

ANTÓNIO JOSÉ CORREIA SANTOS

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
REALIZADO NO EXTERNATO SÃO VICENTE
PAULO**

Orientador: Professor Doutor João Comédias

Orientador Cooperante: Mestre Pedro Augusto

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Educação Física e Desporto**

Lisboa

2017

ANTÓNIO JOSÉ CORREIA SANTOS

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
REALIZADO NO EXTERNATO SÃO VICENTE
PAULO**

Relatório de Estágio Pedagógico defendido em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias no dia 26 de julho de 2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 254/2017, de 19 de julho de 2017 com a seguinte composição:

Presidente:

Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa (ULHT)

Vogais:

Professor Doutor Luís António Fernandes Bom (ULHT)
– Arguente

Orientador:

Professor Doutor João Jorge Comédias Henriques (ULHT)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2017

Agradecimentos

Ao Mestre Pedro Augusto, orientador de escola, por toda a paciência que teve comigo, por todos os esclarecimentos que me prestou e orientação que me foi dando mesmo nos meus momentos de desespero.

Ao Professor Doutor João Comédias, orientador universitário, que sempre que o solicitei ajudou a esclarecer todas as minhas dúvidas e a orientar o meu trabalho e com o seu feedback contribui em muito para hoje ser melhor professor.

Ao Professor Doutor Rogério Frazão e às Irmãs por me terem concedido o privilégio de realizar o Estágio Pedagógico no Externato São Vicente de Paulo.

Aos meus colegas Pedro Rendeiro e Ivo Domingues por toda a colaboração e cooperação ao longo destes dois anos.

Aos alunos da turma do 9º ano.

Ao meu pai por todos os esforços que fez em vida, para eu poder seguir a minha vida académica, e por me transmitir os valores em que verdadeiramente acreditava.

À minha mulher, Patrícia, às minhas filhas Constança e Maria do Mar, à minha mãe e ao meu irmão por me terem aturado em todos os meus momentos de mau humor e de cansaço extremo e me terem dado força para continuar.

A todos os meus colegas e amigos que me apoiaram neste trajeto e pela força que me deram nos momentos mais difíceis

Resumo

O Estágio Pedagógico é a etapa onde é dada a hipótese ao futuro professor de aplicar todos os conhecimentos e aprendizagens adquiridas ao longo do seu percurso académico. O contato com esta nova realidade, obriga a uma pesquisa e reflexão crítica constantes de modo a poder melhorar e aperfeiçoar a intervenção pedagógica enquanto professor de Educação Física.

A elaboração do relatório de estágio é o culminar do Mestrado. Este relatório teve como guia orientador o regulamento do Estágio Pedagógico da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, e tem como objetivo realizar uma reflexão crítica sobre todo o processo de estágio nas suas quatro áreas de intervenção: Lecionação, Direção de Turma, Desporto Escolar e Seminários.

O relatório está estruturado em: Introdução; I - Lecionação; II - Direção de Turma; III - Desporto Escolar; IV - Seminários e Conclusões.

Ao longo do documento serão relatadas algumas experiências vividas, todas as atividades realizadas, os problemas que foram surgindo e o que foi feito para as transformar em oportunidades e as dificuldades sentidas ao longo de todo o Estágio.

Apesar de já lecionar desde o ano letivo 2001/2002 e, anualmente fazer formações creditadas, este Estágio no 3º CEB, foi muito importante para a minha evolução enquanto professor de EF.

PALAVRAS – CHAVE: Educação Física Ensino-Aprendizagem, Avaliação, Planeamento, Reflexão

Abstract

The pedagogical training is the stage where the future teacher is given the chance to apply all the knowledge and learning acquired throughout his academic career.

The contact with this new reality, requires constant research and critical reflection in order to be able to enhance and improve the pedagogical intervention as a Physical Education teacher.

The elaboration of the traineeship report is the culmination of the Master's degree. This report had as oriented guide the regulation of the pedagogical training of the Lusófona University of Humanities and Technologies, and aims to carry out a critical reflection on the whole process of traineeship in its four areas of intervention: Teaching, Class Management, School Sport and Seminars.

The report has the following structure: Introduction; I - Teaching; II - Class Management; III - School Sports; IV - Seminars and Conclusions.

Throughout the document some experiences and all the activities carried out will be reported, as well as all the problems that have arisen and what has been done to transform them into opportunities and also the difficulties experienced in the course of the traineeship.

Although I have been teaching since 2001/2002 and, on a yearly basis, I have undertaken accredited training programmes, this traineeship in the 3rd cycle, was a very important step for my development as a PE teacher.

KEYWORDS: Physical Education; Teaching and learning; Evaluation; Planning; Reflection

Abreviaturas

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

ESVP – Externato São Vicente de Paulo

EE – Encarregados de Educação

DE – Desporto Escolar

GEF – Grupo de Educação Física

EF – Educação Física

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

CEB – Ciclo de Ensino Básico

PTI – Professor a tempo inteiro

DT – Diretor de Turma

CE – Comunidade Educativa

DP – Diretor Pedagógico

DEF – Departamento de Educação Física

PAT – Plano Anual de Turma

UD – Unidade Didática

CT – Conselho de Turma

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

EMRC – Educação Moral Religiosa Católica

PHDA – Perturbação de hiperatividade com défice de atenção

NI – Nível Introdução

Índice Geral

Introdução	8
I – Lecionação	13
1.1. Caraterização	14
1.2. Avaliação em EF	16
1.3. Objetivos	18
1.4. Turma	21
1.5. Dificuldades sentidas	30
1.6. Influência da formação do 1º ano de Mestrado	32
1.7. Avaliação	32
II – Direção de Turma.....	34
2.1 Caraterização	35
2.2 Funções do Diretor de Turma	37
2.3. Objetivos	38
2.4. Avaliação	41
III – Desporto Escolar	43
3.1 Caraterização	44
3.2 Objetivos	45
3.3 Planeamento	45
3.4 Dificuldades sentidas	48
3.5 Avaliação	48
IV – Seminários	50
4.1. Enquadramento	51
4.2. Objetivos	51
4.3. Seminário para a Comunidade Educativa	51
4.4. Seminário para o Grupo de Educação Física	53
4.5. Estudo	54

4.6. Avaliação	69
Conclusão.....	71
Referências bibliográficas	75
Apêndices.....	I
Apêndice I	II
Apêndice II	VI
Apêndice III	X
Anexos	XV
Anexo I – Regulamento de Estágio	XVI
Anexo II – Projeto Educativo SVP 2015-2018	XXIV

Índice de quadros

Quadro 1 – Plano Geral de Estágio	11
Quadro 2– Horário semanal tipo	11
Quadro 3 – Planificação por Etapas	16
Quadro 4 – Resultados obtidos na questão 3.....	57

Índice de figuras

Figura 1 - Comparação dos resultados obtidos na questão 1.....	55
Figura 2 - Comparação dos resultados obtidos na questão 1.1.....	56
Figura 3 - Comparação dos resultados obtidos na questão 2.....	56
Figura 4 – Comparação dos resultados obtidos na questão 4.....	58
Figura 5 – Comparação dos resultados obtidos na questão 5.....	58
Figura 6 – Comparação dos resultados obtidos na questão 6, relativamente à frequência semanal da atividade física.....	59
Figura 7 – Comparação dos resultados obtidos na questão 6, relativamente à duração da atividade física.....	60
Figura 8 – Comparação dos resultados obtidos na questão 6, relativamente à intensidade da atividade física.....	61
Figura 9 – Comparação dos resultados obtidos na questão 7	62
Figura 10 – Comparação dos resultados obtidos na questão 8.....	63
Figura 11 – Comparação dos resultados obtidos na questão 9	63
Figura 12 – Comparação dos resultados obtidos na questão 10.....	64
Figura 13 – Comparação dos resultados obtidos na questão 11	64
Figura 14 Comparação dos resultados obtidos na questão 12.....	65
Figura 15 – Comparação dos resultados obtidos na questão 13.....	66
Figura 16 – Comparação dos resultados obtidos na questão 14.....	67
Figura 17 – Comparação dos resultados obtidos na questão 15.....	67
Figura 18 – Comparação dos resultados obtidos na questão 16.....	68
Figura 19 – Comparação dos resultados obtidos na questão 17	69

Introdução

O presente relatório, insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico de 2016/2017, do 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT), que decorreu no Externato São Vicente de Paulo (ESVP) em Lisboa.

De acordo com o Regulamento do Estágio Pedagógico da ULHT, o Estágio integra quatro áreas de atividade que, no seu conjunto, formam a «Prática Pedagógica Supervisionada»: a Lecionação, a Direção de Turma, o Desporto Escolar (DE) e os Seminários.

Na Lecionação, o estagiário acompanha, ao longo do ano, uma turma do Orientador Cooperante, realizando as tarefas letivas segundo os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), nomeadamente elaborando o Plano de Turma e lecionando de modo a apresentar as propostas de avaliação dos alunos que estão formalmente instituídas. Ainda dentro da lecionação, o estagiário prepara e realiza lecionação noutras turmas e em outros níveis de ensino. Estas ações seguem um plano de ensino em equipa («team teaching») elaborado pelo estagiário em colaboração com o Orientador Cooperante e os Professores titulares. Dentro desta área, o estagiário realiza uma ação interdisciplinar, a Saída de Campo, integrada nos projetos curriculares das Turmas.

Na Direção de Turma, o estagiário acompanha o trabalho do Diretor da Turma (DT) de Estágio segundo um Projeto que integra três partes: relação com os encarregados de educação (EE), apoio aos alunos e coordenação pedagógica.

No DE o estagiário assume a coorientação de um Grupo equipa, seja atividade interna ou externa, dirigindo treinos e outras sessões de prática, acompanhando as provas que se integrem no Projeto de DE da Escola.

Nos Seminários, o estagiário, tem que realizar um Seminário científico-pedagógico aberto à Comunidade Educativa da Escola, dirigido em especial aos docentes e aos EE e um ao Grupo de Educação Física (GEF), após a aprovação, pelo grupo, do tema científico-pedagógico a tratar. (Anexo 1)

Bom e Brás (2003), referem que o Estágio Pedagógico é o garante institucional da formação de Professores de Educação Física (EF) reconhecidos como profissionais e não apenas de licenciados em EF, que nos permite a distinção necessária de outras profissões no âmbito das atividades físicas e desportivas e na afirmação da qualificação do Professor de EF em relação aos outros grupos e especialidades pedagógicas. O Estágio Pedagógico profissionalizante, integrado na formação inicial, forma professores capazes de: responder de

forma autónoma e responsável a todos os desafios com que se deparam; projetar e conduzir o processo ensino-aprendizagem com as suas turmas; participar na resolução dos problemas pedagógicos de que depende a qualidade da educação escolar.

Segundo Alvarez (2008) os estagiários declaram que a formação inicial proporciona a competência de ensino necessária para a lecionação das matérias e sentem-se bem preparados na maioria das matérias nucleares dos PNEF e, apontam a falta de experiência prática e os poucos trabalhos realizados na formação inicial anterior ao estágio, como as razões principais para justificar as lacunas na preparação de algumas matérias.

A escola onde realizei o Estágio – ESVP - é uma escola privada e teve como fundadores São Vicente de Paulo e Luísa de Marillac. Segue um modelo de Educação Católica e Vicentina e tem a sua sede na Avenida Marechal Craveiro Lopes, 10, em Lisboa. É propriedade da Associação de Beneficência Casas de São Vicente de Paulo.

Sendo um colégio Vicentino, pretende educar para os valores da Liberdade, da Justiça, da Solidariedade, do Amor Fraternal e da Paz; descobrir e cultivar todas as componentes da sua personalidade: espirituais, físicas, intelectuais e afetivas; perceber o tema religioso de forma fundamentada e crítica; sensibilizar para a missão Vicentina, desenvolvendo a prática da Caridade; estimular a cooperação, a colaboração, a participação e o compromisso; priorizar a cooperação entre Escola e Família, pelo envolvimento parental no desenvolvimento integral dos educandos; proporcionar vivência religiosa a nível familiar; estimular o trabalho intelectual, experimental e a criatividade dos alunos e desenvolver o sentido crítico no que concerne às transformações económicas, sociais e culturais da sociedade. (apêndice I)

Insere-se no quadro das Instituições Particulares de Solidariedade Social, no âmbito do ensino particular e cooperativo, na Creche e Pré-escolar e ministra a educação como um serviço, não tendo fins lucrativos.

Acolhe crianças de vários níveis etários, que vão dos três meses de idade até ao final do 3º Ciclo do Ensino Básico (CEB), leciona os programas escolares oficiais, estabelecidos pelo Ministério da Educação, e é detentor de autonomia pedagógica nos termos da lei.

O GEF está inserido no Departamento das Expressões e Artes e é constituído por três professores – dois homens e uma mulher - sendo que um é ao mesmo tempo professor no 2º CEB e estagiário no 9º ano do 3º CEB. (apêndice I)

Enquanto professor estagiário e membro deste departamento, desenvolvi várias tarefas ao longo do ano letivo. De seguida apresento um plano geral de todo o meu trabalho e o horário semanal tipo.

Quadro 1 – Plano Geral de Estágio

	Set.	Out.	Nov.	Dezembro				Janeiro				Fevereiro				Marco					Abril				Maio				Junho														
Semanas	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3													
Lecionação	Prognóstico		Prioridades				N a t a l	Progresso																	P á s c o a	Produto				V e r ã o													
					Semana PTI																					Saída de Campo																	
Direção de Turma	Direção de Turma																Direção de Turma																	Direção de Turma									
Desporto Escolar	Prognóstico		Prioridades					Progresso																		Produto																	
			1º Enc ontro		2º Enc ontro			Corta Mato SVP				3º Enc ontro		4º Enc ontro		5º Enc ontro		Inter turmas Futsal		6º Enc ontro		7º Enc ontro																					
Seminários	Caracterização Inicial Escola		Pesquisa Bibliográfica/Elaboração do Estudo					1ªAplicação o Quest ionário		Tratamento Dados		2ªAplicação o Quest ionário		Tratamento de Dados		Seminário GEF		Seminário CE						3ªAplicação o Quest ionário		Tratamento Dados																	
	1º Período																2º Período																	3º Período									

Quadro 2—Horário semanal tipo

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8h30 - 9h20					Lecionação 9º
9h20 - 10h10					
10h20 - 11h10					
11h15 - 12h05					
12h10 - 13h00	Lecionação 9º		Direção de Turma		Reunião Orientador
13h00 - 14h30					
14h30 - 15h20					
15h25 - 16h15					
16h30 - 17h20					
17h25 - 18h25		Desporto Escolar			Desporto Escolar
		Atendimento EE			

A área da Lecionação, teve início em julho de 2016, quando me foi atribuída a turma de estágio, e terminou em junho de 2017 com o final do ano letivo. Aproveitei a licença de paternidade do Orientador Cooperante, para realizar o objetivo de Professor a Tempo Inteiro (PTI) nas turmas do 1º ano do 1ºCEB e dos 7º e 8º anos do 3º CEB.

Nesta área, começo por falar da importância que o Estágio Pedagógico pode ter no meu futuro profissional e faço uma caracterização do local de estágio, do GEF, da turma e do tipo de planejamento. Continuo abordando a avaliação em EF e refiro os objetivos definidos. De seguida indico as minhas opções para a turma, em cada uma das etapas do planejamento, e para a constituição dos grupos. Falo sobre o PTI, da relação professor-aluno, saída de campo,

dificuldades sentidas, termino com a avaliação da lecionação e com a importância que, o estágio teve para mim, para a escola e para os alunos.

A área da Direção de Turma, teve início em setembro quando me apresentei ao serviço e, devido à turma realizar Exames Nacionais, terminou em julho com o último Conselho de Turma - avaliação final.

Na área da Direção de Turma, começo por fazer uma caracterização do local de estágio, do Conselho de Turma (CT) e da turma. Continuo indicando, segundo a bibliografia consultada, quais as funções do DT, os objetivos definidos, fundamentando todas as minhas opções, e termino fazendo a avaliação desta área.

O DE, no Externato começa sempre em outubro e termina no final do ano letivo. Como é habitual, fiquei com os grupos equipa de Basquetebol, infantis A e B, masculinos e femininos que participaram na competição «Taça Professor Mário Lemos». Ao longo do ano letivo, participámos nos sete encontros competitivos agendados: dois no primeiro período; três no segundo e dois no terceiro.

Nesta área, começo por abordar a importância que o DE pode ter na escola e nos alunos e faço uma pequena caracterização do DE em Portugal e no Externato. De seguida, indico os objetivos que defini e refiro as competições onde os alunos participaram. Continuo indicando o planeamento das atividades internas e externas, fundamentando as minhas opções, as dificuldades sentidas ao longo do percurso e, termino fazendo uma avaliação.

Os Seminários foram realizados ambos em março, para a Comunidade Educativa (CE) a 29, inserido nas atividades da Semana da Cultura do Externato, e para o GEF a 22.

Aqui começo por fazer um pequeno enquadramento sobre os temas escolhidos para os seminários, refiro os objetivos a alcançar e continuo apresentando os dois seminários realizados. De seguida apresento o estudo realizado, para sustentar o seminário do GEF, as principais conclusões retiradas e recomendações para estudos futuros. Termino fazendo a avaliação dos seminários.

