir profissionalmente a área desportiva no fim do curso.

A última questão do questionário procura perceber qual a profissão esperada por aqueles que responderam positivamente à questão anterior (No futuro, pretendes seguir profissionalmente a área do Desporto?). Desta forma,

as respostas foram várias, o que fez com que fossem criadas categorias de modo a agrupar as respostas e compreender melhor os resultados. Assim, a categoria com maior incidência de resposta foi exatamente a que os alunos não responderam qualquer tipo de profissão, tendo esta 5 alunos. De seguida 3 alunos afirmaram querer tornar-se *Personal Trainer* no futuro, com uma resposta de 2 alunos estão as profissões, atleta, treinador e treinador de andebol. Por último e com apenas 1 referência por parte dos alunos estão as profissões como Desporto, Exército, Gestor, Jogador de Futebol, Lutador Profissional, *Scouting*, Treinador de Futebol e Treinador de Futsal (Gráfico 13).

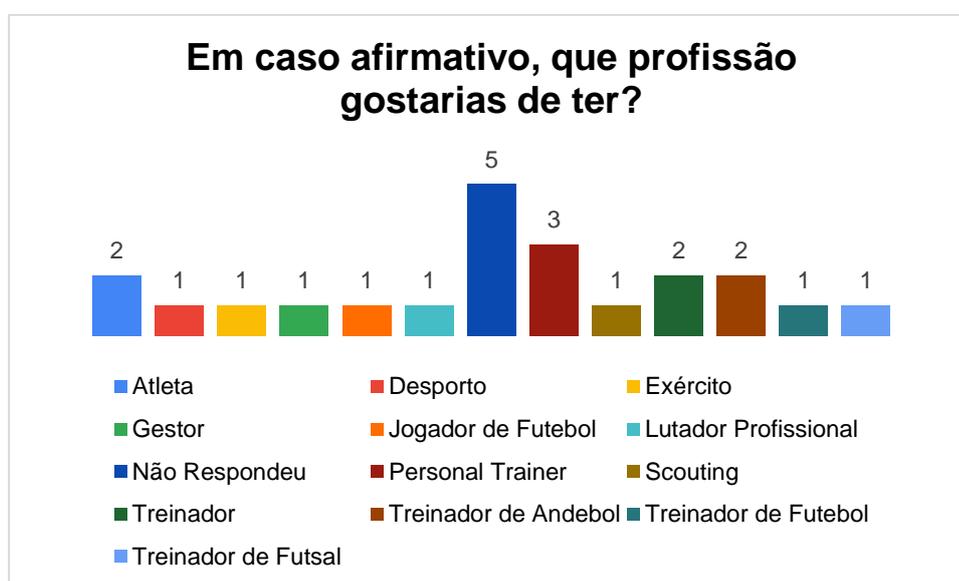


Gráfico 13 - Profissões referidas como preferenciais para seguir no fim do curso pelo grupo de estudo.

1.11. Discussão de Resultados

Num primeiro momento do questionário, de modo a conhecer o grupo de estudo, pudemos comprovar que a média de idades dos alunos estudados ronda os 18,4 anos, sendo que o intervalo de idades vai desde os 17 aos 20 anos. É de notar também que no que concerne ao sexo, existe uma predominância do sexo masculino no curso profissional ao qual pertencem os alunos, Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva.

Relativamente à questão **“Praticas ou praticaste alguma modalidade desportiva? Em caso afirmativo, qual?”** pudemos comprovar que 96% dos alunos já tiveram contacto direto com a prática desportiva, o que nos comprova que a grande maioria dos alunos consegue transportar para as respostas do

questionário algum conhecimento pessoal inerente à área e não apenas o conhecimento obtido através das aulas. Em contrapartida, 4% dos alunos ainda não tiveram qualquer tipo de contacto com o Desporto, sendo este um dado interessante, uma vez que estes não ingressaram no curso em questão através da vertente das vivências prévias.