Na conclusão, começo por me referir aos aspetos mais importantes de cada uma das áreas e termino com uma reflexão crítica sobre o processo de estágio.

I – Lecionação

A área da lecionação é a área mais importante do estágio, pois é aqui que o estagiário tem a oportunidade de desempenhar a atividade docente, atividade esta que está diretamente relacionada com o processo ensino-aprendizagem. Em todo este processo, o estagiário, realiza tarefas relacionadas com planeamento, lecionação e avaliação com o objetivo de desenvolver competências profissionais e pessoais, para melhorar o seu desempenho enquanto professor de EF.

1.1. Caracterização

Externato

No Externato, todas as turmas dos 2º e 3º CEB, têm atribuídas no seu horário semanal 150 minutos de EF duas vezes por semana, distribuídos em dois blocos, um de 50 minutos e outro de 100 minutos.

Como se pode verificar, apesar de as turmas terem 150 minutos de EF semanais atribuídos no seu horário, a sua distribuição não está de acordo com as orientações dos PNEF (2001), porque apenas têm EF dois dias por semana. Para estar de acordo com o definido nos PNEF (2001) a EF deve ser lecionada pelo menos três vezes por semana e de preferência em dias não consecutivos, para desta forma permitir a aplicação dos princípios do treino e o desenvolvimento da Aptidão Física na perspetiva da Saúde, que é uma das finalidades da Educação Física.

“A organização da carga curricular por três dias por semana deve justificar-se em torno da ideia de «eficiência» (o maior número de benefícios com os mesmos custos temporais) através da possibilidade dos benefícios que os alunos daí podem recolher na relação ideal que se deve estabelecer entre os dias com carga e os dias de repouso.”

(Brás & Monteiro, 1998, p.IX)

Quanto a recursos espaciais, para a prática da EF, até final de outubro, só tinha disponíveis um campo de andebol/futsal, um campo de basquetebol, um de minibasquetebol – todos no exterior – e um ginásio. Sempre que necessário, o professor podia utilizar a sala da turma, para lecionar aulas «teóricas».

A partir de novembro, além dos recursos referidos anteriormente, passou a existir um pavilhão desportivo, só que ao contrário do que tinha sido dito, não foi apetrechado com material de ginástica.

Grupo de Educação Física

O GEF estava inserido no Departamento das Artes e Expressões. Apesar de ser pequeno, apenas três professores, existe alguma dificuldade de relacionamento, entre alguns professores e isso não beneficia a dinâmica e o desenvolvimento da EF na escola. Apesar disso, todos se respeitam e colaboram na realização das atividades propostas pelo GEF.

A nível de funcionamento o GEF revela vários problemas. Não reúne com regularidade, reúne apenas quando há algum evento próximo para organizar ou se surge algum problema, não faz aferição de critérios, conferências curriculares ... resumindo, funciona um pouco cada um por si. Tirando estas situações, reúne mensalmente em departamento.

As reuniões de departamento são muito pouco produtivas porque basicamente servem para nos serem transmitidas as orientações emanadas pelo Diretor Pedagógico (DP), para nos pedir propostas de atividades para dias festivos e no que toca ao GEF para relatarmos os problemas que vamos sentindo ao longo do ano letivo.

Ao longo do tempo, o DP, tem vindo a ser alertado para este facto. Na opinião do GEF, a maioria dos problemas com que nos deparamos deve-se ao facto de não termos um Departamento da disciplina. Uma das soluções que temos sugerido, é a criação de um Departamento de EF (DEF).

Brás e Monteiro (1998) declaram que a EF é obra de todos e não o que cada um quer fazer dela, logo as ações têm que ser combinadas, planeadas e estruturadas num conjunto de operações distribuídas no tempo, tendo em vista unir esforços de modo a que as ações se integrem numa dinâmica que provoque um impacto favorável à mudança.

O GEF não está de acordo com as opções tomadas pela Direção do Externato no que concerne à distribuição da carga horária semanal em EF, ao tempo atribuído para a realização da avaliação inicial e à organização dos horários.

O GEF defende que: a EF deve ser lecionada pelo menos três vezes por semana; no mínimo devem ser atribuídas cinco semanas para se realizar a avaliação inicial; a construção dos horários de EF deve ser feita de forma a que os alunos não tenham que se equipar, desequipar e tomar em banho em tempo de aula.

Turma

Durante o estágio acompanhei a turma do 9º ano, que é composta por 14 alunos, 6 do género masculino e 8 do sexo feminino, que vêm juntos desde o 6º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos. No geral a turma, não revela problemas ao nível das aprendizagens e do comportamento e tem bons resultados escolares.

No 9º ano, os dois blocos de EF semanais, estavam distribuídos da seguinte forma: 50 minutos à segunda-feira ao último bloco da manhã e 100 minutos à sexta-feira ao primeiro bloco da manhã. Podemos constatar que, só tinham EF duas vezes por semana contrariando assim as orientações dos PNEF, ainda por cima, o facto de serem no início e no final da

semana, não permitia aplicar os princípios do treino e desenvolver a Aptidão Física na perspetiva da Saúde, que é uma das finalidades da EF.

A forma como o horário estava organizado, à segunda-feira, também não permitia rentabilizar o tempo útil de aula, porque os alunos tinham que equipar em tempo útil de aula e, para poderem estar no refeitório às 13 horas como é exigido pelas Irmãs, tinham que terminar a aula 10 minutos mais cedo para poderem tratar da sua higiene pessoal e trocar de roupa.

Planeamento

Na minha planificação, optei por trabalhar por etapas. Organizei o Plano Anual de Turma (PAT) em quatro etapas: Prognóstico, Prioridades, Progresso e Produto. Segundo os PNEF (2001) o professor na elaboração do PAT deverá considerar a organização geral do ano letivo em etapas.

Carvalho e Mira (1993) declaram que é muito importante construir um PAT para a EF porque é através dele que preparamos o percurso de desenvolvimento dos alunos e organizamos o processo ensino-aprendizagem.

“No modelo e na definição do Planeamento Plurianual e Anual de EF devem ser considerados os seguintes aspetos: a) cumprimento das áreas de EF; b) o cumprimento das áreas das Atividades Físicas Desportivas; c) a escolha dos objetivos terminais; d) a progressão; e) a consolidação e a revisão.

(Brás & Monteiro, 1998, p.VIII)

Quadro 3 – Planificação por Etapas

1ª Etapa EROS - Prognóstico	2ª Etapa Prioridades	3ª Etapa Progresso	4ª Etapa Produto
- Receção e Orientação dos alunos para o sucesso - Avaliação Inicial	- Além de serem trabalhadas outras matérias dá-se maior importância às matérias prioritárias	- Tratamento das matérias nucleares - Consolidação das dificuldades não resolvidas na etapa anterior	- Revisão e avaliação de todas as matérias abordadas ao longo do ano letivo - Introdução de novas aprendizagens de matérias alternativas ou mais desafiadoras para os alunos

1.2. Avaliação em EF

Nos dias de hoje, é claro que o processo ensino-aprendizagem dos alunos tem que ser avaliado e, que a avaliação é fundamental para o professor poder tomar decisões para os alunos poderem evoluir. A avaliação só faz sentido se for realizada em todas as suas funções.

No Externato, os critérios de avaliação estão fracionados por domínios e cada domínio tem uma percentagem atribuída, valorizando desta forma mais o domínio das

atividades físicas e desvalorizando os outros domínios. Segundo Jacinto, et al., (2001) é completamente contraindicado, em critérios de classificação, o fracionamento dos domínios ou a atribuição de percentagens aos domínios de avaliação e, as condições de aprovação ou retenção dos alunos, em cada um dos anos de escolaridade, são da responsabilidade do DEF.

Falando ainda de critérios de avaliação, Casanova (2015) alega que parece importante que o aluno tenha conhecimento deles e do processo que o professor utiliza para o classificar e aos seus colegas.

Ao longo do ano letivo entendi a avaliação como uma ferramenta ao serviço do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, para além de servir para classificar os alunos, visou a adequação de objetivos, conteúdos e estratégias, tendo sempre como último fim a melhoria do processo ensino-aprendizagem e o sucesso dos alunos.

O quadro legal português (DL 6/2001, Artigo 13º) refere que a avaliação tem função diagnóstica, formativa e sumativa.

A primeira etapa do planeamento, onde se realiza a avaliação inicial, é fundamental para o desenvolvimento de todo o processo ensino aprendizagem. É aqui que, em função de um prognóstico do que é possível aprender, se determinam os objetivos formativos.

Comédias Henriques (2012) define avaliação diagnóstica como um procedimento usado para perceber qual o conhecimento e nível de habilidade dos alunos, identificar as dificuldades, os interesses e preferências e na EF, associada à avaliação inicial, passou a ser prognóstica. Segundo o mesmo autor, a avaliação formativa é contínua, ocorre no decurso da instrução, fornece feedback específico com o objetivo de melhorar o processo ensino-aprendizagem e, é verdadeiramente formativa, quando produz informação que permite incluir correções na orientação e execução de um programa.

Casanova (2015) declara que o processo avaliativo possui uma vertente formativa e formadora, mesmo quando o professor utiliza os dados para classificar o desempenho do aluno.

Comédias Henriques (2012) refere que a avaliação em EF deve ser baseada no desempenho e ser necessariamente significativa; deve solicitar os pensamentos de nível superior e as aprendizagens complexas; deve estar alinhada e integrada no processo de ensino-aprendizagem e contar com a participação dos alunos.

Perante isto, nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), optei por seguir o modelo de avaliação autêntica, que segundo o mesmo autor consiste em avaliar partindo do grupo para o indivíduo, do todo para a parte, da síntese para a análise e do jogo para o jogador.

Relativamente ao Domínio dos Conhecimentos, este ano letivo, surgiram algumas dúvidas no GEF, de qual seria a melhor forma de os abordar. Segundo os PNEF (2001), as aprendizagens realizadas neste Domínio devem ser realizadas, preferencialmente, de forma integrada nas aulas de EF.

Aproveitando estas dúvidas, e utilizando as aprendizagens realizadas na unidade curricular de Investigação-Ação, elaborei um pequeno estudo com as turmas do 8º e 9º anos. Neste estudo tentei perceber qual seria a melhor forma de abordar a área dos conhecimentos em EF. Com os resultados obtidos no estudo efetuei um seminário para o GEF cujo tema era: “Será de forma integrada nas aulas a melhor maneira de abordar o domínio dos conhecimentos em EF?”.

O GEF tinha-se comprometido em adotar, no ano letivo seguinte, a forma que os resultados do estudo comprovassem ser a melhor.

Tendo em conta a metodologia do estudo, nesta turma os conhecimentos foram abordados através de trabalhos de grupo. Na área dos seminários explico o estudo ao pormenor.

Durante muito tempo quando se falava em avaliação formativa associava-se a um tipo de avaliação que não era importante e servia apenas para verificar as aprendizagens dos alunos e a sumativa sim era a que contava, porque era a que ia atribuir uma classificação. Atualmente percebe-se que ambas são importantes e complementam-se.

Quanto à «parte certificativa» da avaliação, foi feita no final de cada período, tendo em conta os critérios de avaliação definidos. Não existiram níveis inferiores a três e grande parte dos alunos obtiveram boas classificações o que, em parte, também abona a favor do trabalho realizado ao longo do ano letivo.

1.3. Objetivos

Defini como objetivos a atingir nesta área: elaborar um novo Protocolo de Avaliação Inicial (PAI); a EF passar a ser lecionada três vezes por semana; melhorar a instrução e as ajudas em Ginástica Acrobática; melhorar o meu posicionamento no espaço de aula e concluir o ciclo de feedback.

O meu primeiro desafio enquanto estagiário, foi elaborar um PAI. Antes das aulas começarem, construí um PAI para o Externato que foi aprovado pelo GEF e foi utilizado para realizarmos a avaliação inicial nos 2º e 3º CEB. (apêndice II)

“Na elaboração do protocolo de avaliação inicial deveremos ter em conta, por um lado, a conceção de EF presente nos Programas e, por outro lado, uma conceção formativa da avaliação. Desta forma o protocolo de avaliação inicial deve orientar e organizar a etapa

inicial de cada Plano Anual de Turma, comum a todos os professores, dita de «avaliação inicial» com os objetivos de: a) identificar as possibilidades de desenvolvimento dos alunos de cada escola; b) definir as matérias prioritárias de intervenção pedagógica; c) identificar os «alunos-problema» e os «alunos-expert» da EF e de cada uma das matérias”

(Brás & Monteiro, 1998, p.VIII)

O facto de existir um PAI vem possibilitar: a uniformização das situações de avaliação pelos vários docentes; que a avaliação inicial passe a ser feita seguindo os mesmos critérios e utilizando os mesmos indicadores de observação e mais facilmente observar e recolher dados de forma a situar os alunos num dos níveis em cada matéria.

Outro objetivo que tinha definido para esta área foi que a EF, a partir do próximo ano letivo, passe a ser lecionada três vezes por semana. Os PNEF (2001) foram elaborados na condição de existirem pelo menos três aulas de EF por semana.

Para me ajudar a atingir este objetivo, além de ter realizado um seminário para a CE cujo tema era: “A importância da EF na aquisição e manutenção de hábitos e estilos de vida saudáveis”, convidei as docentes de Inglês e Educação Moral Religiosa Católica (EMRC) a participar na saída de campo.

Com os resultados dos estudos apresentados no seminário e com a palestra do Professor Luís Bom, o DP comprometeu-se em, para o próximo ano letivo, a EF passar a ser lecionada três vezes por semana.

De forma a «ganhar» duas aliadas para interceder junto do DP para conseguir alcançar o objetivo referido anteriormente, convidei as docentes de Inglês e EMRC para nos acompanhar na saída de campo. A docente de EMRC porque é Irmã e tem poder para influenciar as decisões a tomar e a de Inglês porque além de ser a DT do 9º ano, é ex-aluna do Externato, já foi durante muitos anos Coordenadora do 2º CEB e tem “bastante crédito” junto do DP sendo quase sempre consultada antes de ser tomada alguma decisão de fundo no Externato. A docente de EMRC devido a estar a frequentar a Faculdade e estar em período de frequências não nos pode acompanhar. Relativamente à de Inglês, através da saída de campo, consegui que ela se compromettesse, a fazer tudo o que esteja ao seu alcance, para convencer o DP e as Irmãs da importância que tem a EF passar a ser lecionada três vezes por semana, na perspetiva da saúde dos alunos.

Para Brás e Monteiro (1998) o professor de EF no seu planeamento tem de assegurar o máximo tempo para os alunos aprenderem, sabendo que os alunos não aprendem todos no mesmo tempo, e diminuir ao máximo o tempo para desaprenderem.

“A distribuição semanal dessa carga horária, fator de primordial importância e de indispensável consideração para uma disciplina e/ou área disciplinar que funciona em torno da elevação e manutenção das capacidades motoras e da aptidão física, respeitando os princípios da periodização do treino no esforço e na recuperação, merece ser muito bem

equacionado e resolvido no interior de cada escola proporcionando uma regularidade de prática ao longo da semana.”

(Nobre, 2010, p.68)

Além de a EF ser lecionada apenas duas vezes por semana, existia também problemas ao nível da construção dos horários: os alunos tinham que equipar e desequipar no horário da aula; os três professores a lecionar em simultâneo; atividades extracurriculares sobrepostas com as aulas de EF. Para ultrapassar estas lacunas, o GEF decidiu em reunião, apresentar ao DP os seguintes cuidados a ter na construção dos horários, para o próximo ano letivo:

- Construir os horários de EF de forma a que os alunos não tenham que se equipar e desequipar no tempo de aula. Para isto sugeri que as aulas sejam colocadas no primeiro bloco da manhã ou da tarde e a seguir aos intervalos grandes para que desta forma os alunos troquem de roupa fora do tempo de aula, permitindo assim aumentar o tempo útil de aula. Também, aqui a criação de um DEF também pode ter um papel importante.

“A organização do tempo de aula em períodos de tempo útil cria a necessidade do Departamento de Educação Física colaborar com os órgãos responsáveis da escola, na definição de critérios que visem encontrar os melhores cenários de organização dos horários de EF, garantindo as condições necessárias à plena realização da mesma.”

(Ministério da Educação, 2001, p.33)

- Não colocar a lecionar mais que dois professores em simultâneo. Visto que somos apenas três professores da área, não há necessidade de isso acontecer e, desta forma podemos rentabilizar da melhor maneira os recursos espaciais existentes.
- Colocar tudo o que são atividades extracurriculares fora do horário curricular, evitando assim estarem sobrepostas com as aulas de EF e ter que dividir os espaços existentes.

Ao longo do ano letivo, aproveitando o facto de o Departamento das Artes e da EF revelar muitos problemas e de já sermos três professores de EF, fui falando com o DP na necessidade de se formar um DEF.

As razões que apontava eram várias: a disciplina passava a ter mais estatuto aos olhos da CE; passava a ter um representante da área com assento no Conselho Pedagógico e as reuniões deixavam de ser a confusão que são. Nas reuniões, como não vamos perder tempo a discutir assuntos que para a EF não têm o mínimo interesse, vai permitir refletir em conjunto, debater e arranjar soluções de forma a ultrapassar as debilidades e lacunas reveladas pelo grupo, bem como melhorar as práticas e, com isso valorizar e credibilizar a disciplina tanto a nível interno como externo e, muito importante, vai servir para fortalecer o espírito do grupo. Já fui informado que no próximo ano vai existir um DEF do qual fui nomeado Coordenador.