Assim, procuramos então colocar a questão **“O que te levou a eleger um curso Profissional de Desporto?”** para que, pudéssemos compreender o motivo pelo qual a minoria (4%) selecionou o curso como projeção para o futuro e também compreender se as vivências desportivas compreendiam a totalidade dos motivos pelos quais os alunos ingressam no curso profissional em questão. Assim, é de notar que grande parte dos alunos (83%) selecionou a categoria “Desporto”, justificando então a prática prévia como motivo primordial de seleção do curso, no entanto, categorias como “Ensino Superior”, “Facilidade” e “Curso” foram também abordadas de modo a comprovar que o acesso ao ensino superior, a facilidade de obtenção de conhecimento da área desportiva e o próprio conteúdo do curso em si foram motivos que levaram os alunos a escolher o curso profissional Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva.

Após compreender quais os motivos que levaram os alunos a ingressar no curso em questão, procuramos responder à pergunta **“De modo geral, este curso profissional foi ao encontro das tuas expectativas?”**. Desta forma, 83% dos alunos responderam afirmativamente, e 17% negativamente. Assim, procuramos compreender quais foram os motivos que levaram os alunos a manter as expectativas elevadas em relação ao curso após três anos de aprendizagem, ou, por outro lado, o que levou os alunos a reprovar o curso após a realização do mesmo.

Para responder à questão colocada anteriormente, e para compreender o motivo pelo qual o curso não foi ao encontro das expectativas de 17% dos alunos, colocamos algumas questões onde abordamos conteúdos específicos no curso como **“Quais as disciplinas que mais gostaste neste curso?”**. Relativamente a esta questão, não encontramos qualquer tipo de padrão inesperado. As disciplinas mais específicas do curso, relacionadas com o Desporto (PAFD) e Educação Física foram as referidas mais vezes como favoritas. Disciplinas como

Matemática, Psicologia, Educação Musical, Todas e Português foram também referidas demonstrando a inexistência de nenhuma correlação entre as expectativas associadas ao curso e as disciplinas em questão.

Para a questão **“O que consideras que devia ser melhorado neste curso?”** foram referidos diversos pontos como Aumento da Componente Prática, Conteúdo das disciplinas, Diminuição de Horário, Docentes, Estágio, Mais Visitas de Estudo, Métodos de Aprendizagem, PAP e respetiva apresentação. Nesta questão suscitou-nos a questão inerente à carga horária excessiva e de que forma esta pode influenciar as expectativas finais dos alunos, tanto positiva como negativamente. Por outro lado, notamos que a componente prática é uma questão bastante debatida como um ponto a melhorar, uma vez que se trata de um curso desportivo. Ainda assim, foram referidos outros pontos como a alteração dos métodos de ensino, ou até dos professores que acompanham o processo da construção da PAP.

De seguida, procuramos perceber quais as expectativas futuras dos alunos questionando **“Quando terminares o Ensino Secundário, pretendes seguir para o Ensino Superior?”**. Para esta questão obtivemos uma taxa de resposta negativa superior à positiva, sendo as respostas negativas correspondentes a 57% e as positivas a 43%. Do nosso ponto de vista, muitos alunos procuram o ensino profissional para um acesso mais direcionado e com maior rapidez ao mundo do trabalho o que faz com que a existência de uma taxa de 43% dos alunos com interesse em ingressar o ensino superior seja um ponto bastante positivo.

Posteriormente, procuramos saber se a área desportiva era uma possibilidade no mundo do trabalho para os alunos estudados, aproximando assim a realidade dos cursos profissionais ao grupo de estudo. Assim sendo, responderam afirmativamente à pergunta **“No futuro, pretendes seguir profissionalmente a área do Desporto?”** 70% dos alunos estudados, e 30% responderam negativamente. Assim pudemos comprovar que, não existe uma grande relação entre as expectativas finais do curso e a ingressão no mundo do trabalho uma vez que 83% dos alunos respondeu que o curso correspondeu às suas expectativas, contudo, nem todos pretendem seguir a área desportiva no

futuro. A última questão, ainda associada ao trabalho na área do Desporto, questiona os alunos quais as profissões pretendidas (**“Em caso afirmativo, que profissão gostarias de ter?”**) tendo sido bastante diversas as respostas, tais como *Personal Trainer*, Atleta, Treinador, Treinador de Andebol, Desporto, Exército, Gestor, Jogador de Futebol, Lutador Profissional, *Scouting*, Treinador de Futebol e Treinador de Futsal.

1.12. Conclusões

Em modo conclusivo, podemos agora responder às questões realizadas na introdução como a influência da EF e da prática desportiva na escolha do curso profissional de desporto, a vivência de um curso profissional de desporto incentiva a progressão para o mundo do trabalho nessa área e a vivência de um curso profissional de desporto incentiva a progressão para o ensino superior nessa área.

É possível verificar que a grande maioria dos alunos estudados teve experiências prévias relacionadas com a prática desportiva o que faz com que possa ter existido uma certa influência da mesma ou da EF na escolha do curso profissional de desporto, principalmente se as experiências passadas foram positivas.

Por outro lado, a vivência de um curso profissional de desporto incentivou mais de metade dos alunos a progredir para o mundo do trabalho na mesma área, número este que não se verificou quando questionados acerca da ingressão no ensino superior, sendo que não atingiu a metade do total dos alunos aqueles que responderam que sim.

Assim sendo, é de notar que experiências prévias na área do desporto influenciam a escolha do curso profissional a seguir. No entanto, a vivência do curso profissional não garante que todos os alunos procurem ingressar o ensino superior e aprofundar o conhecimento obtido, muitos dos alunos preferem partir para o mundo do trabalho na mesma área e até uma minoria prefere seguir uma área completamente distinta à desportiva.

No que concerne à aplicação dos questionários por via online pudemos verificar a presença de certas vantagens e desvantagens que nos permitiram

aferir e compreender todos os procedimentos que devem e podem ser tomados de modo que a recolha de dados por este meio decorra da forma mais eficaz possível. Desta forma, algumas vantagens associadas à aplicação dos questionários online são a eficiência do processo, a rápida e quase imediata apresentação de resultados, a observação imediata do número de respostas e a permissão do anonimato das mesmas. Por outro lado, as desvantagens sentidas estão associadas aos seguintes fatores: Sendo o inquérito anónimo, caso o número de respostas seja menor que o número de alunos, não conseguimos identificar quais foram os alunos que não responderam. E também caso o número de respostas seja superior ao número de alunos, não nos é possível identificar quais foram os alunos que responderam mais de uma vez ao inquérito, o que impossibilita a eliminação de dados desnecessários. Uma outra desvantagem sentida é o impedimento do auxílio ou pesquisa caso o pesquisado não compreenda alguma questão inerente ao questionário. Por último, apontamos também como desvantagem o impedimento do conhecimento das circunstâncias em que o questionário foi respondido, sendo que poderão ser comprometidos os níveis de foco e concentração.

Algumas questões que foram levantadas ao longo da realização do estudo e que podem servir para, no futuro, dar seguimento ao estudo realizado são questões como: “Será que os alunos foram influenciados a responder a certas questões com conotação positiva pelo facto de serem os professores de uma disciplina de modo que nos procurassem “agradar”? Uma outra questão gerada está relacionada com a influência que tem nos alunos o facto das horas do curso serem superiores ao exigido previamente e de que modo isso afeta, positiva ou negativamente o desempenho dos alunos.

1.13. Referências Bibliográficas

Azevedo, J. (2010). Escolas Profissionais: uma história de sucesso escrita por todos. *Revista Formar*, 72, 25–29.

Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. In *L'analyse de contenu*. Acedido em: <https://doi.org/10.3917/puf.bard.2013.01>

- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920. Acedido em: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Chagas, A. (2000). O questionário na pesquisa científica. 12–49.
- Duarte, J. B. (2008). Estudos de caso em educação. *Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. Bolema*, 25(2006), 113–132. Acedido em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte\(BOLEMA-Estudo de caso\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte(BOLEMA-Estudo de caso).pdf)
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Revista de Educação*, 2, 49–65.
- Mendes, P. M. S. (2009). Estudantes do ensino secundário profissional: Origem social, escolhas escolares e expectativas. 58.
- Moreira, D. & Santos, M. (2016). O Ensino profissional: Motivações e expectativas dos alunos de uma escola profissional. 1–10. Acedido em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/6718>
- Neves, P. P. (2012). Ensino profissional: Expectativas de carreira e projecto de vida. Dissertação de mestrado em ciências da educação – Área de Especialização em Análise e Intervenção em Educação. Agosto, 2012.
- Pacheco, T. B. (2014). A opção dos jovens pelo ensino profissional: Contextos e decisões. Um Estudo De Caso. 1–140. Duarte, J. B. (2008). Estudos de caso em educação. *Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. Bolema*, 25(2006), 113–132. Acedido em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte\(BOLEMA-Estudo de caso\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte(BOLEMA-Estudo de caso).pdf)
- Queirós, P., & Graça, A. B. (2013). A análise de conteúdo (enquanto técnica de tratamento da informação) no âmbito da investigação qualitativa. In *Investigação qualitativa em desporto - vol II*, p. 112-149.