Em relação aos objetivos pessoais de melhorar a instrução e as ajudas em Ginástica Acrobática; melhorar o meu posicionamento no espaço de aula e concluir o ciclo de feedback, como são de formação pessoal irei referir-me a eles nas dificuldades sentidas.

1.4. Turma

Passo de seguida, a especificar as opções tomadas, em cada uma das etapas, da planificação anual.

1ª etapa

A primeira etapa decorreu entre 12 e 30 de setembro e teve uma unidade didática (UD) de avaliação inicial. Como se pode verificar o período definido pelo Externato para realizar a avaliação inicial é demasiado curto e não está de acordo com as orientações dos PNEF (2001), que recomendam no mínimo um período entre 4 a 5 semanas.

Tendo sempre em consideração que os alunos têm diferentes características e ritmos de trabalho e, podem até estar ainda a fazer a adaptação à escola e à turma, o pouco tempo destinado à avaliação inicial pode levar a um prognóstico errado dos alunos e com isso colocar em causa todo o processo ensino-aprendizagem.

De forma a poder ultrapassar as limitações temporais, optei por deixar a avaliação inicial de aptidão física e dança para realizar no início de outubro. Ao nível da avaliação inicial não teve nenhum inconveniente, bem pelo contrário, os alunos com as aulas foram melhorando os seus níveis físicos e na dança, como abordaram uma dança nova também não teve qualquer interferência negativa no seu processo de aprendizagem.

Carvalho (1994) refere que o contexto das aulas de avaliação inicial deve ser o típico de uma aula de EF.

“O processo de avaliação inicial tem, assim por objetivos fundamentais, diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, i. e., perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas, na aula de Educação Física.”

(Carvalho, 1994, p.138)

Á partida, o facto de a turma ser pequena parece uma vantagem, mas existem momentos ao longo do ano que se torna uma desvantagem, pois não permite realizar determinadas situações de jogo em algumas modalidades. Mais difícil se torna quando, por algum motivo, há alunos a faltar às aulas.

Com base nos dados recolhidos na avaliação inicial defini os objetivos finais e, partindo destes, defini os intermédios II e I para cada matéria, adaptados a cada aluno, isto é, só realizando uma correta avaliação inicial é possível fazer a desejável diferenciação do

ensino. Daqui pode-se aferir a importância que a avaliação inicial tem no desenvolvimento de todo o processo ensino-aprendizagem dos alunos.

“A definição de objetivos intermédios deve constituir a principal preocupação dos professores de forma a enquadrar e harmonizar as avaliações em cada período. É, também, o fator que orienta e enquadra o empenho dos alunos e o desempenho do professor a curto prazo no sentido definido pelos objetivos terminais.”

(Brás & Monteiro, 1998, p.VIII)

Os resultados obtidos, com a avaliação inicial, permitiram concluir que as matérias prioritárias eram voleibol, futebol e ginástica acrobática e as matérias onde os alunos estavam mais à vontade eram basquetebol e corrida de velocidade.

Os resultados obtidos na avaliação inicial na aptidão física, permitiram concluir que apenas dois alunos estavam fora da zona saudável no teste de aptidão aeróbia; no teste dos abdominais e na flexão/extensão de braços apenas um está fora da zona saudável e no teste da flexibilidade dos ombros três alunos não conseguem tocar sobre o lado esquerdo

Segundo Barata, et al., (1997) as vantagens da atividade física dividem-se em dois grandes grupos: os ganhos ao nível da saúde e a melhoria da condição física. Quando um indivíduo sedentário inicia uma atividade física regular promove um conjunto de adaptações no organismo ao esforço, em que algumas são benéficas em termos de saúde e outras vão melhorar as nossas capacidades físicas.

2ª etapa

A 2ª etapa, Prioridades, teve duas UD de aperfeiçoamento e desenvolvimento. Aqui, além de se terem abordado outras matérias foi dada maior importância às matérias prioritárias: voleibol, futebol e ginástica acrobática.

Durante o mês de outubro, como o pavilhão desportivo ainda não estava pronto, decidi lecionar as aulas de segunda-feira no ginásio e as de sexta-feira no exterior.

Nas aulas no ginásio, na parte inicial da aula, realizava a dança social Merengue a pares, permitindo desta forma que os alunos fizessem o aquecimento, rentabilizando o tempo útil de aula e, ao mesmo tempo, o ensino da dança. Na parte fundamental da aula e, devido às condições que o ginásio oferece, realizava um circuito onde foram abordadas várias matérias da ginástica: solo, acrobática, saltos no plinto, trave baixa e minitrampolim e salto em altura.

Apesar de no circuito existirem em todas as estações exercícios adaptados às características de cada aluno, na primeira aula no ginásio, foi-lhes explicado que, sempre que estivessem numa estação onde já conseguissem realizar os exercícios propostos, tinham autonomia para escolherem outra onde tivessem mais dificuldades, e dessa forma trabalhavam mais tempo onde tinham mais dificuldades, passando assim mais tempo a realizar os

exercícios que necessitavam. Optei por funcionar em circuito porque assim é mais fácil manter todos os alunos em atividade e, também, os mais aptos ajudarem os alunos com mais dificuldades.

Para poderem melhorar os índices de condição física, a cada rotação os alunos trabalharam a condição física, tendo em conta os resultados obtidos na avaliação inicial e com a carga adequada a cada um.

Araújo (2004) refere que, no ensino da Ginástica, a melhor ajuda que se pode dar aos alunos para eles atingirem os objetivos é contribuir para que eles desenvolvam as capacidades motoras que estão na base dos elementos gímnicos que se propõem aprender; utilizar situações de aprendizagem pedagogicamente adequadas a cada aluno; utilizar situações de aprendizagem que respeitem rigorosamente os aspetos técnicos de cada elemento gímnico; reunir as condições necessárias para precaver e evitar os acidentes e garantir a existência de ajudantes competentes. O autor é defensor de um ensino que privilegie a individualidade do aluno, ou seja, devem ser criadas condições para os alunos com mais dificuldades evoluírem, mas também devem ser criadas as condições necessárias para os alunos com mais potencialidades as desenvolverem.

Heacox (2006), refere que no ensino diferenciado os professores elaboram atividades que alicerçam os pontos fortes dos alunos ao mesmo tempo que lhes apresentam tarefas que encorajam o desenvolvimento nas áreas em que são mais fracos.

Nas aulas no pavilhão desportivo, à sexta-feira, as matérias lecionadas foram o voleibol e o futebol – prioritárias – e o andebol, basquetebol, corrida de velocidade, corrida de resistência, de forma a realizar a preparação para o corta mato SVP, lançamento da bola e badminton.

Segundo Bastos, Graça e Santos (2008) as situações de jogo reduzido apresentam vantagens relativamente ao jogo formal, permitem uma maior participação dos alunos na tarefa, uma elevada frequência de contatos com a bola, e isso permite mais sucesso nas ações de jogo.

Nos JDC, as opções tomadas relativamente às situações de jogo reduzido de cooperação 2+2, com as condicionantes do serviço ser realizado em passe por cima e a obrigatoriedade de dar no mínimo dois toques antes de enviar a bola para o campo adversário, tiveram por base os resultados obtidos na avaliação inicial e os objetivos intermédios I a atingir. No voleibol, optei por situações de jogo de cooperação, para que desta forma

pudessem melhorar a ocupação do espaço, o deslocamento para o local de queda da bola, a circulação da bola e a execução do passe por cima a duas mãos e a manchete.

Gonçalves (2009) refere que no voleibol as situações de jogo reduzido condicionado, são as mais apropriadas para trabalhar a técnica já que são facilmente delimitadas ao nível da execução motora.

Nos jogos de invasão, optei principalmente por situações em contexto de jogo. Utilizei situações de superioridade numérica no ataque, para permitir que os atacantes tivessem mais espaço e tempo para tomarem as melhores decisões e, também, para permitir mais situações de finalização.

Para Tavares e Casanova (2013) o ensino da técnica nos JDC deve ser feito em ambientes que integrem a especificidade do jogo, visto que o domínio da técnica exige adaptabilidade.

Sempre que foi necessário, devido às dificuldades apresentadas, houve alunos, que pontualmente, realizaram exercícios analíticos, permitindo ultrapassar desta forma as dificuldades de execução de natureza biomecânica. Apesar que, preferencialmente, aproveitava os aquecimentos para trabalhar de forma analítica, as dificuldades de natureza biomecânica que ia detetando na realização dos principais gestos técnicos utilizados nas modalidades que estavam a ser abordadas nesta etapa.

No atletismo, a corrida de velocidade foi sempre abordada de forma competitiva o que, tendo em conta as características dos alunos, permitiu que estivessem sempre com a máxima motivação.

Apesar de as aulas estarem organizadas para os alunos desenvolverem a resistência, aproveitava a transição da primeira para a segunda parte da aula, para os alunos realizarem a preparação para o corta mato – tendo em conta os resultados obtidos por cada um no teste de aptidão aeróbia.

No badminton, optei por situações de jogo de cooperação, o que lhes permitiu melhorar a pega da raquete, a posição base, o deslocamento para o ponto de queda do volante e o batimento em Clear e em Lob.

Em novembro o pavilhão desportivo ficou concluído, mas não estava apetrechado com material que me permitisse lecionar ginástica, então optei por manter a aula de segunda-feira no ginásio e a de sexta-feira no pavilhão desportivo.

Em dezembro, houve a primeira etapa de transição, onde foi realizada a avaliação formativa - porque permitiu reajustar o processo ensino aprendizagem - e sumativa - porque

teve que ser atribuída uma classificação aos alunos no final do primeiro período – tendo como referência os objetivos intermédios I definidos após a avaliação inicial.

Carvalho (1994) afirma que as opções tomadas em função dos resultados da avaliação inicial não devem ser definitivas e que o professor pode e deve ajustá-las ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Na parte final do período, comecei a notar um certo arrastamento e perda de rendimento na segunda parte da aula de sexta-feira. Posto isto e depois de conversar com os orientadores, decidi alterar a planificação e na 3ª etapa passei a lecionar a aula de segunda-feira e a segunda parte da aula de sexta-feira no pavilhão desportivo e a primeira parte da aula de sexta-feira no ginásio. Para poder começar a aula de sexta-feira às 8:30h falei com os alunos e pedi-lhes para estarem no balneário às 8:20h para se equiparem e irem para o ginásio montar o material. Grande parte da turma cumpriu e permitiu que isso fosse possível.

Com esta alteração, nunca mais se notou o “arrastamento” ou perda de rendimento por parte dos alunos. Como este tipo de distribuição de espaços funcionou, optei por mantê-lo até final do ano. Só fiquei os cem minutos no pavilhão quando estava a chover, porque para nos deslocarmos de um espaço para outro tínhamos que passar pelo exterior. Quando isto aconteceu, as aulas da segunda-feira seguinte foram no ginásio compensando assim a troca.

3ª etapa

A 3ª etapa, Progresso, teve três UD de desenvolvimento e aplicação. Tal como referido anteriormente, a distribuição dos espaços manteve-se, mas como para realizar a dança “Tação e Bico” era necessário mais espaço do que aquele que tínhamos disponível no ginásio – zona do tatami – alterei e passei a abordar a dança, na parte inicial das aulas de segunda-feira, que se realizavam no pavilhão desportivo.

No pavilhão desportivo, nos JDC, no voleibol, os alunos com mais dificuldades começaram por utilizar a situação de jogo 2+2, com serviço em passe por cima com as duas mãos e terminaram esta etapa a jogar 2x2 com serviço por baixo. Continuava a existir um aluno, que ocasionalmente era retirado do jogo para realizar trabalho analítico, pois continuava a revelar problemas de execução ao nível biomecânico que o impediam de realizar corretamente o passe por cima a duas mãos e a manchete, colocando em causa o jogo dos colegas de grupo. Os mais aptos iniciaram a etapa em situação de jogo 3x3 e, terminaram com a situação de jogo 4x4. Na primeira aula que fiz o 4x4, revelaram alguns problemas ao nível do posicionamento em campo, aspeto que foram melhorando ao longo das aulas e terminaram a etapa num nível de jogo bastante aceitável.

Como aquecimento, em muitas aulas realizava exercícios analíticos para trabalhar o passe por cima a duas mãos, a manchete, o serviço por baixo e, nos mais aptos, o serviço por cima.

Nos jogos de invasão, continuei a optar por situações que proporcionassem superioridade numérica ao ataque, para desta forma dar mais tempo para decidir a quem tinha mais dificuldades e continuar a permitir muitas situações de finalização. No futebol, com os mais aptos já foi possível realizar situações de jogo 4x4 com a equipa em posse de bola a ter vantagem do GR poder avançar permitindo assim superioridade numérica no ataque e no andebol situações de jogo 5x5, também com a vantagem de o GR poder avançar para proporcionar superioridade numérica no ataque. No basquetebol, já foi possível com os mais aptos, abordar a situação de jogo 3x3, em campo reduzido, com duas tabelas. Devido a existirem dois alunos com um nível muito superior aos outros, tive que lhes criar condicionantes a nível ofensivo e defensivo.

Também, aqui utilizei várias vezes exercícios analíticos como aquecimento, especialmente quando estávamos a abordar o andebol, exercícios para trabalhar o armar o braço e o remate em salto pois eram dois problemas detetados nas situações de jogo reduzido.

No atletismo, nas corridas de velocidade e de estafetas, continuei a utilizar como estratégia a forma competitiva, pois na etapa anterior tinha permitido manter elevados os níveis de motivação.

No badminton, começaram a ser introduzidas as situações de jogo de competição o que, relativamente à etapa anterior, veio permitir maior empenho e motivação por maior parte dos alunos.

A condição física foi trabalhada nas aulas realizadas no pavilhão desportivo, na troca de uma matéria para a outra e na parte final da aula, antes dos alongamentos. Relativamente à segunda etapa, a carga foi aumentada, mas sempre tendo em consideração as condições de cada aluno.

Nesta etapa, voltaram a realizar os Testes Fitnessgram e segundo os resultados obtidos nos testes realizados, estavam todos dentro da zona saudável.

A segunda etapa de transição tinha como principal objetivo verificar se os alunos atingiram os objetivos intermédios II definidos para esta etapa.

4ª etapa

A 4ª etapa, Produto, teve três UD de consolidação e antecipação.

Nas aulas no ginásio, nas duas primeiras UD da etapa, os alunos tiveram oportunidade de preparar a sequência a apresentar em ginástica no solo, a coreografia a realizar na trave e a coreografia com música a apresentar em ginástica acrobática, tendo em conta os objetivos finais definidos para cada aluno. Tiveram, também, oportunidade de «treinar» os saltos no plinto e no minitrampolim, que têm mais dificuldade em realizar, bem como o salto em altura. Nesta etapa, com quase autonomia total para escolher as matérias onde precisam de passar mais tempo a trabalhar. Na última UD do ano letivo os alunos realizaram a avaliação sumativa.

No pavilhão desportivo, em dança, visto que vários alunos tiveram dificuldade na dança tradicional abordada, optei pelo Merengue a pares nesta etapa, visto que avaliando esta dança maior número de alunos teriam sucesso.

Nos JDC, no voleibol os menos aptos conseguiram chegar a situação de jogo 3x3 e os mais aptos à de 4x4 em campo reduzido e, devido à qualidade de jogo evidenciada, em algumas aulas introduzi a situação de jogo formal – 6x6. Apesar de já conseguirem “jogar”, optei pelo 4x4 para consolidarem, a deslocação para o ponto de queda da bola, na receção ao serviço, colocar a bola na posição três, jogar a três toques e ocupação racional dos espaços. Nesta matéria houve uma grande evolução, porque estes alunos nos anos letivos anteriores, devido às condições existentes no colégio, nunca tinham jogado com rede – existia campo de voleibol no exterior, mas não havia postes nem rede – jogavam com as marcações do campo, mas sem rede.

No basquetebol, os menos aptos realizaram situação de jogo 3x3 em campo reduzido com duas tabelas e os mais aptos em situação de jogo formal 5x5 em campo de basquetebol. Aqui no grupo dos menos aptos, também se registou uma grande evolução, porque na avaliação inicial, existiam alguns alunos com bastantes dificuldades, especialmente ao nível da reação à perda da bola, marcação e desmarcação. O andebol, foi uma matéria em que grande parte dos alunos tinham um bom desempenho. Nesta etapa, optei preferencialmente pela situação de jogo 5x5, mas como a turma já se mostrava bastante à vontade, optei por introduzir o 7x7 em campo de andebol. Apesar de três alunos, ainda não se sentirem muito à vontade nesta situação, a grande parte da turma já demonstrou estar apto a fazer jogo formal. No futebol, os menos aptos realizaram situação de jogo 4x4, com GR em espaço amplo. Apesar da evolução realizada, existem alguns alunos com dificuldades que só poderão ser ultrapassadas, algumas delas, com a continuação de realização de exercícios analíticos e situações de jogo com clara superioridade numérica do ataque. Os mais aptos, já estão perfeitamente à vontade na situação

de jogo 5x5 em campo de futsal. Precisam de consolidar a movimentação defensiva e o decidir passar ou rematar.