CAPÍTULO VI - CONCLUSÕES E PERSPETIVAS PARA O FUTURO

Terminado o meu EP, reflito agora acerca de todo o processo com o qual me confrontei, reflito sobre as vivências, as aprendizagens, os erros e todos os aspetos que me fizeram crescer não só como pessoa, mas acima de tudo como profissional do ensino da Educação Física.

Ao analisar todo o ano letivo, desde o seu início no momento em que entrei pela primeira vez na escola que seria a minha segunda casa durante um ano, vejo uma EE nervosa, perdida e sem grandes expectativas acerca do que a reservava. A perspetiva que ia cometer erros, que ia falhar colocava-me fora da minha zona de conforto, mas rapidamente aprendi que o erro ia ajudar-me a traçar o meu caminho, que não significava que iria errar sempre, mas quando errava ia aprender e crescer com esse mesmo erro. No entanto, com o passar do tempo apercebi-me que nem sempre o erro vem acompanhado da aprendizagem, e que esta pode efetivamente aparecer sem qualquer aspeto negativo. Acompanhada pelas pessoas certas, devo à PC, à PO e ao meu núcleo de estágio um agradecimento desmedido pelo modo como me orientaram e ajudaram ao longo de todo este desafio.

Ao longo do ano, aqueles que mais me fizeram ver “fora da caixa” foram, sem dúvida, os meus alunos. A eles devo um agradecimento por me ensinarem tanto, por me obrigarem a estar ao nível deles e desta forma tornei-me uma professora em constante adaptação para que, a eles, nada lhes faltasse, procurei métodos, mudei estratégias, inventei exercícios, tudo isto para me adaptar e levar até aos meus alunos o ensino de qualidade que eles esperavam. Desta forma, posso afirmar que os meus alunos tornaram este ano letivo um ano de ensinamentos para a vida.

Ao confrontar-me com novos conteúdos nunca antes desvendados por mim, vi-me obrigada a reinventar-me, a ultrapassar obstáculos e mais uma vez, a adaptar-me. Aprendi assim que, estamos sempre a aprender, nunca seremos detentores de todo o conhecimento e se algum dia acreditarmos que sim, então algo está errado. Sempre que uma porta de conhecimento se fecha, abre-se uma nova janela cheia de conteúdo para explorar e este ano ensinou-me isso mesmo,

somos constantemente alvo de novos ensinamentos, em constante formação e o modo como abordamos todo o conhecimento que nos é transmitido torna-nos únicos, como pessoas e principalmente, como profissionais. Não existe a aula perfeita, nem sempre cumprimos aquilo que planejamos e o segredo é reformular constantemente o processo, as estratégias e os métodos de modo que consigamos promover o processo de aprendizagem dos nossos alunos.

Todos os momentos que vivi durante este ano letivo foram marcados pela excelência e rigor, através de todos aqueles que se cruzaram no meu caminho desde alunos aos professores. Levo comigo todas as aprendizagens que adquiri no meu EP, com a certeza de que este ano representou apenas o início de uma aprendizagem, o início de uma caminhada constante. Procurarei tornar-me uma profissional de excelência com a certeza de que todos os momentos vivenciados foram um exemplo de resiliência e de trabalho, com a certeza de que o professor de Educação Física está em constante aprendizagem e crescimento. Desta forma, abro as portas do futuro para novas experiências que me desafiem, que me permitam crescer e que me demonstrem de dia para dia que escolhi o caminho certo a seguir.

Nem tudo foi como idealizado, a pandemia do Covid-19 voltou a trocar as voltas ao ensino e às nossas estratégias, tivemos de nos reinventar, procuramos novos métodos de ensino e novas formas de cativar e motivar os nossos alunos. Não foi uma tarefa simples ver todos os projetos idealizados confinados a um ecrã de computador e apesar do sentimento agri-doce vivido nessa fase, hoje olho para trás e reconheço o crescimento, a superação e o sucesso, meu e dos meus alunos.

Concluo o meu RE afirmando que tenho toda a certeza de que cresci imenso, a minha evolução foi notória de dia para dia e hoje tenho a certeza que estava destinado, não existe profissão mais gratificante do que ver o impacto do conhecimento, não existe melhor sentimento do que aquele que vivemos ao ensinar e ver o que um professor pode fazer pela vida de um aluno é algo que não tem explicação possível. Abro a porta do futuro sempre com a ideia de que todos os dias serei melhor, estudarei mais, procurarei conhecer, para que, assim consiga tornar-me a profissional de excelência que tanto aspiro a ser. Assim,

utilizarei todos os conhecimentos adquiridos ao longo deste ano letivo no futuro e afirmo com toda a certeza, este ano representou o começo da fase mais bonita da minha vida.

CAPÍTULO VII – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, C. (2010). Processo ensino-aprendizagem: Características do professor eficaz. *Millenium*, 0(39), 55–71.
- Azevedo, J. (2010). Escolas Profissionais: uma história de sucesso escrita por todos. *Revista Formar*, 72, 25–29.
- Bardin, L. (1977). L'analyse de contenu. In L'analyse de contenu. Acedido em: <https://doi.org/10.3917/puf.bard.2013.01> Albuquerque, C. (2010). Processo ensino-aprendizagem: Características do professor eficaz. *Millenium*, 0(39), 55–71.
- Barros, I. M. da C. (2012). *Contributo para a compreensão do processo de (re)construção da identidade profissional no contexto da formação inicial: Estudo em estudantes estagiários de Educação Física*.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920. Acedido em: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Chagas, A. (2000). O questionário na pesquisa científica. 12–49.
- Crum, B. (1993). *A crise de identidade da educação física Ensinar ou não ser, eis a questão*. 133–148.
- Cunha, A. C. (1969). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação Em Revista*, 11(2). <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2010.v11n2.2320>
- Duarte, J. B. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Bolema*, 25(2006), 113–132. Acedido em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte\(BOLEMA-Estudo de caso\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte(BOLEMA-Estudo de caso).pdf)
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A

- avaliação diagnóstica em educação física: Uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas Da Educação Física I*, 89–95.
- Januário, C. (1996) Do pensamento do professor à sala de aula. Coimbra: Livraria Almedina.
- Marante, W. O., & Ferraz, O. (2006). Clima motivacional e educação física escolar: Relações e implicações pedagógicas. *Motriz. Journal of Physical Education. UNESP*, 12(3), 201–216. <https://doi.org/10.5016/139>
- Martins, A. (2011). A Observação no Estágio Pedagógico dos Professores de Educação Física. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Faculdade de Educação Física e Desporto. Lisboa. Obtido em: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1581/Relat%C3%B3rio%20Est%C3%A1gio%20Ana%20Martins.pdf?sequence=1> a 09/06/2014
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Revista de Educação*, 2, 49–65.
- Mendes, P. M. S. (2009). Estudantes do ensino secundário profissional: Origem social, escolhas escolares e expectativas. 58.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, S. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em educação física. *Revista Científica Exedra*, 6, 57–70. <http://www.exedrajournal.com/docs/N6/04-Edu.pdf>
- Moreira, D. & Santos, M. (2016). O Ensino profissional: Motivações e expectativas dos alunos de uma escola profissional. 1–10. Acedido em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/6718>
- Neves, P. P. (2012). Ensino profissional: Expectativas de carreira e projecto de vida. Dissertação de mestrado em ciências da educação – Área de Especialização em Análise e Intervenção em Educação. Agosto, 2012.
- Oliveira, M. (2002). *A indisciplina em aulas de Educação Física: estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos.* <http://www.ipv.pt/temaseresumos/esev5.pdf>
- Pacheco, T. B. (2014). A opção dos jovens pelo ensino profissional: Contextos e