Constituição dos grupos

De acordo com os PNEF (2001), a constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes, mas sempre que seja necessário para a eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos.

No que concerne à composição dos grupos de aprendizagem nas aulas de EF, Fonseca (2011) refere que a composição dos grupos é um fator decisivo e que a heterogeneidade da turma é um recurso para a aprendizagem e não um problema que condiciona a eficácia do ensino.

Na avaliação inicial, tive a possibilidade de falar com a professora que lhes tinha lecionado a disciplina no ano anterior e, dessa forma saber os níveis dos alunos e as suas principais características. Posto isto, optei por formar grupos heterogéneos, seguindo assim as orientações dos PNEF, que referem que a constituição dos grupos, preferencialmente, deve permitir a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes.

Na segunda etapa, para permitir que os mais aptos ajudassem os alunos com mais dificuldades, optei também por grupos heterogéneos. Ao longo do ano letivo, nas etapas de transição, optei sempre por grupos homogéneos o que me permitia mais facilmente verificar se os objetivos definidos eram atingidos e elevar os níveis de motivação dos mais aptos visto que “trabalhavam” todos juntos.

Os alunos com mais dificuldades devem passar mais tempo em grupos heterogéneos e os com mais faculdades em grupos homogéneos. Posto isto, na terceira etapa, formei grupos homogéneos, mas de forma que as equipas dos menos aptos tivessem sempre um ou dois alunos mais aptos, permitindo desta forma que os com mais dificuldades passassem mais tempo com os mais aptos e, estes também passassem desta forma mais tempo com os que tinham mais faculdades. A evolução demonstrada ao longo do tempo, mostrou que foi uma boa opção.

Na quarta etapa, visto que o principal objetivo era preparar a avaliação sumativa, tendo como referência os objetivos terminais a atingir, formei grupos homogéneos permitindo desta forma que treinassem a avaliação nas mesmas condições em que a iriam realizar. Também aqui, os resultados obtidos demonstram que foi uma boa opção.

Professor a Tempo Inteiro (PTI)

O PTI é uma das ações que o estagiário tem que realizar no seu processo de formação, e consiste em, durante uma semana, preparar e realizar lecionação em EF, noutras turmas e em outros níveis de ensino

Para poder realizar o PTI, o estagiário em colaboração com o orientador cooperante e os professores titulares de turma, tem que elaborar um plano de ensino em equipa.

No que concerne ao PTI, foi muito importante na minha formação, porque eu nunca tinha lecionado o 3º CEB, e isso permitiu-me ser professor das turmas do 7º e 8º ano enquanto o orientador cooperante esteve de licença de paternidade.

Apesar de a turma onde eu estagiei, também pertencer ao 3º CEB, o facto de estarem em faixas etárias, anos diferentes e estas turmas serem de maiores dimensões colocou-me vários desafios diferentes que me permitiram crescer enquanto profissional de EF.

Com as turmas do 1º ano, permitiu-me trocar experiências com os professores titulares de turma para perceber as grandes diferenças entre as aulas lecionadas pelo professor Pedro e as minhas, melhorar a minha lecionação e desenvolver a capacidade de adaptação às características dos alunos de diferentes níveis de ensino.

Para o futuro professor, esta ação é fundamental porque vai permitir, que durante uma semana, o estagiário esteja com uma carga horária aproximada da que vai ter na sua vida profissional enquanto professor de EF.

Relação professor-aluno

Ao longo do ano letivo, consegui manter uma ótima relação professor-alunos, que permitiu, juntamente com o trabalho desenvolvido, que eles tivessem uma excelente evolução em todas as matérias abordadas e mantivessem níveis de empenho e concentração muito bons em todas as aulas realizadas. Isto deveu-se: a um bom planeamento das aulas; a uma boa instrução; a um bom feedback pedagógico; a uma boa organização das aulas, gerindo bem o tempo, sem grandes percas de tempo em espera de forma a potenciar o tempo útil de aula; a um ambiente seguro de aprendizagem; a um bom clima de aula, tentando sempre incentivar e valorizar as prestações dos alunos; a um bom controlo da atividade, incentivando sempre os alunos que em algum momento não conseguiam executar a tarefa; a uma boa interação com a totalidade da turma; a adequação dos objetivos a cada aluno realizando tarefas pertinentes e diversificando as estratégias de forma a que todos os alunos pudessem atingir os seus objetivos.

Amado e Freire (2009) referem que o conceito de gestão da aula abrange tudo o que se passa na aula, incluindo o modo como o professor prepara a primeira aula, como planifica e

organiza todas as atividades de cada aula, como dá feedback e avalia os alunos, como gere os seus poderes e dos alunos e como atua quando existem conflitos.

Saída de Campo

A saída de campo realizou-se nos dias 8 e 9 de junho na Barragem de Montargil, incluída na 4ª etapa do plano anual – Introdução de novas aprendizagens de matérias alternativas.

Os PNEF (2001) referem como finalidades da EF na perspetiva da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar, entre outras, assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões, técnica, organizativa e ecológica.

Posto isto, a saída de campo tinha como principal objetivo proporcionar aos alunos realizarem Atividades de Exploração da Natureza que no Externato não temos condições de realizar.

Com esta atividade, também, se pretendia promover o gosto pela prática de atividades físicas em contacto com a natureza; a cooperação, a solidariedade, a higiene e segurança pessoal e coletiva e trabalho em equipa e, desenvolver competências ao nível da responsabilidade pessoal e consciência cívica na preservação da qualidade do ambiente.

Durante os dois dias realizámos orientação, canoagem, Prancha à vela; Stand Up Paddle, arborismo, slide, percurso na natureza (raid noturno) e BTT.

Todas as atividades eram antecedidas por uma pequena formação teórica, onde lhes eram explicadas as principais técnicas de cada atividade e as regras de segurança a cumprir. As atividades decorreram normalmente, sem qualquer tipo de incidentes e, mais uma vez, a turma esteve impecável ao nível do cumprimento de todas as regras.

Ao nível organizativo, não houve nada negativo a apontar, tal como combinado todas as refeições eram servidas no restaurante do parque de campismo e pernoitámos em Bungalows, os rapazes ficaram num e as raparigas noutro.

Todos os objetivos foram atingidos e, no final, os alunos agradeceram a atividade pois, na opinião deles, tinha sido inesquecível.

1.5. Dificuldades sentidas

Neste ponto vou-me reportar às principais dificuldades sentidas, mais concretamente aos objetivos de melhoria pessoal referentes à instrução e as ajudas em Ginástica Acrobática;

ao meu posicionamento no espaço de aula, ao concluir o ciclo de feedback e à abordagem da dança tradicional “Tacão e Bico”.

No início do ano letivo, Ginástica Acrobática era a matéria onde revelava mais dificuldades ao nível da instrução e das ajudas. Os feedbacks que fui recebendo quer do orientador cooperante quer do orientador universitário, fizeram com que fosse rever a bibliografia que tinha, pesquisar outra, construir cartazes com as figuras e os principais critérios de êxito, a realizar em cada nível, para assim puder melhorar. Desta forma revi os principais critérios de êxito de cada figura e melhorei as ajudas. No final do ano letivo, senti que foi a matéria onde mais evolui.

Ao nível do posicionamento, depois de alertado pelos orientadores para alguns erros que estava a cometer, prestei mais atenção à forma como me movimentava no espaço, estava mais concentrado nesse aspeto e, em pouco tempo, ultrapassei essa dificuldade o que me permitiu estar sempre de frente para toda a turma e dessa forma controlar tudo o que se passava na aula.

Relativamente ao ciclo de feedback, também fui alertado pelos orientadores, que o que acontecia com frequência era dava o feedback e ia embora não concluindo assim o ciclo de feedback. Depois desses alertas, passei a prestar mais atenção a este aspeto e, ao longo do ano fiz uma grande evolução que me permitiu ultrapassar essa lacuna na minha leção. Foi muito importante, para melhorar esta lacuna a melhoria do meu posicionamento no espaço de aula, porque ao ver a «aula toda» conseguia dar o feedback e concluir o ciclo.

Quina, Carreiro da Costa, e Alves (1995) concluíram que os feedbacks pedagógicos, terão mais probabilidades de desempenhar um papel importante na aprendizagem dos alunos se: se reportarem a um número limitado de itens; forem estruturados segundo uma escala de valores; não forem acompanhados de atividades distrativas; forem adequados às necessidades e capacidades motoras e se os alunos prestarem atenção aos feedbacks. Para que isto aconteça é obrigatório criar condições que mantenham os alunos concentrados nas atividades, é importante manter um clima positivo, um controlo ativo da prática dos alunos, dominar as técnicas de circulação e colocação do professor e manutenção da atenção dos alunos.

Na dança “Tacão e Bico” foi onde tive maior dificuldade que a turma atingisse os objetivos definidos. O problema aqui não foi o não dominar a dança, porque eu sabia a dança toda – tinha sido abordada no 1º ano do mestrado em didática da dança – penso que foi a estratégia que eu escolhi para a abordar. Inicialmente esta dança estava a ser lecionada no ginásio, na parte onde está o tatami, porque no restante espaço já estava «montado» o circuito

de ginástica, para não perdermos mais tempo útil de aula. Nos passos tacão e bico não havia problema, mas quando tinham que fazer os galopes laterais não estavam a conseguir e queixavam-se que o espaço era apertado. Mudei a estratégia, treinaram os galopes laterais fora da roda e conseguiam e quando iam para a roda voltávamos a ter problemas. Decidi então, alterar a planificação e passei a fazer a dança no pavilhão desportivo. Ao fim de algumas aulas o problema tinha sido ultrapassado, era mesmo a falta de espaço que estava a condicionar a aprendizagem.

1.6. Influência da formação do 1º ano de Mestrado

O facto de no 1º ano do Mestrado termos tido a oportunidade de frequentar as áreas curriculares de didática da Ginástica, do Atletismo e dos JDC foi fundamental para, durante o estágio, podermos tomar as melhores opções na altura da planificação do ano letivo e das aulas.

Na didática da Ginástica, termos de planificar e lecionar aulas aos nossos colegas, de acordo com os objetivos que nos foram atribuídos, foi uma grande ajuda na planificação e diferenciação do ensino nesta área.

No Atletismo, o conjunto de ferramentas que o Professor nos forneceu durante as aulas e, também, termos de planificar e lecionar aulas aos nossos colegas, foi muito importante este ano, na hora de escolher o tipo de progressões e exercícios para poder atingir os objetivos definidos para cada nível.

Em JDC, quando as aulas passaram a ser no pavilhão desportivo, o facto de o Professor ter mostrado várias opções e justificado porque é que as tomava, na abordagem das várias matérias que compõem a unidade curricular, para mim foi fulcral para começar a perceber/visualizar a melhor forma de planificar as aulas.

1.7. Avaliação

Durante o estágio, o orientador cooperante deu-me total liberdade para assumir a turma, com a sua supervisão, tomar todas as decisões e opções que achava mais adequadas, especialmente na planificação. Ao longo do ano, no final de todas as aulas deu-me sempre feedback e, quando na sua ótica algo não tinha corrido tão bem expunha a sua opinião e dava orientações para eu refletir e poder melhorar o meu desempenho. À sexta-feira, reuníamos para fazer um balanço da semana.

Ao nível da avaliação/classificação, em todos os momentos avaliativos eu fazia a avaliação da turma e, em seguida reuníamos para se ele não concordasse com alguma coisa, discutirmos os nossos pontos de vista e chegarmos a uma conclusão.

O ter realizado o Estágio Pedagógico, foi muito bom para mim, enquanto professor, porque fez com que: fosse rever uma série de conteúdos, especialmente ao nível da Ginástica Acrobática, que me ajudaram a melhorar as minhas práticas; construiu o PAI que veio facilitar muito a recolha dos dados na avaliação inicial e uniformizar os seus procedimentos; planificasse verdadeiramente por etapas tornando assim as aulas melhores e com melhores níveis de empenho dos alunos e refletir sobre todo o processo de ensino-aprendizagem, que me permitiu, ir sempre alterando/adequando a planificação de forma a estar mais ajustada a cada aluno.

Para o Externato, foi bom porque: enquanto professor de EF do 2º CEB, o estágio contribuiu para melhorar as minhas práticas; construí um PAI que veio permitir uniformizar a avaliação inicial; consegui que a EF passasse a ser lecionada três vezes por semana e que fosse criado um DEF que pode contribuir em muito para a valorização e crescimento da EF.

Para os alunos porque se o professor está atualizado nas didáticas e nas pedagogias, consegue ter melhores desempenhos, proporcionar aulas variadas, intensas e atrativas de forma a tirar o melhor rendimento dos alunos e fazer com que estejam sempre motivados e empenhados.

Posso concluir que a minha intervenção nesta área foi bastante positiva, pois atingi todos os objetivos que defini. Esta foi a área que mais contribui para que «hoje» seja melhor professor que «ontem».

II – Direção de Turma

2.1 Caraterização

Externato

O Externato, sendo uma Escola Vicentina, tem como missão: Evangelizar através da educação; colaborar na formação integral das crianças e jovens, disponibilizar-se para acolher todos os que nos procuram e com eles viver a caridade.

Procura nortear-se por uma visão proactiva, através de uma consciência atual e esclarecida das realidades do mundo para responder às necessidades do Homem em colaboração com outros agentes e parceiros educativos.

À luz do servir Vicentino, considera essencial o acolhimento, a disponibilidade e o diálogo entre todos os agentes educativos.

Enquanto espaço de reflexão crítica, privilegia a dinâmica de mudança, visando sempre práticas pedagógicas inovadoras e criativas, adotando metodologias didáticas abertas, flexíveis e personalizadas, com recurso às tecnologias da informação e comunicação, de acordo com os objetivos.

Tem como ambição ser fiel ao carisma legado pelos seus fundadores e tentar dar resposta a todos os Pais que escolhem educar os seus filhos nos princípios que caracterizam o Externato, independentemente do nível socioeconómico.

Procura cultivar uma formação ética, transcendente e social, indo ao encontro dos valores deixados pelos seus fundadores: caridade, verdade, justiça, respeito pelos outros, solidariedade, exigência, responsabilidade, confiança, autonomia, paz e respeito pela vida em todas as suas dimensões. (Anexo I)

No Externato, nas Direções de Turma, existe a preocupação constante do que se entende ser a missão. Em função disso, em todas as Direções de Turma, pretende-se transmitir os valores deixados pelos seus fundadores, visando desta forma abarcar o maior número possível de alunos e famílias e envolvê-los no processo de formação integral.

Favinha, Góes e Ferreira (2013) referem que o DT é a chave na mudança organizacional da escola e da inserção desta na CE e é um elemento crucial na gestão do currículo e do trabalho colaborativo entre todos os intervenientes no processo ensino-aprendizagem.

Apesar dessa preocupação, na realidade existe muito pouca uniformidade de processos, falta de articulação entre DT e pouco trabalho colaborativo entre os docentes que compõe o CT. Apercebendo-se da disparidade de formas de atuar existente entre os DT do

Externato, o DP, já com o ano letivo em andamento, decidiu criar o cargo de Coordenador dos DT.

Este cargo poderá vir a ser fundamental para o Externato, permitindo desta forma uniformizar processos, modos de atuar e implementar o trabalho colaborativo em todas as Direções de Turma.

Conselho de Turma

O CT era constituído por onze docentes. Regularmente o DP comparecia às reuniões e, sempre que solicitada, a representante do Gabinete Psicopedagógico também participava. Inicialmente a DT era a professora de Português, mas devido a estar de licença de maternidade, em janeiro foi substituída no cargo pela professora de Inglês.

Na minha tarefa de coadjuvação, estava responsável por fazer o levantamento semanal de faltas; conduzir os atendimentos aos EE, na presença da DT; colaborar na organização da viagem, jantar e baile de finalistas; reunir com a Psicóloga sempre que necessário; colaborar com o Gabinete Psicopedagógico, em todas as sessões de orientação vocacional realizadas no Externato e ajudar o aluno número treze na construção de um horário diário de estudo, no estudo três vezes por semana e na organização dos cadernos diários, nas disciplinas onde o aluno no final do primeiro período obteve níveis inferiores a três.

De forma a poder realizar articulação entre os professores, durante os CT foram definidas algumas estratégias de ação comum a utilizar nas aulas, no que concerne ao cumprimento de horários, de regras de sala de aula – a forma de expressarem as suas dúvidas e opiniões, o colocarem o dedo no ar e o respeitarem a sua vez para o fazerem - e clarificação de atitudes e valores a promover nos alunos de acordo com o espírito Vicentino. Desta forma os alunos aperceberam-se da unidade e coerência de todas as disciplinas na promoção das mesmas regras e dos mesmos valores.

Turma

O facto de ser coadjuvante da DT permitiu-me ter uma relação mais próxima com todos os alunos da turma e, desta forma, ao longo do ano letivo, estar sempre a par dos problemas com que se foram deparando e assim poder ajudá-los a ultrapassá-los da melhor forma. O DT devido a todas as tarefas que tem de realizar com os alunos, consegue sempre ter uma relação privilegiada comparativamente aos outros docentes do CT.

A turma do 9º ano, não tinha grandes problemas e vinha do 8º ano com bons resultados escolares. O aluno número 13 foi o aluno mais problemático. Era o mais velho da

turma, já tinha tido uma retenção no seu percurso escolar, tem hiperatividade, défice de atenção, está medicado e vem com plano de acompanhamento.

Fernandes e António (2004) referem que as crianças com perturbação de hiperatividade com défice de atenção (PHDA) podem apresentar desde dificuldades escolares com mau rendimento a problemas de ajuste social e emocional. Normalmente são desorganizadas, desajeitadas para tarefas motoras, incluindo desportos, socialmente pouco competentes e com um desempenho académico inconsistente. Estas características comportamentais, ao favorecerem o insucesso, geralmente provocam uma baixa autoestima.

Devido às grandes dificuldades reveladas ao nível das aprendizagens em Matemática, Físico-Química e Português, o aluno número 13 foi o foco da minha intervenção como DT.

2.2 Funções do Diretor de Turma

Segundo Martinho (2015), compete ao DT: assegurar a articulação entre os professores da turma, os alunos, pais e EE; promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos; coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno; articular as atividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação e coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador.

No fundo, o DT tem que ser o elo de ligação entre alunos, pais, professores e escola. Se esta ligação existir e houver colaboração entre os vários agentes educativos, todos eles vão retirar grandes benefícios. Os CT têm em si uma importância estratégica como instrumentos de gestão pedagógica.

Segundo Roldão (2013) a prática tem feito das funções do DT um uso muito mais centrado no papel da transmissão de informações e diretrizes no interior da hierarquia da escola do que na responsabilidade de gestão pedagógica, curricular e didática que efetivamente detêm.

Alho e Nunes (2009) referem que o DT representa a imagem da escola perante os pais; desempenha o papel de intermediário entre os pais e os outros professores; assegura um acompanhamento individualizado dos alunos e atua junto das estruturas de orientação educativa por forma a que estas desempenhem com eficácia o papel de apoio aos alunos.

“(...) os conselhos de turma desempenham um papel relevante no interior da escola, pelo que fazem e, sobretudo, pelo modo como o fazem, e pelo que representam para o exterior, harmonizando-se a preceitos de política profissional e organizacional, a crenças e mitos, a cerimoniais e rituais de envolvimento, inscritos num processo de construção e legitimação da imagem pública da escola.”

(Martinho, 2015, p.7)

O DT, tem também, um papel muito importante junto dos docentes. Nos docentes novos na escola, ajudando-os a integrar-se numa nova realidade, e na turma, fornecendo-lhes informações sobre as características da turma em geral e do(s) aluno(s) em particular, evitando assim um diagnóstico errado que poderá pôr em causa todo o processo ensino-aprendizagem.

Tem, também, um papel importante na transmissão de todas as informações importantes relativas à turma, de forma a poderem abordá-las em CT, podendo assim, em equipa, adequar e definir estratégias para que todos os alunos possam aprender. Para que os alunos possam aprender, é muito importante que, todos os docentes, adotem as estratégias definidas em CT e não que cada um adote aquelas que, em sua opinião, são as adequadas.

Boavista e Sousa (2013) concluíram que os principais fatores que limitam a atividade do DT são o pouco tempo que lhes é atribuído para tratar os assuntos relacionados com a direção de turma, o excesso de burocracia, as dificuldades em contactar os EE e o não reconhecimento de autoridade, por parte dos colegas, para realizar as suas funções. Neste estudo, os Diretores de Escola, mencionam que a falta de experiência profissional e a capacidade de trabalho, são fatores condicionantes no exercício do cargo e, pelo facto de não terem formação na área de relacionamento interpessoal e mediação, não deveria assumir tantas responsabilidades inerentes ao cargo. Por todos estes motivos, alegam que o DT, não deveria ser escolhido por precisar de completar o seu horário, mas sim com base no perfil humano e nas suas competências de professor.

2.3. Objetivos

Defini como principais objetivos para a Direção de Turma: 1º partilhar a liderança dos CT com a DT - como já tinha exercido o cargo em anos anteriores, a liderança partilhada permitiu-me comparar a forma da DT conduzir o processo, comparar com o meu modo de atuar e perceber qual a maneira mais eficaz para conduzir as reuniões de CT; 2º participação das docentes de EMRC e Inglês na saída de campo - devido à influência que têm nas tomadas de decisão no Externato poderiam ajudar-me a alcançar o objetivo de a EF passar a ser lecionada três vezes por semana; 3º - elaborar um plano de tutoria para o aluno número 13 – devido às muitas dificuldades de aprendizagem que o aluno vinha demonstrando em algumas áreas curriculares.

Conselho de turma

Para cumprir o 1º objetivo, em todos os CT do 1º período, com exceção dos de avaliação intermédia e final, dei início às reuniões e assumi os pontos da ordem de trabalhos

que se referiam às informações e aos outros assuntos. Durante os 2º e 3º períodos, uns dias antes da data agendada, reunia com a DT para abordar os temas a tratar e preparávamos em conjunto os CT. Assim, nos dois últimos períodos, “presidi “, a todos os CT exceto os de avaliação que, partilhávamos a liderança. Sempre que foi necessário tive a colaboração da DT, em algum ponto mais sensível.

Depois de refletir sobre o processo, penso que devido à experiência que já tinha como DT poderia ter sido mais ambicioso e desde o início ter assumido, com a orientação da DT, todos os CT. Não o fiz com receio de «ultrapassar» as minhas funções de estagiário e tive algum receio que a DT, apesar do bom relacionamento profissional que existia entre nós, pudesse pensar que estava a ultrapassar as minhas funções de estagiário e a desautorizá-la perante o CT. Ao longo do tempo, fui percebendo, que não existia esse problema e que toda a gente colaborava comigo em tudo o que fosse preciso.

Devido à importância que as docentes têm na tomada das grandes decisões no Externato, para atingir o 2º objetivo, a minha estratégia era, através da saída de campo, convencê-las da importância que a EF tem na saúde dos alunos e assim conseguir que ficassem do meu lado, quando o DP, as consultasse a pedir a sua opinião se a disciplina deveria ou não passar a ser lecionada três vezes por semana. A professora de EMRC não pode participar devido a estar em época de frequências na faculdade. A de Inglês foi e comprometeu-se em fazer o possível para que a EF passe a ser lecionada três vezes por semana. Como referi anteriormente, esse objetivo foi alcançado, visto que o DP já se comprometeu que no próximo ano letivo isso vai acontecer.

O maior problema com que me deparei no CT, foi promover a interdisciplinaridade, porque grande parte dos professores estão habituados a lecionar apenas a sua área; não querem articular com as outras áreas nem mesmo para o cumprimento das atividades propostas no Plano de Turma e, principalmente, porque não têm horas atribuídas no seu horário para esse fim e, não estão disponíveis para «dar» mais horas ao Externato.

Como nos CT este assunto era sempre deixado para o último ponto, quando todos os docentes já estavam cansados, acabava sempre por se adiar o assunto para o CT seguinte. Uma estratégia para ultrapassar este problema seria começar o CT com o assunto interdisciplinaridade, agendar um CT só para tratar desse assunto ou a Direção do Externato atribuir mais horas da componente não letiva para se poderem realizar as reuniões.

Encarregados de Educação

Devido a já ter sido DT destes alunos, com exceção do número 13, no 5º ano de escolaridade, e de a turma nunca ter tido problemas, quer a nível disciplinar quer a nível das aprendizagens possibilitou que existisse uma boa relação DT-EE, confiança de ambas as partes e uma fácil comunicação e resolução de pequenos problemas que foram surgindo ao longo do ano letivo.

Mais uma vez a exceção foi a EE do aluno número 13, talvez devido a um gravíssimo problema de saúde com que foi confrontada, originou que fosse muito difícil contactá-la e fazer com que se deslocasse ao Externato para podermos reunir.

Zenha (2004) refere que os contextos de comunicação mais importantes entre DT e EE são os presenciais, as reuniões podem ser um espaço importante de debate entre todos os intervenientes no processo educativo e que a frequência e a qualidade da comunicação estabelecida nas reuniões e noutras oportunidades de interação escola-família são fundamentais para o desenvolvimento de confiança, sem a qual não pode haver colaboração eficaz.

Alunos

De forma a poder alcançar o 3º objetivo, voluntariei-me para elaborar um Plano de Tutoria e fiquei como seu «tutor». Nesse plano o aluno comprometeu-se a, durante o mês de janeiro, na escola nas horas de almoço e em casa entre as 17h e as 18h, atualizar os cadernos diários das disciplinas em falta. Também, se comprometeu, e cumpriu, em comparecer a todos os apoios com os materiais necessários para trabalhar. Em conjunto, estabelecemos um horário e, duas vezes por semana, ajudei-o a organizar e a preparar o estudo das disciplinas onde ele estava com dificuldade. Também, construímos um horário de estudo diário em que a EE se responsabilizou por verificar se ele o cumpria. O feedback era positivo.

No CT de avaliação intercalar do 2º período, concluiu-se que apesar da atitude do aluno nas aulas ter melhorado, continuava a revelar muitas dificuldades, especialmente a Matemática e Físico-química. Neste CT, em conjunto com as docentes das referidas disciplinas, devido à falta de bases que o aluno revelava, decidimos que eu iria ter uma conversa com o aluno no sentido de ele passar a esforçar-se o máximo nas outras áreas em detrimento das duas disciplinas referidas, visto que com as dificuldades demonstradas até ao momento dificilmente chegaria ao nível três. Assim aconteceu, e no final do 2º período, o aluno apenas obteve nível inferior a três a essas duas disciplinas. A estratégia manteve-se até final do ano letivo e o aluno conseguiu ficar apenas com níveis inferiores a três nessas duas áreas.

Antes de implementar o Plano de Tutoria, reuni com a EE para explicar o que iria acontecer e para a relembrar que, segundo Fernandes e António (2004), as crianças com PHDA em casa têm que ter definidas normas de comportamento bem claras, deve-se evitar castigar excessivamente, manter o espaço onde o aluno realiza as tarefas escolares com poucos focos de distração e manter horários regrados para realizar as tarefas escolares, refeições, brincar e dormir. Segundo os mesmos autores, estas crianças estão expostas a um stress acrescido durante as tarefas escolares, pelo que necessitam de atividades extracurriculares que sirvam de escape às tensões acumuladas. Posto isto, aconselhei a EE a inscrever o aluno numa atividade física do seu agrado, onde ele tenha sucesso para poder libertar a tensão acumulada.

De seguida, pedi à DT para agendar um CT extraordinário onde foi apresentado e aprovado o plano de tutoria, expliquei a minha conversa com a EE e relembrei os docentes que os alunos com PHDA, na escola precisam que os professores os ajudem a ajustar as suas expetativas às suas capacidades; tem que se reduzir os estímulos de distração entre aluno e o professor - por isso o aluno deve ficar na primeira fila - e, sempre que necessário, os alunos com estas características têm direito a apoio educativo individualizado.

Boavista (2010) alega que é pelo aluno e para o aluno que todas as apreensões quanto à articulação e coordenação dos processos de desenvolvimento curricular têm de ser assumidas pelo DT e estes são confrontados com novas exigências, tais como a tutoria de alunos e a sensibilização dos EE.

2.4. Avaliação

No Externato, tal como em muitas outras escolas, deverá ser reequacionado a forma de atribuição das Direções de Turma, visto cada vez mais, o DT ter um papel decisivo na organização da escola e do processo ensino/aprendizagem. Não se podem atribuir Direções de Turma sem se ter em conta o perfil do docente e a sua experiência profissional.

Da mesma forma, penso que, no Externato, deve-se definir o modelo de DT que se pretende e realizar anualmente formações internas nesse sentido, permitindo assim formar DT com o perfil desejado. Como é que se pode exigir que um docente/DT, que ao longo do seu percurso académico nunca teve formação de direção de turma assuma as funções de gestão curricular e coordenação pedagógica?

Aqui, na minha ótica, o Coordenador dos DT, também poderá ter um papel bastante importante, definindo em conjunto com estes as diretrizes e os modos de atuação de forma a

existir uniformidade em todo o Externato evitando assim que cada um faça da maneira que acha melhor.

Na minha opinião, também faz sentido, no 1º ano de mestrado criar uma “cadeira” semestral onde estas problemáticas possam ser abordadas para que, quando os alunos vão para estágio estejam melhor preparados para assumir esta função.

Para tratar de todos os assuntos relacionados com a direção de turma, o DT tem no seu horário uma hora semanal em que está em contexto de sala de aula com a turma e outra hora para gerir como entender para tratar de toda a burocracia, atendimentos aos EE, preparar os CT, etc.

Como facilmente se percebe, uma hora para tratar de todos os assuntos relacionados com a direção de turma é manifestamente pouco. Se o DT quiser desempenhar todas as funções da sua competência, coordenar os professores que compõem o CT, gerir o currículo e servir de mediador entre pais, professores e alunos as duas horas atribuídas no horário semanal não chegam.

Boavista (2010) refere que os principais fatores que limitam a atividade do DT são o tempo reduzido de que eles dispõem e o excesso de burocracia com que têm que lidar no exercício das suas funções.

Ao longo do ano letivo, devido a já ter sido DT em outros anos letivos e o bom relacionamento que tive com as DT, permitiu-me ter bastante autonomia e «autoridade» perante os alunos para resolver pequenos problemas ao nível de comportamento que foram surgindo – nada de grave visto que estes alunos nunca tiveram problemas disciplinares desde que frequentam o Externato.

Nesta área, os alunos tiveram muito a ganhar por terem “dois DT” porque este facto permitiu um maior acompanhamento de proximidade a cada um deles. A boa relação e o bom clima criado favoreceu uma grande relação de confiança alunos-DT que se refletiu nas atividades realizadas ao longo do ano e nos bons resultados escolares alcançados pela turma.

Penso que o balanço final desta área é bastante positivo porque atingi todos os objetivos que defini no projeto – partilhar a liderança dos CT; participação da professora de Inglês na saída de campo e melhorar os resultados escolares do aluno número 13.

III – Desporto Escolar

3.1 Caracterização

Nível Nacional

O DE pode ter um papel muito importante no desenvolvimento e manutenção de hábitos e estilos de vida saudável. Nos dias de hoje, em que todas as atividades desportivas realizadas fora da escola são pagas, para muitos alunos a EF e o DE são os únicos locais onde eles têm oportunidade de praticar atividades físicas.

O Despacho nº6984-A/2015 refere que no âmbito da educação ganha especial relevância a dinamização do DE, quer como programa que fomenta a introdução à prática desportiva e à competição, quer enquanto estratégia de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis.

O Desporto Escolar, em Portugal, está organizado em três níveis: nível I, atividade interna; nível II – atividade externa; nível III – clubes escolares federados ou centros de formação desportiva.

Ministério da Educação (2013, p.2), refere “O Programa do Desporto Escolar para o quadriénio de 2013-2017 visa aprofundar as condições para a prática desportiva regular em meio escolar, como estratégia de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis.”

Externato

O ESVP, participa no Projeto do Desporto Escolar nas atividades de nível I – organiza competições/provas a nível interno e de nível II – em que tem Grupos/equipa em duas modalidades: Ginástica Acrobática e Basquetebol.

Desde que leciono no Externato, que no DE, tenho sido responsável por estes Grupos Equipa. Este ano letivo, enquanto estagiário, continuei a ser responsável pelos mesmos grupos equipa. Este projeto tem sido muito enriquecedor a nível pessoal e profissional.

O DE no Externato, começa sempre em outubro e termina no final do ano letivo.

Inicialmente, estavam quarenta alunos inscritos e terminámos com quarenta e oito, destes três tinham Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Grande parte dos alunos, dos infantis A, não faziam parte do grupo, no ano letivo anterior e alguns nem andavam no Externato. Os dos infantis B faziam todos parte do grupo.

Os treinos realizavam-se duas vezes por semana, às terças-feiras das 16h20 às 17h10, para o 2º ciclo e às sextas-feiras das 15h25 às 17h10, para os 2º e 3º Ciclos, no pavilhão desportivo e, a competição realizava-se uma vez por mês, ao sábado de manhã entre novembro e maio, no pavilhão desportivo da Escola Secundária D. Dinis.

O facto de termos um pavilhão, é um grande progresso relativamente aos anos anteriores, porque como só tínhamos campos exteriores, quando chovia não podíamos treinar.

3.2 Objetivos

Defini como objetivos a atingir: 1º promover a participação nas várias atividades desportivas (internas/externas) organizadas ao nível do DE, de forma a valorizar a EF e o DE; 2º promover estilos de vida ativos e saudáveis e 3º promover a inclusão.

O primeiro objetivo foi alcançado, na atividade interna, em todas as provas organizadas participaram a grande maioria dos alunos e os alunos que foram apurados para os Regionais compareceram nas provas; na atividade externa o elevado número de alunos inscritos, também atesta o sucesso.

Quanto ao segundo objetivo, estava relacionado com o sucesso do primeiro, a partir do momento que houve uma grande adesão e participação nas atividades propostas, a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis está conseguido.

E no terceiro, visto que os três alunos com NEE participaram no grupo/equipa na grande maioria dos treinos e em todas as competições, também foi conseguida a inclusão.