- decisões. Um Estudo De Caso. 1–140. Duarte, J. B. (2008). Estudos de caso em educação. *Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. Bolema*, 25(2006), 113–132. Acedido em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte\(BOLEMA-Estudo de caso\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte(BOLEMA-Estudo de caso).pdf)
- Queirós, P., & Graça, A. B. (2013). A análise de conteúdo (enquanto técnica de tratamento da informação) no âmbito da investigação qualitativa. In *Investigação qualitativa em desporto - vol II*, p. 112-149.
- Rebelo, B. (2014). *Visitas de estudo: uma estratégia de aprendizagem*. 143. <https://core.ac.uk/download/pdf/48583024.pdf>
- Ribeiro, C. (2014). *A concepção dos professores que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental sobre avaliação diagnóstica , avaliação formativa e avaliação somativa*.
- Rodrigues, A., Patrocínio, T., Ribeiro, A., & Couto, S. (2016). O papel do professor cooperante na formação inicial de professores. *Education Policy Analysis Archives*, 25. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2497>
- Rosado, A., Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado, I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp.96). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Silva, T. M. L. S., Batista, P. M. F., & Graça, A. B. (2017). O papel do professor cooperante no contexto da formação de professores de educação física: A perspetiva dos professores cooperantes. *Education Policy Analysis Archives*, 25. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2497>
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). *Avaliar em educação física-A necessidade de um quadro conceptual*. 17–23.
- Spessato, B. C., & Valentini, N. C. (2013). Estratégias de ensino nas aulas de dança: Demonstração, dicas verbais e imagem mental. *Revista Da Educacao Fisica*, 24(3), 475–487. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v24.3.16748>
- Tonello, M. G. M., & Pellegrini, A. M. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de educação física. *Revista Paulista de Educação Física*, 12(20), 107–114.

Vieira, I. M. A. (2013). A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem. *A Autoavaliação Como Instrumento de Regulação Da Aprendizagem.*,161.

<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2934/1>

ANEXOS

Anexo 1 - Ficha Individual do Aluno



Agrupamento de Escolas António Nobre, Porto

Sede: Escola Secundária António Nobre | Rua Avel de Cima 128 – 4200-105, Porto
Tel: 225096771 - 225097961 | Fax: 225072979 | E-mail: Secretaria@gae-anobre.pt | Site: www.ae-anobre.pt

FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO – QUESTIONÁRIO

Este questionário foi elaborado com o objetivo de te conhecer melhor, pelo que deves ser sincero(a), não existindo respostas certas ou erradas.

O teu passado desportivo e histórico clínico serão determinantes para o planeamento do processo ensino-aprendizagem e consequente estruturação das aulas, pelo que deves ser sempre verdadeiro(a) nas tuas respostas.

I – Identificação do Aluno

Nome: _____		
Nº de aluno: ____ Curso: _____	Ano: _____	Turma: _____
Localidade de habitação: _____	Data de nascimento: _____	

II – Prática Desportiva

Praticas alguma modalidade desportiva federada?	Sim ____ Não ____
Se sim, qual? _____	
Treinas quantas vezes por semana? _____ Quantas horas por sessão? _____	
Para além dessa, já praticaste mais alguma modalidade?	Sim ____ Não ____
Se sim, qual ou quais? _____	

III – Educação Física

Das modalidades que experimentaste:						
Quais são as que mais gostas?						
Andebol	Atletismo	Basquetebol	Dança	Escalada	Futebol	
Ginástica	Judo	Natação	Voleibol			
Outras _____						
Em quais tens mais dificuldades? _____						
Em quais tens menos dificuldades? _____						
Qual a tua motivação para as aulas de Educação Física (de 1 a 10)? _____						

Agrupamento de Escolas António Nobre, Porto

Sede: Escola Secundária António Nobre | Rua Avel de Lima 128 – 4200-105, Porto
 Tel: 225097771 - 225097661 | Fax: 225072979 | E-mail: Secretaria@ae-anobre.pt | Site: www.ae-anobre.pt

Qual a tua opinião acerca da disciplina de Educação Física? Assinala com uma cruz (X).