3.3 Planeamento

Atividade Interna

Nas atividades de nível I, organizei o corta mato SVP, o megasprinter SVP – velocidade 40 metros – ambas as provas apuravam para os Regionais de Lisboa, e um torneio inter turmas de Futsal, inserido nas atividades da Semana Cultural.

Neste nível, devido à falta de tempo atribuído no horário para a realização da atividade interna, foi impossível realizar mais inter turmas ou realizar inter escolas porque não havia tempo disponível para o fazer.

Atividade Externa

Nas atividades de nível II, em Ginástica Acrobática participaram nas competições de nível I, II e III e no Basquetebol no Projeto de Infantis “Taça Professor Mário Lemos” nos escalões A e B, masculino e feminino.

O Clube do Basquetebol, começou em outubro e terminou em junho no final do ano letivo. Ao longo do ano estavam previstos 93 treinos e 7 encontros competitivos – 30 treinos e 2 encontros competitivos no 1º período; 37 treinos e 3 competições no 2º período e 26 treinos e 2 competições no 3º período.

No 1º período, realizaram-se todos os treinos que estavam previstos e participámos nos 2 encontros realizados; no 2º período apenas não realizámos um treino de sexta-feira, devido à organização do torneio inter turmas de futsal nesse horário e, no 3º período, não realizámos dois treinos, um devido à tolerância de ponto no dia 12 de maio e outro no dia 9 de junho devido aos professores de EF terem ido com o 9º ano para a saída de campo.

O Plano Anual foi dividido em 4 etapas e 11 UD.

Na 1ª etapa, Prognóstico, que decorreu entre 4 e 28 de outubro, não existiu nenhum encontro competitivo. Aqui realizou-se a avaliação inicial. Os grupos dos infantis A foram formados de forma aleatória, pois a grande maioria era nova no Clube e eu não tinha conhecimento das suas características. Os dos infantis B, como já os conhecia do ano anterior, formei grupos homogéneos. Os resultados obtidos mostraram que apenas 4 cumpriam o Nível Introdução (NI), todos os outros não cumpriam o NI.

Nos infantis A, os principais problemas detetados foram: não se desmarcavam à distância de passe, aglomeração à volta da bola, não decidiam bem quando passar ou driblar, olhavam para a bola no drible e não lançavam na passada. Nos infantis B, os principais problemas, tirando os que cumprem o NI foram: ainda não conseguiam lançar na passada e em situação de defesa não se colocavam entre o cesto e o jogador a marcar.

Na 2ª etapa, Prioridades, que decorreu entre 4 de novembro e 13 de dezembro, teve dois encontros competitivos.

Nesta etapa, optei por grupos heterogéneos e foram trabalhados os principais problemas detetados.

Graça, Santos, Santos e Tavares (2013) referem que as formas de jogo modificadas se inscrevem no universo cultural do Basquetebol e, apesar das modificações introduzidas, devem ser entendidas como verdadeiros jogos, mantendo o conceito essencial do jogo.

Posto isto e, devido ao elevado número de alunos presentes, nos treinos que não antecediam as competições, optei por utilizar o sistema holandês e privilegiar situações de superioridade numérica no ataque – 3x1/2x1/4x2 – para dar tempo para decidirem bem se passar ou driblar e proporcionar muitas hipóteses de finalização para assim treinar o lançamento na passada. Como aquecimento, utilizei situações de jogo bola ao fundo, jogo dos passes, jogo da apanhada a driblar e exercícios analíticos para treinar o lançamento na passada e o ressalto.

Quina, (2009) refere que o treino e a competição são, no desporto, dois elementos imprescindíveis e indissociáveis: treina-se para melhorar os níveis de participação dos alunos

no jogo e compete-se para controlar e avaliar os progressos alcançados, para manter elevados os níveis de motivação e, também, para consolidar as aprendizagens.

Neste sentido em todas as unidades didáticas, no treino anterior à competição, para podermos preparar a competição da melhor forma, reproduzi o aquecimento dos encontros, circuito técnico e situações de jogo 4x4, em campo reduzido, utilizando as equipas com que vamos jogar nas competições.

A equipa feminina, exceto no treino que antecedia a competição, que treinava toda junta, estava distribuída, formando desta forma equipas mistas.

A 3ª etapa, Progresso que decorreu entre 6 de janeiro e 4 de abril, teve 3 encontros competitivos. Aqui, também optei, preferencialmente, por grupos heterogéneos, apesar de que em alguns treinos formei grupos homogéneos.

Nesta etapa, utilizei muitas vezes como aquecimento, além do jogo dos passes um exercício analítico que permitia treinar o drible de progressão, o passe, a receção e o lançamento na passada.

Na maioria dos treinos, utilizei preferencialmente, situações de superioridade numérica do ataque e situações de igualdade numérica com joker - em que o joker era sempre da equipa que estava em posse de bola, mas não podia lançar ao cesto – em meio campo para uma tabela ou em campo reduzido para duas tabelas.

Como se pode verificar nas 2ª e 3ª etapas, optei preferencialmente por situações modificadas de jogo, mas sempre mantendo o conceito essencial do jogo de referência.

“As estruturas parciais de jogo (finalizar/impedir finalização; criar oportunidades de finalização/impedir a criação de oportunidades de finalização; organizar o ataque/contrariar a organização do ataque) podem ser, cada uma a seu tempo, enfatizadas em situações menos complexas que a situação de jogo, mas que conservam o objetivo de jogo e elementos da relação de cooperação e oposição, as formas parciais de jogo.”

(Graça, et al, 2013, p.167)

A 4ª etapa, Produto, decorreu entre 21 de abril e 16 de junho e teve dois encontros competitivos, o de abril em moldes normais, o de maio diferente, porque já não contava para a classificação final e, também, porque os pais dos alunos foram convidados a participar. Salientar que nesse encontro, participaram na atividade 23 pais do Externato – foi a escola mais representada, também, por eles.

Aqui optei, por formar grupos homogéneos. Nesta etapa, utilizei, preferencialmente, a situação de jogo usada na competição, 4x4 em campo reduzido com 2 tabelas, umas vezes no modelo holandês outras quem marcava cesto continuava a jogar e entrava a equipa que estivesse de fora – fazendo uma espécie de torneio contabilizando no final quem tinha mais derrotas e mais vitórias, o que fomentava a competição entre as equipas – algumas vezes

exagerada que levava a que tivesse que intervir para refrear os ânimos. Outras vezes, introduzi o 5x5 para preparar quem vai subir para o escalão de iniciados.

3.4 Dificuldades sentidas

Apesar de existir um elevado número de elementos inscritos no Clube, grande parte são rapazes. Isto acontece porque os treinos das duas modalidades existentes no DE no Externato são nos mesmos dias e horários. Desta forma, apesar de haver meninas da Ginástica Acrobática interessadas em participar no Basquetebol, não o podem fazer. Para ultrapassar este problema sugeri que, no próximo ano letivo, os treinos das duas modalidades sejam realizados em dias diferentes, para assim poderem participar nas duas, visto que o regulamento do DE permite que os alunos participem numa modalidade individual e outra coletiva.

“Melhorar os processos e os resultados do DE implica qualidades acrescidas de gestão e funcionamento da escola, que já se verificam em muitos casos. Mas há problemas organizacionais que persistem, por todo o país, cuja resolução depende de decisões políticas. As limitações estruturais (espaços, horários e organização), bem conhecidas por quantos se empenharam no DE, nem sempre foram consideradas pelos decisores mais influentes. Alguns, mantendo a distância hierárquica, limitaram-se a aguardar boas notícias.”

(Bom, 2017)

Devido ao facto de os treinos, estarem organizados por Ciclos, existe um elevado número de alunos por treino. Para solucionar este problema sugeri que, no próximo ano letivo, os treinos sejam organizados por escalões etários reduzindo assim o número de alunos por treino.

Outro problema sentido, foi não haver horário para realizar a atividade interna ou inter escolas. Para resolver este problema, sugeri que se recuperasse a tarde dos Clubes, à quarta-feira e, desta forma em articulação com todos os Clubes - projeto interdisciplinar - seria possível organizar inter turmas ou inter escolas.

3.5 Avaliação

O balanço das atividades realizadas no nível I, é francamente positivo visto que houve uma grande adesão por parte dos alunos e, em todas elas apenas não participaram os alunos que estavam a faltar às aulas nesses dias ou estavam impedidos por doença/lesão. No Corta-mato e no Megasprinter eram apurados alguns alunos para os Regionais de Lisboa. Também nestas duas provas participaram todos os alunos apurados.

Nas atividades de nível dois, o balanço também é muito bom. Terminámos o ano com mais oito alunos inscritos e a participar nas atividades, o que mostra que não só não

perdemos alunos como ainda houve alunos que se inscreveram com o ano a decorrer. Participámos nos sete encontros agendados da Taça Professor Mário Lemos e sagrámo-nos tetracampeões.

Desde que há vários anos, no DE me foi atribuído o Basquetebol nos escalões de Infantis A e B, masculino e feminino que, ao contrário do que acontecia até aí, existiu sempre uma grande procura por parte dos alunos. Possivelmente essa adesão deve-se ao facto de termos ganho vários títulos, mas principalmente, devido à boa organização existente, a um bom planeamento; a uma boa instrução; a um bom feedback pedagógico; a uma boa gestão do tempo de treino, sem grande tempo em espera; a um ambiente seguro; a um bom clima de treino, tentando sempre incentivar e valorizar as prestações dos alunos; a um bom controlo da atividade, incentivando sempre os alunos que em algum momento não conseguiam executar a tarefa; a uma boa interação com a totalidade do grupo; a adequação dos objetivos a cada aluno realizando tarefas pertinentes e diversificando as estratégias de forma a que todos os alunos pudessem evoluir.

Na minha opinião, o DE no Externato, tem tido um papel fundamental ao nível da formação pessoal dos alunos, contribuindo para formar cidadãos conscientes e ativos na sociedade e ao nível da promoção dos valores Vicentinos: responsabilidade, espírito de equipa, disciplina, tolerância e respeito.

IV – Seminários

4.1. Enquadramento

Ao longo do ano letivo, realizei dois seminários, um deles destinado ao GEF - “Será de forma integrada nas aulas a melhor maneira de abordar o domínio dos conhecimentos em EF?” e o outro à CE - “A importância da EF na aquisição e manutenção de hábitos e estilos de vida saudáveis”.

A Organización Mundial de la Salud, (2010) recomendou que as crianças e os jovens com idades compreendidas entre os 5 e os 17 anos, acumulem no mínimo 60 minutos diários de atividade física moderada a vigorosa e que os adultos, maiores de 18 anos, acumulem no mínimo 150 minutos por semana de atividade física moderada.

A mesma organização definiu vários objetivos para a EF, dos quais saliento os seguintes: criar o hábito vitalício pela prática de atividades físicas e desportivas, desenvolver e melhorar a saúde e bem-estar dos estudantes e prevenir problemas de saúde que se podem manifestar no futuro.

A Organização Das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (2013), produziu uma declaração onde consta que a EF, na escola é o meio mais eficaz para proporcionar às crianças e aos jovens habilidades, capacidades, atitudes, valores, conhecimentos e compreensão para a sua participação na sociedade ao longo da vida.

4.2. Objetivos

A realização dos seminários tinha como principal objetivo a EF passar a ser lecionada três vezes por semana tal como recomendam os PNEF. Para que isto pudesse acontecer, através dos seminários tinha que demonstrar que na EF, todos os domínios são importantes e, também, que a EF, é muito importante para a saúde, através da promoção de hábitos e estilos de vida saudáveis e ativos.

4.3. Seminário para a Comunidade Educativa

Devido à pouca importância atribuída à EF por maior parte da CE, para este seminário escolhi como tema “A importância da Educação Física na aquisição e manutenção de hábitos e estilos de vida saudáveis”. No Externato a EF é vista como uma disciplina de menor estatuto que, até este ano letivo, nem sequer contava para a média de acesso ao Ensino Superior.

Este seminário tinha como critério de êxito, levar o DP a comprometer-se em alterar para três o número de aulas de EF por semana.

A população alvo à qual, queria chegar era o DP, para ele perceber as grandes vantagens, ao nível da saúde dos alunos, as aulas passarem a ser três vezes por semana; às Irmãs porque no seu carisma valorizam muito a saúde e, se com este seminário lhes mostrar os benefícios que a EF, ao ser lecionada três vezes por semana, pode ter na saúde dos alunos, podiam, enquanto “donas da casa” pressionar o DP nesse sentido; aos professores das outras áreas curriculares, para que possam ver a EF de maneira diferente e, com isto possam ajudar, nas reuniões, a «pressionar» para conseguir atingir o objetivo.

Este ano letivo que agora terminou, no Externato, os alunos tinham Expressão Motora no Pré-Escolar – 3 anos de idade uma vez por semana 30 minutos; 4 e 5 anos duas vezes por semana 30 minutos - no 1º CEB, Expressão e Educação Físico-Motora (EEFM) – 1º e 2º anos, uma vez 45 minutos por semana; 3º e 4º anos duas vezes quarenta e cinco minutos por semana - nos 2º e 3º CEB, duas vezes por semana – um bloco de 50 minutos mais um de 100 minutos. No 1º CEB, até ao ano letivo 2014/15, todas as turmas tinham duas vezes por semana EEFM, nesse ano letivo o DP decidiu reduzir o número de aulas nos 1º e 2º anos.

Este ano letivo, realizou-se, pela primeira vez em Portugal, uma Prova de Aferição em Expressão e Educação Físico-Motora, no 2º ano do 1º CEB. Aproveitando este facto, tenho estado a tentar convencer o DP, a retomar as duas aulas por semana para todas as turmas do 1º CEB, argumentando que só assim os alunos poderão beneficiar a sua saúde, obter bons resultados nas Provas de Aferição e melhorar a imagem do Externato perante os pais.

Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (2014) a inatividade física é o quarto fator de risco de morte do mundo, a falta de atividade física é um fator de risco chave para doenças crónicas não transmissíveis (doenças cardiovasculares, diabetes, cancro), a atividade física traz benefícios significativos para a saúde e contribui para a prevenção de doenças crónicas não transmissíveis.

No seminário comecei por fazer uma apresentação, com resultados de vários estudos de referência, sobre as vantagens de promover e praticar atividade física e as desvantagens da inatividade física. De seguida, dei a palavra ao meu convidado Professor Luís Bom, que fez uma palestra sobre o tema. No final, abri um espaço de debate, onde os presentes colocaram várias questões.

O balanço do debate foi bastante positivo porque as questões colocadas, especialmente, pelos alunos do 9º ano e por algumas docentes de outras áreas, ajudaram a clarificar algumas dúvidas que ainda tinham ficado por esclarecer e a reforçar a importância

que a EF e o DE podem ter na aquisição e manutenção de hábitos e estilos de vida saudáveis nos alunos.

4.4. Seminário para o Grupo de Educação Física

Este ano surgiu uma dúvida no GEF relativamente a melhor forma de abordar o Domínio dos conhecimentos nas aulas de EF. Cada vez mais este domínio, tem vindo a ganhar maior relevância na EF, especialmente no que concerne à transmissão das recomendações de atividade física para os jovens e na transmissão e promoção de hábitos e estilos de vida ativos e saudáveis.

Peguei nesta dúvida para realizar um seminário para o grupo sobre o tema. Depois de escolhido o tema, na unidade curricular de Investigação-Ação foi pedido para realizar um estudo sobre um problema sentido na nossa escola de Estágio. Juntei o útil ao agradável e fiz um estudo sobre o Domínio dos conhecimentos que explico um pouco mais adiante.

Como critérios de êxito do seminário, tinha o grupo comprometer-se a adotar nas suas aulas, no próximo ano letivo, a forma que o estudo demonstre ser a mais adequada para a abordagem do domínio dos conhecimentos.

Para Bom, et al., (2012) a importância dos conhecimentos em EF tem sido salientada por diversos autores para os Ensinos Básico e Secundário; os conhecimentos sobre os processos de elevação da aptidão física, associados aos indicadores de vitalidade e bem-estar, continuam a ser referidos apenas ao nível das finalidades e dos objetivos de ciclo, de forma genérica e nos PNEF não se definiram objetivos específicos para a aprendizagem dos conhecimentos teóricos sobre a atividade física e saúde. O mesmo autor refere que esta opção sobre a “área dos conhecimentos” revela que se reconhece aos professores capacidade para especificar os objetivos para esta área.

Caldas (2012) declara que os professores valorizam pouco a área dos conhecimentos comparativamente às outras áreas; a maioria dos professores leciona os conteúdos relativos à área dos conhecimentos em situação de sala de aula, ou seja, em aulas teóricas e a maioria dos professores sabe que a área dos conhecimentos tem de ser avaliada, no entanto limitam-se a construir instrumentos de avaliação de carácter certificativo.

Marques, Martins, Sarmento, Rocha e Carreiro da Costa (2015) referem que a maioria dos alunos no final do Ensino Secundário não sabe as orientações do nível mínimo de atividade física recomendado, que eles têm de praticar para promover a saúde; ter um conhecimento prático da quantidade mínima de atividade física, a sua frequência e a sua intensidade, podem ser um passo na sensibilização para a importância da atividade física, para

que os jovens possam tomar decisões informadas sobre a sua saúde e as Escolas e os professores de EF, devem transmitir aos alunos as orientações dos níveis de recomendação de atividade física.

Martins (2015) recomenda o desenvolvimento da área dos conhecimentos para a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis entre as crianças.

4.5. Estudo

Para tentar perceber qual seria a melhor forma de abordar os conhecimentos nas aulas de EF, realizei um pequeno estudo experimental. O estudo tinha como pergunta de partida: *Será de forma integrada nas aulas, a melhor maneira de abordar a área dos conhecimentos em Educação Física?*

Procedimentos

Devido à impossibilidade de aplicar o estudo em duas turmas do mesmo ano letivo, foram seleccionadas uma turma do 8º e outra do 9º ano, porque ambas são lecionadas pelo Orientador Cooperante.

A turma do 8º ano era o grupo de controlo e era constituída por 23 alunos, 6 do sexo masculino e 17 de sexo feminino. A turma do 9º ano era o grupo experimental e era constituída por 14 alunos, 6 do sexo masculino e 8 do sexo feminino.

Para a realização do estudo foram definidos como conteúdos a abordar no domínio dos conhecimentos: capacidades motoras, frequência cardíaca, atividade física relacionada com a saúde e alimentação saudável.

Tinha como variáveis: avaliar a área dos conhecimentos em EF e conhecer as recomendações de Atividade Física para os jovens.

Foi utilizado como instrumento um questionário adaptado de Marques, A. (2010). (apêndice III).

O questionário foi aplicado três vezes durante o ano letivo, na parte final da aula: uma no início do 2º período, outra no final do 2º período e outra na parte final do ano letivo.

Na primeira aplicação do questionário, nenhum dos grupos tinha abordado os conteúdos nas aulas.

Na segunda aplicação, no grupo de controlo, 8º ano, os conteúdos tinham sido abordados de forma integrada nas aulas, tal como recomendam os PNEF (2001); no grupo experimental, a turma foi dividida em quatro grupos, cada grupo trabalhou um tema, fez um trabalho e apresentou-o à turma sem facultar o trabalho realizado aos outros. Ou seja, na

segunda aplicação, o 9º ano, tinha que responder ao questionário com os dados do trabalho que realizou e com o que tinham ouvido na apresentação dos outros grupos.

Na terceira aplicação, no grupo de controlo, manteve-se tudo igual, isto é, os conteúdos continuaram a ser abordados de forma integrada nas aulas; no grupo experimental, no 3º período, os grupos trocaram entre si os dados dos trabalhos que tinham realizado para todos os alunos terem acesso a todos os conteúdos selecionados. Depois de terem acesso aos dados dos outros, responderam então pela terceira vez ao questionário.

Apresentação e discussão dos dados

Os dados recolhidos nos questionários, tiveram um tratamento descritivo simples sem ajuda de nenhum programa informático. De acordo com o objetivo do estudo, pretendi comparar inicialmente os resultados obtidos nas três aplicações, dentro do mesmo grupo, e posteriormente entre os dois grupos para verificar se os resultados eram semelhantes.

No que concerne à primeira questão “*Sabes quais são as capacidades motoras?*”, podemos afirmar que, no grupo de controlo (figura 1), não existiram grandes diferenças de resultados nas três aplicações; já no grupo experimental verificamos que, enquanto nas 1ª e 2ª aplicações os resultados são semelhantes, na 3ª aplicação registou-se uma grande diferença pela positiva, pois aí todos os alunos responderam afirmativamente à questão colocada.

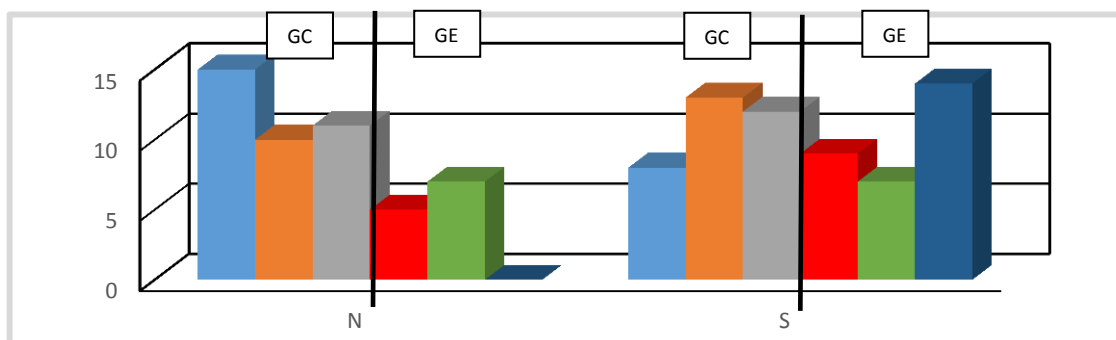


Figura 1 - Comparação dos resultados obtidos na questão 1

Legenda: N – não; S – sim; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental

Ainda dentro da primeira questão, era pedido para identificar as capacidades motoras. Aqui, no 8º ano (figura 2), com base nos resultados obtidos, pode-se afirmar que, na 1ª aplicação neste grupo, poucos alunos conseguiram identificar as capacidades motoras, grande parte dos alunos não foi capaz de identificar nenhuma das capacidades motoras e nas 2ª e 3ª aplicações e cerca de metade da turma não identificou nenhuma das capacidades motoras. Nas três aplicações realizadas, nenhum dos alunos conseguiu identificar a destreza/coordenação bem como todas as capacidades motoras.

No 9º ano, os resultados obtidos nas 1ª e 2ª aplicações são muito semelhantes, cerca de metade da turma não identificou nenhuma das capacidades motoras e só quatro identificaram todas. Já na 3ª aplicação, apenas um aluno não identificou todas, não tendo conseguido referir a destreza/coordenação e a flexibilidade.

Comparando os dados obtidos no grupo de controlo e no grupo experimental, podemos verificar, que nos vários tipos de prova apresentados, em ambos os grupos a maioria das turmas assinalou a opção correta.

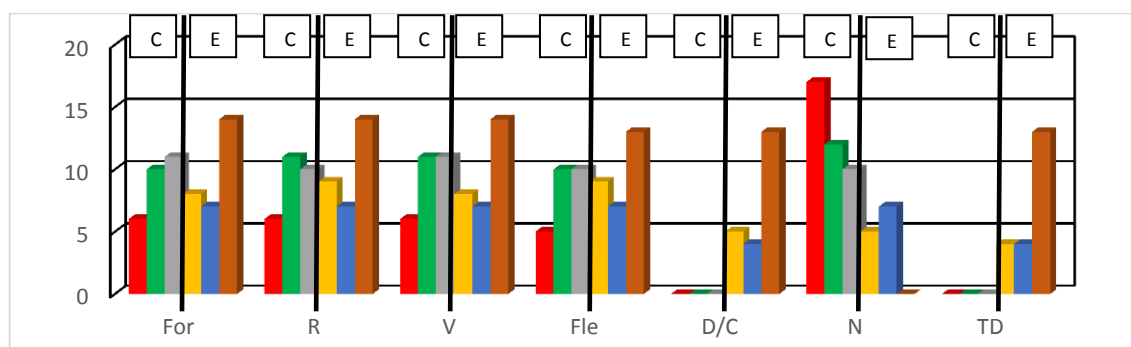


Figura 2 - Comparação dos resultados obtidos na questão 1.1

Legenda: For – força; R – resistência; V – velocidade; D/C – destreza /coordenação
N – nenhuma; TD – todas; C – grupo de controlo; E – grupo experimental

Na segunda questão “*Consegues distinguir exercícios de força, flexibilidade, resistência e velocidade?*”, no grupo de controlo (Figura 3), apenas na 1ª aplicação um aluno respondeu que não e, no grupo experimental, dois responderam que não. Nas 2ª e 3ª aplicações, nos dois grupos todos os alunos responderam afirmativamente à questão, não se registando por isso diferenças entre os dois grupos.

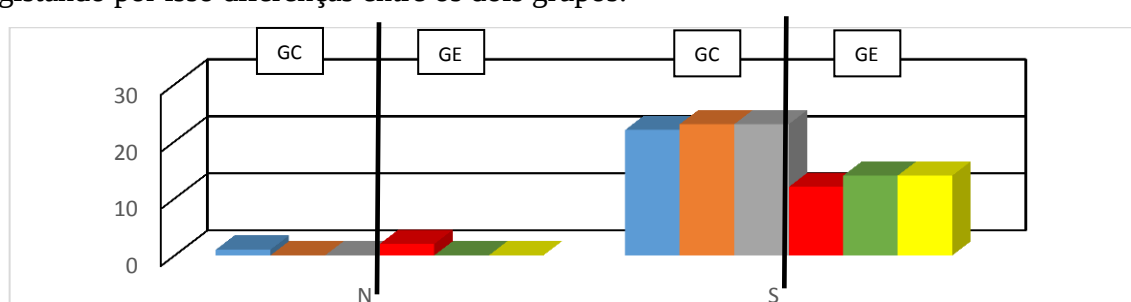


Figura 3 - Comparação dos resultados obtidos na questão 2

Legenda: N – não; S – sim; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental.

Na terceira questão “*Carateriza os seguintes exercícios/provas*”, como podemos verificar no quadro 1, no ponto 1, no grupo de controlo (quadro 4), a grande maioria da turma assinalou corretamente como prova de velocidade, apenas dois na 1ª aplicação e um na 3ª aplicação não o fizeram: no grupo experimental, nas três aplicações todos assinalaram

corretamente velocidade. No ponto 2, no grupo de controlo, nas três aplicações a grande maioria assinalou corretamente força; no grupo experimental, nas 1ª e 2ª aplicações apenas um aluno não assinalou corretamente, logo podemos afirmar que não existem grandes diferenças entre o grupo de controlo e o grupo experimental. No ponto 3, todos os alunos dos dois grupos em todas as aplicações assinalaram corretamente, não se registando desta forma diferenças entre os dois grupos. No ponto 4, no grupo de controlo, todos assinalaram corretamente e no grupo experimental, apenas um não assinalou corretamente, na 2ª aplicação. No ponto 5, no grupo de controlo, apesar de a maioria da turma ter assinalado corretamente, três alunos na 1ª aplicação, cinco na 2ª e um na 3ª assinalaram velocidade. No grupo experimental, todos os alunos assinalaram corretamente. Apesar de não serem muito significativas, registaram-se algumas diferenças de resultados entre os dois grupos. No ponto 6, no grupo de controlo na 2ª aplicação, apenas três alunos não assinalaram corretamente e no grupo experimental todos assinalaram corretamente. Mais uma vez não existiram grandes diferenças. No ponto 7, no grupo de controlo, a grande maioria assinalou corretamente, apenas três alunos na 1ª aplicação, dois na 2ª e um na 3ª não o fizeram. Também aqui as diferenças não são significativas.

Quadro 4 – Resultados obtidos na questão 3

3																											
Corrida 80m				Flexões de braços				45' corrida				Ponte				Corrida 10 000m				Estafetas 4x100m				Abdominais			
For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V
0	0	2	21	19	3	1	0	0	0	23	0	1	22	0	0	0	0	20	3	0	0	0	23	20	0	3	0
0	0	0	23	21	1	1	0	0	0	23	0	0	23	0	0	0	0	18	5	0	1	2	20	21	1	1	0
0	0	1	22	22	2	0	0	0	0	23	0	0	23	0	0	0	0	22	1	0	0	0	23	22	1	0	0
For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V	For	Fle	R	V
0	0	0	14	13	1	0	0	0	0	14	0	0	14	0	0	0	0	14	0	0	0	0	14	14	0	0	0
0	0	0	14	13	1	0	0	0	0	14	0	1	13	0	0	0	0	14	0	0	0	0	14	14	0	0	0
0	0	0	14	14	0	0	0	0	0	14	0	0	14	0	0	0	0	14	0	0	0	0	14	14	0	0	0

Legenda: For – força; Fle – flexibilidade; R – resistência; V – velocidade

Na quarta questão, “*O que caracteriza, fundamentalmente, um exercício de resistência?*”, no grupo de controlo (figura 4), nas três aplicações respondeu que é a duração do exercício não se registando grandes diferenças entre as aplicações; no grupo experimental, na 1ª aplicação menos de metade da turma, na 2ª mais de metade da turma e na 3ª grande parte da turma respondeu a duração do exercício. Com os dados recolhidos pode-se inferir que no grupo de controlo maior parte da turma respondeu corretamente nas três aplicações e no grupo experimental só nas 2ª e 3ª aplicação isso se verificou.

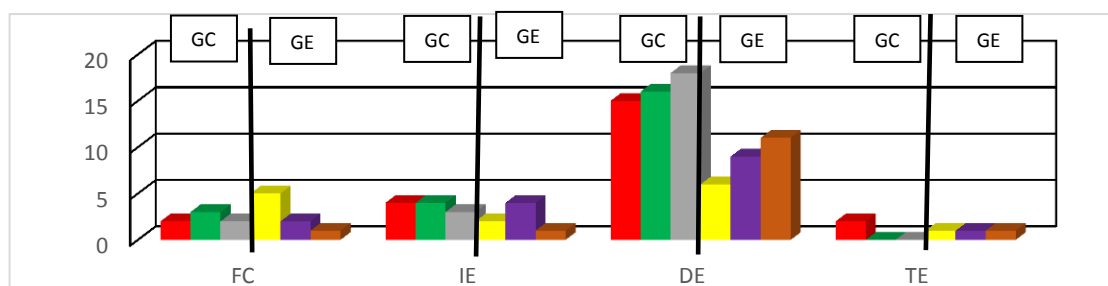


Figura 4 – Comparação dos resultados obtidos na questão 4

Legenda: FC – frequência cardíaca; IE - intensidade do exercício; DE – duração do exercício; TE – tipo de exercício; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental.

Quanto à quinta questão “A frequência cardíaca é um parâmetro que se utiliza para aferir a intensidade relativa do exercício. Sabes como se calcula? Como?”, no grupo de controlo (figura 5) nas duas primeiras aplicações cerca de metade da turma respondeu que sabia calcular, mas apenas dois responderam corretamente quando lhes foi pedido para dizerem como se calculava. Na 3ª aplicação, um pouco mais de metade da turma respondeu que sabia calcular e houve um passou para cinco o número de elementos que sabia dizer como se calculava. No grupo experimental, nas duas primeiras aplicações, não chegou a metade o número de alunos que respondeu afirmativamente à primeira parte da questão e nenhum soube explicar como se calculava. Na 3ª aplicação, subiu para dez o número de alunos que respondeu positivamente à primeira parte da pergunta e, também, subiu para oito o número de alunos que soube explicar como se calculava.

Comparando o grupo de controlo com o grupo experimental, nas duas primeiras aplicações, existiam apenas dois alunos do 8º ano que sabiam explicar como se calculava e na 3ª aplicação, enquanto que no 8º ano apenas uma pequena parte da turma - cinco alunos – sabia explicar como se calculava, no 9º ano mais de metade da turma – oito alunos – sabia explicar como se calculava.

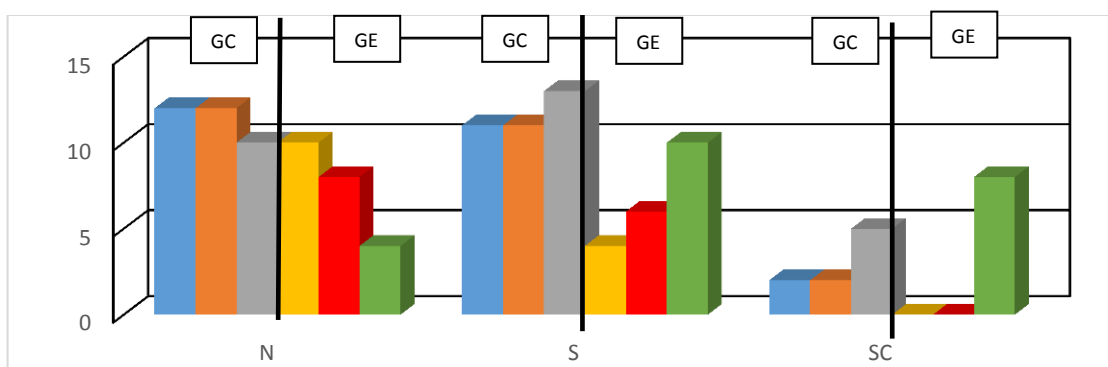


Figura 5 – Comparação dos resultados obtidos na questão 5

Legenda: N – não; S – sim; SC – Sabe calcular; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental

Na sexta questão “*Para que a atividade física possa beneficiar o estado de saúde, qual deve ser a duração mínima, frequência semanal e intensidade de cada sessão*”, no que concerne à frequência semanal (figura 6), no grupo de controlo, a hipótese mais assinalada foi três vezes semanais e variou entre seis e sete o número de alunos que assinalou a opção correta, ou seja todos dias. No grupo experimental, nas duas primeiras aplicações, a opção mais assinalada foi a três vezes semanais e apenas dois alunos assinalaram a opção todos os dias. Na terceira aplicação, houve uma grande inversão, e a grande maioria dos alunos – doze – assinalaram a opção todos os dias, que era a resposta correta. Comparando o grupo de controlo com o grupo experimental, no 8º ano apenas 30% da turma assinalou a opção correta, no 9º ano subiu para 86%.