Muito importante		Importante		Pouco importante		Nada importante	
------------------	--	------------	--	------------------	--	-----------------	--

Quais as características que mais aprecias num Professor? Assinala com uma cruz (X) as três mais importantes.

Companheirismo		Pontualidade		Exigência		Coerência	
Humor		Compreensão		Inteligência		Justiça	
Participação		Outro _____					

O que esperas das aulas de Educação Física? Assinala com uma cruz (X).

Desenvolvimento corporal		Divertimento		Conhecimento da modalidade		Aprender/Melhorar técnicas desportivas	
Aumentar o espírito de grupo		Emagrecer		Relaxar		Melhorar a saúde	
Outro _____							

Que atividades gostarias de praticar na escola além das aulas de Educação Física? Assinala com uma cruz (X).

Torneios		Mini olimpíadas		Desportos Radicais	
Aprender dança		Desportos de Exploração da Natureza		Corta Mato	
Outro _____					

IV – Saúde

Tens algum dos seguintes problemas de saúde?

- Problemas respiratórios	Sim ___ Não ___	Quais? _____
- Problemas cardíacos	Sim ___ Não ___	Quais? _____
- Problemas motores	Sim ___ Não ___	Quais? _____
- Problemas musculares	Sim ___ Não ___	Quais? _____
- Epilepsia	Sim ___ Não ___	Diabetes Sim ___ Não ___
Problemas de audição	Sim ___ Não ___	Problemas de visão Sim ___ Não ___



Agrupamento de Escolas António Nobre, Porto

Sede: Escola Secundária António Nobre | Rua Avul de Cima 128 – 4200-105, Porto

Tel: 225066771 - 225067661 | Fax: 225072676 | E-mail: Secretaria@ae-anobre.pt | Site: www.ae-anobre.pt

Outros	Quais? _____
--------	--------------

És alérgico a alguma coisa (ex: medicamento)?	Sim ___ Não ___
Se sim, qual? _____	

V – Ocupação dos tempos livres

Como ocupas os teus tempos livres?

Muito obrigado pela colaboração!

Anexo 2 - Planeamento Anual das Disciplinas

PLANEAMENTO ANUAL DISCIPLINA DE EXPRESSÃO CORPORAL DRAMÁTICA E MÚSICAL (ECDM) Curso Profissional Apoio à Infância

Ordem de leção	Nº	Nome	Nº de horas	Nº Aulas de 50'	Data de Início	Data de Fim
1	4	O Ritmo do Corpo	20	24	18.09.2020	27.10.2020
2	5	As técnicas de Manipulação	30	36	30.10.2020	19.01.2021
3	6	Ritmos e Melodias	30	36	09.02.2021	16.04.2021

PLANEAMENTO ANUAL DISCIPLINA DE PRÁTICAS DE ATIVIDADES FÍSICAS E DESPORTIVAS (PAFD) Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva

Ordem de leção	Nº	Nome	Nº de horas	Nº Aulas de 50'	Data de Início	Data de Fim
1	11 -13, Op. 4	Canagem	21	30	22.09.2020	29.10.2020
2	4-6, Op. 1	Andebol	21	30	03.11.2020	17.12.2021
3	7 -9, Op. 1	Natação	21	30	17.12.2020	25.02.2021

Anexo 3 - Conteúdos Abordados por Módulo

CONTEÚDOS ABORDADOS POR MÓDULO
EXPRESSÃO CORPORAL DRAMÁTICA E MÚSICAL (ECDM)
Curso Profissional Apoio à Infância – 11º ANO

MÓDULO	CONTEÚDOS ABORDADOS
RITMO DO CORPO	<p>Definição e noção de tempo. Definição e noção de ritmo. O tempo-ritmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O tempo-ritmo exterior. • A influência do tempo-ritmo exterior no estado mental. • O tempo-ritmo interior. • A influência do estado mental no tempo-ritmo interior. • Tempo-ritmo exterior e interior (contraditórios). • Variações do tempo-ritmo. <p style="text-align: center;">DANÇAS, COREOGRAFIAS E EXERCÍCIOS ANALÍTICOS</p>
AS TÉCNICAS DE MANIPULAÇÃO	<p>O objeto animado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetos que vivem. • Os fantoches e as marionetas. • Quem fala são eles. <p>O teatro de sombras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O corpo negativo. • Objetos em contraluz. • Da vela ao projetor. • Histórias mágicas. <p>Máscaras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identidade e disfarce. • A máscara que se faz e que se usa. • Jogos de máscaras. <p style="text-align: center;">TEATROS, CONSTRUÇÃO E EXERCÍCIOS ANALÍTICOS</p>
RITMO E MELODIAS	<p>Altura Ritmo Melodia Timbre Dinâmica Forma Harmonia pulsação Duração</p> <p style="text-align: center;">DANÇAS, COREOGRAFIAS E EXERCÍCIOS ANALÍTICOS</p>

CONTEÚDOS ABORDADOS POR MÓDULO

ATIVIDADES FÍSICAS E DESPORTIVAS (PAFD)

Curso Profissional Técnico de Apoio à Gestão Desportiva – 12º

Ano

MODULO	CONTEUDOS ABORDADOS
CANOAGEM	<p>Origem, evolução e tendências de desenvolvimento da modalidade.</p> <p>Prática da modalidade.</p> <p>Legislação e regulamentos aplicáveis ao contexto de prática da modalidade.</p> <p>Materiais e equipamentos específicos da modalidade.</p> <p>Condições de segurança das pessoas e do património na organização de competições e eventos desportivos, de âmbito nacional e internacional.</p> <p>Procedimentos de montagem e desmontagem de espaços e equipamentos afetos às práticas desportivas.</p> <p>Sistemas de observação e de análise da prestação desportiva.</p> <p>Tipos de capacidades físicas e psicológicas mais utilizadas em cada função da modalidade.</p> <p>Fundamentos técnicos e táticos predominantes na modalidade.</p>
ANDEBOL	<p>Origem, evolução e tendências de desenvolvimento da modalidade.</p> <p>Prática da modalidade.</p> <p>Legislação e regulamentos aplicáveis ao contexto de prática da modalidade.</p> <p>Materiais e equipamentos específicos da modalidade.</p> <p>Condições de segurança das pessoas e do património na organização de competições e eventos desportivos, de âmbito nacional e internacional.</p> <p>Procedimentos de montagem e desmontagem de espaços e equipamentos afetos às práticas desportivas.</p> <p>Sistemas de observação e de análise da prestação desportiva.</p> <p>Tipos de capacidades físicas e psicológicas mais utilizadas em cada função da modalidade.</p> <p>Fundamentos técnicos e táticos predominantes na modalidade.</p>

<p>NATAÇÃO</p>	<p>Origem, evolução e tendências de desenvolvimento da modalidade. Prática da modalidade. Legislação e regulamentos aplicáveis ao contexto de prática da modalidade. Materiais e equipamentos específicos da modalidade. Condições de segurança das pessoas e do património na organização de competições e eventos desportivos, de âmbito nacional e internacional. Procedimentos de montagem e desmontagem de espaços e equipamentos afetos às práticas desportivas. Sistemas de observação e de análise da prestação desportiva. Tipos de capacidades físicas e psicológicas mais utilizadas em cada função da modalidade. Adaptação ao meio aquático.</p>
-----------------------	---

Anexo 4 - Estrutura do Plano de Aula



Agrupamento de Escolas António Nobre, Porto
 Sede: Escola Secundária António Nobre | Rua Avul de cima 128 – 4200-105, Porto
 Tel: 225094771 - 225097661 | Fax: 225072979 | E-mail: Secretaria@ae-antnobre.pt | Site: www.ae-antnobre.pt

PLANO DE AULA				
Disciplina				Turma
Professora Cooperante			Professora Estagiária	
Aula nº:	Nº Alunos:	Data:	Hora:	Espaço:
Material:				
Função Didática:				
OBJETIVOS DA AULA:				

	TEMPO	OBJETIVO	CONTEÚDO/SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	CRITÉRIOS DE ÊXITO
PARTE INICIAL				
PARTE FUNDAMENTAL				
PARTE FINAL				