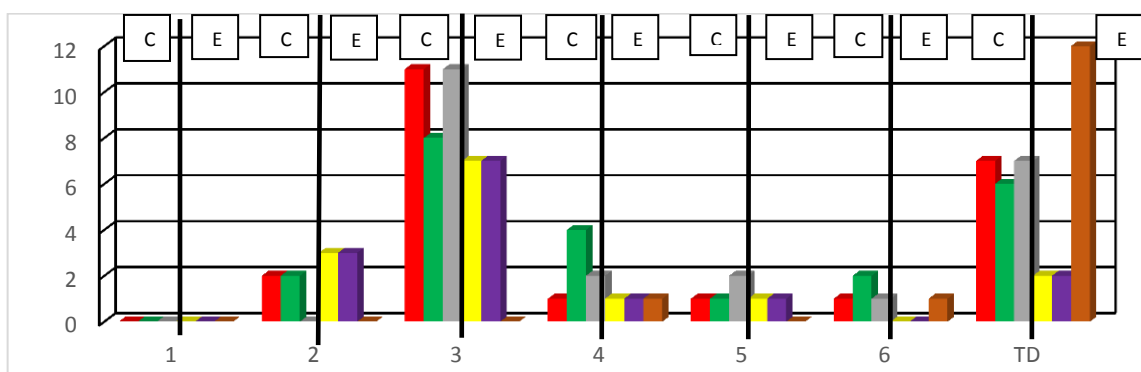


Figura 6 – Comparação dos resultados obtidos na questão 6, relativamente à frequência semanal da atividade física

Legenda: 1 – uma vez; 2 – duas vezes; 3 – três vezes; 4 – quatro vezes; 5 – cinco vezes; 6 – seis vezes; TD – todos dias; C – grupo de controlo; E – grupo experimental.

No que diz respeito à duração (figura 7), no grupo de controlo, na 1ª aplicação 30% da turma assinalou a opção pelo menos 60', enquanto as opções dos restantes alunos foram entre os 20' e os 30', os 30' e os 50' e os 50' e os 90', com 22% em cada uma delas, não tendo ninguém assinalado a opção entre 90' e 120'. Na 2ª aplicação, subiu para 43% a opção entre 30' e 50', também subiu a opção pelo menos 60' para 35%, tendo baixado as percentagens das outras duas opções assinaladas na 1ª aplicação e tendo-se mantido a opção entre 90' e 120' sem nenhuma opção. Na 3ª aplicação, 53% assinalaram pelo menos 60', tendo as outras opções mantido mais ou menos as mesmas percentagens da 2ª aplicação.

No grupo experimental, na 1ª aplicação apenas 36% assinalaram a opção pelo menos 60' bem como a opção entre 60' e 90'. Foram assinaladas também as opções entre 20' e 30' e entre 30' e 50', com 7% e 21% respetivamente. Na 2ª aplicação, subiu para 57% a opção pelo menos 60' não tendo tido as outras opções alterações significativas. Na 3ª aplicação, subiu

para 71% a opção pelo menos 60' e as outras duas opções assinaladas foram entre 60' e 90' e entre 90' e 120' com 14% cada uma delas.

Comparando os dados dos dois grupos, na opção pelo menos 60', no grupo experimental, as percentagens foram sempre superiores às do grupo de controlo, tendo vindo sempre em sentido ascendente desde a 1ª até à 3ª aplicação. Na 3ª aplicação, foi onde se registou a maior diferença, no grupo de controlo assinalaram esta opção 53% dos alunos e no experimental 71%.

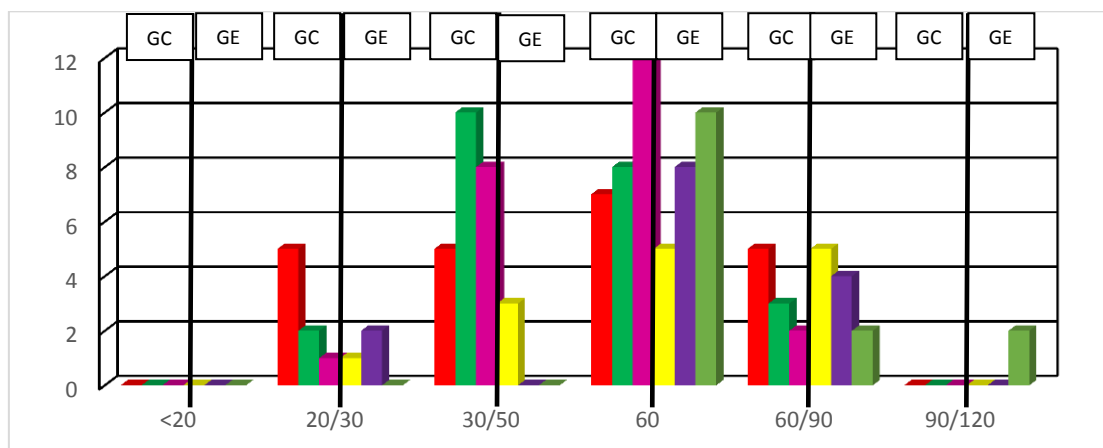


Figura 7 – Comparação dos resultados obtidos na questão 6, relativamente à duração da atividade física.

Legenda: < 20 – menos de 20'; 20/30 – entre 20' e 30'; 30/50 – entre 30' e 50'; 60 – pelo menos 60'; 60/90 – entre 60 e 90'; 90/120 – entre 90' e 120'; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental.

Ainda dentro da questão 6, no que diz respeito à intensidade, no grupo de controlo (Figura 8), nas 1ª e 2ª aplicações a opção mais assinalada foi a moderada com 61% e 70% em cada uma delas e a opção correta – moderada a vigorosa – foi a segunda mais assinalada com 35% e 30% em cada uma. Na 3ª aplicação, baixou a percentagem da opção moderada para 52% e subiu a para 48% a opção moderada a vigorosa.

No grupo experimental, em todas as aplicações a opção moderada a vigorosa foi a mais assinalada e sempre em trajetória ascendente – 1ª aplicação 64%; 2ª aplicação 71%; 3ª aplicação 86%. A outra opção assinalada foi a moderada e sempre em linha descendente - na 1ª aplicação 36%; 2ª aplicação 29%; 3ª aplicação 14%.

Comparando os dois grupos, podemos verificar que as percentagens do grupo experimental na opção correta – moderada a vigorosa – foram sempre superiores em todas as aplicações.

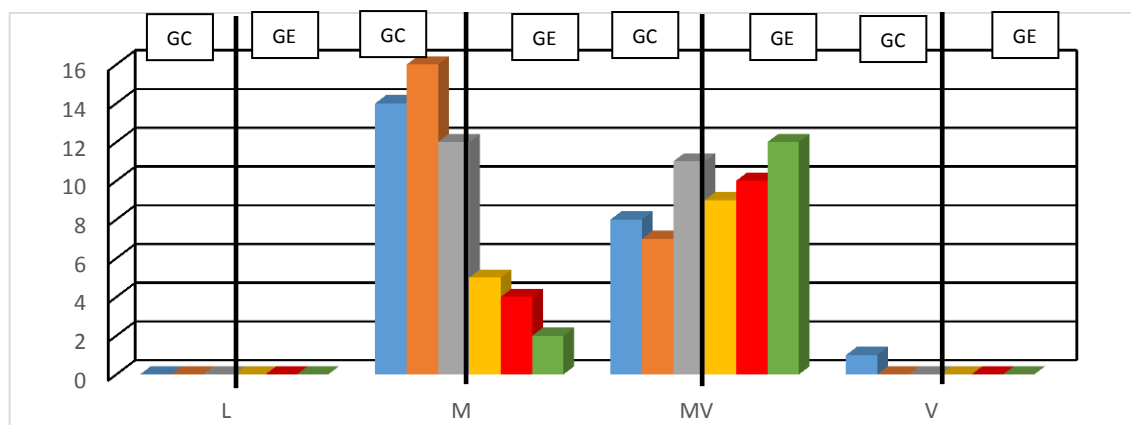


Figura 8 – Comparação dos resultados obtidos na questão 6, relativamente à intensidade da atividade física

Legenda: L – ligeira; M – moderada; MV – moderada a vigorosa; V – vigorosa; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental.

Quanto à sétima questão, “*Quais são os perigos, para a saúde, que poderão estar associados à inatividade física?*”, podemos verificar (figura 9) que, no grupo de controlo na 1ª aplicação 9% dos alunos assinalaram que não existia perigo para a saúde não praticar atividade física e os problemas de saúde que os alunos mais associaram à inatividade física foram a obesidade 87% e as doenças cardíacas 83%. Também foram assinaladas as opções hipertensão 35%, diabetes 43% e outro 4%. Aqui nenhuma das opções corretas foi selecionada por todos os alunos. Nas 2ª e 3ª aplicações, verificou-se um aumento da percentagem em todas as opções corretas. Na 3ª aplicação, na opção obesidade, a totalidade da turma assinalou como uma das consequências da inatividade física e nas doenças cardíacas apenas um aluno não assinalou. Foram, também, assinaladas a hipertensão 66%, a diabetes 86% e outro 4,3%.

No grupo experimental, na 1ª aplicação a totalidade da turma identificou como perigo para a saúde associado à inatividade física a obesidade e apenas um aluno não identificou as doenças cardíacas. Foram, também, assinaladas a hipertensão 36% e a diabetes 50%. Na 2ª aplicação, a totalidade da turma assinalou as doenças cardíacas e um aluno apenas não identificou a obesidade como um problema associado à inatividade física. Aqui, subiram as percentagens de alunos que identificaram a hipertensão 57% e a diabetes 64%. Podemos verificar que da 1ª para a 2ª aplicação aumentou a percentagem de respostas corretas. Na 3ª aplicação, a totalidade da turma identificou como um problema a obesidade e as doenças cardiovasculares; na diabetes apenas um aluno não identificou e na hipertensão só dois alunos não identificaram como um problema associado à falta de atividade física.

Comparando os dois grupos, podemos verificar que a percentagem de respostas corretas nas três aplicações foi sempre superior.

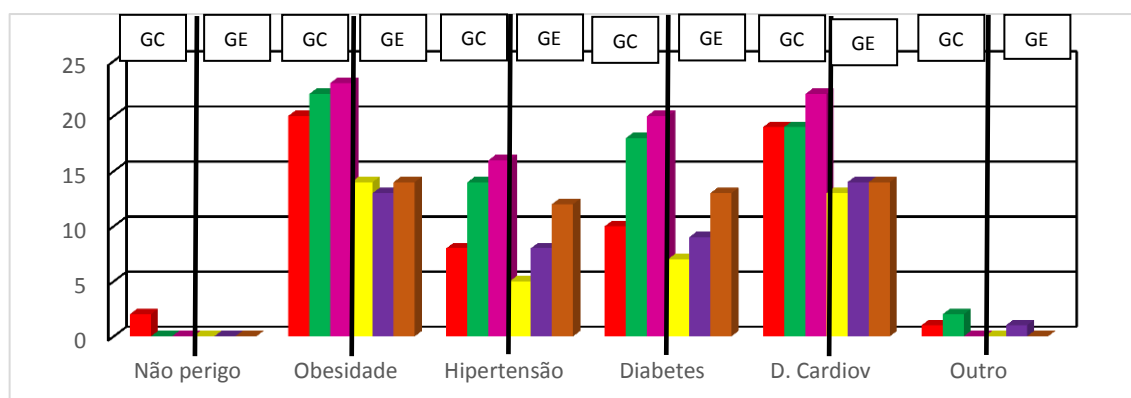


Figura 9 – Comparação dos resultados obtidos na questão 7

Legenda: GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental

Na questão oito, “*Quais os benefícios, ao nível da saúde, que poderás ter se tiveres um estilo de vida ativo?*”, no grupo de controlo, na 1ª aplicação (figura 10), as opções redução do peso/manter o mesmo peso/prevenir o aumento de peso; boa aptidão física que permita realizar todas as tarefas do dia-a-dia sem cansaço; boa forma física foram as que foram assinaladas mais vezes 91%; as opções melhor funcionamento do sistema cardiovascular e prevenção de doenças cardiovasculares foram assinaladas 83%; a opção alívio do stress foi assinalada 78% e a opção outro foi assinalada 4%. Como podemos verificar na 1ª aplicação não houve nenhuma opção correta assinalada pela turma toda. Na 2ª aplicação, a opção dois, foi assinalada por toda a turma e nas opções três, quatro e sete apenas um aluno não as assinalou. Na 3ª aplicação, toda a turma assinalou as opções dois e cinco e manteve-se a mesma percentagem nas opções três, quatro e sete.

No grupo experimental, na 1ª aplicação, toda a turma assinalou a opção prevenção das doenças coronárias, e apenas um aluno não assinalou as opções dois, três, quatro e cinco. As opções seis e oito foram assinaladas por 57% e apenas 14% assinalaram a opção outro mas não especificaram qual. Na 2ª aplicação, toda a assinalou as opções dois, três, cinco e sete; apenas um aluno não assinalou a opção quatro; dois alunos não assinalaram a opção oito e 57% assinalaram a opção seis tal como na 1ª aplicação. Na 3ª aplicação, as opções dois, três, quatro, cinco e sete foram assinaladas por todos os alunos e as opções seis e oito, apenas não foram assinaladas por dois alunos.

Comparando os dois grupos, podemos verificar que na última aplicação, no grupo experimental apenas dois alunos não identificaram duas das opções – seis e oito - enquanto no

grupo de controlo um aluno não assinalou três opções – três, quatro e sete - um não assinalou uma opção – seis – e três não assinalaram a opção oito.

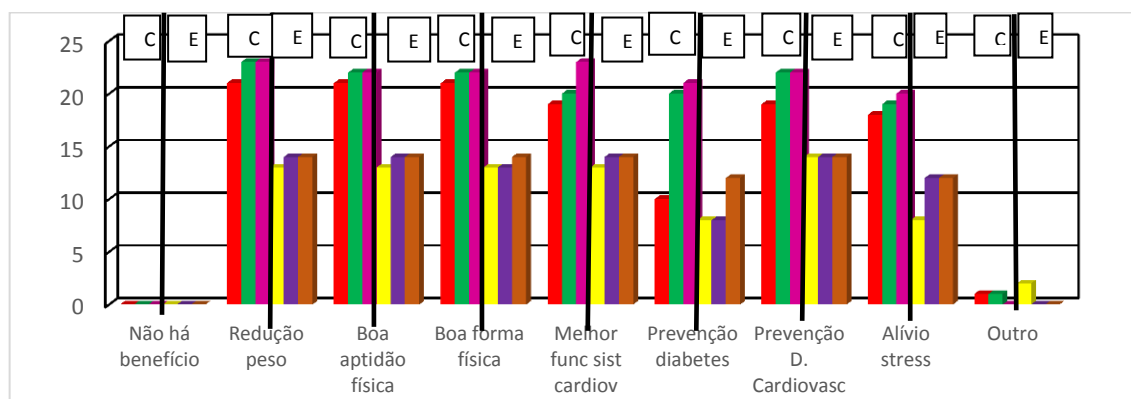


Figura 10 – Comparação dos resultados obtidos na questão 8

Legenda: C – Grupo controlo; E – Grupo Experimental

Na questão nove, “*Já ouviste falar sobre alimentação saudável?*”, nos dois grupos, em todas as aplicações, todos os alunos responderam afirmativamente à questão (figura 11).

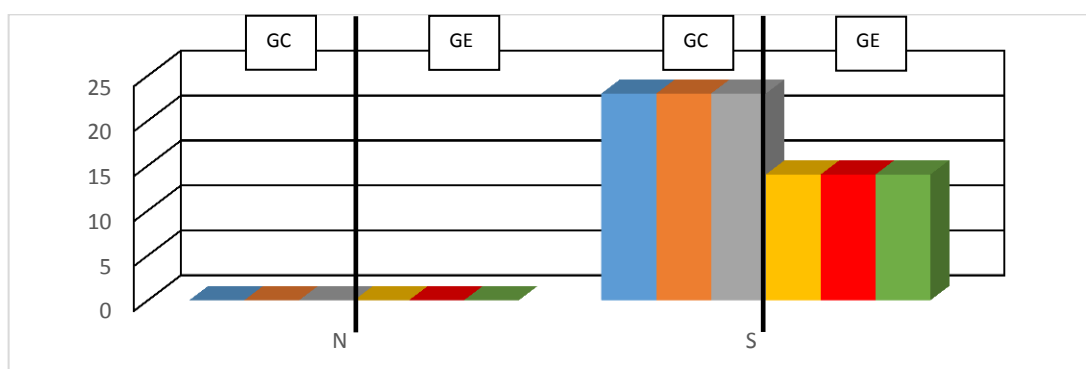


Figura 11 – Comparação dos resultados obtidos na questão 9

Legenda: N – não; S – sim; GC – grupo de controlo; GE – Grupo experimental

Quanto à décima questão, “*Para se poder dizer que uma criança tem uma alimentação saudável, quantas refeições deve fazer por dia?*”, podemos verificar (figura 12) que, no grupo de controlo, na 1ª aplicação, 22% assinalaram a opção quatro refeições; 70% assinalaram a opção cinco refeições e 9% assinalaram a opção seis refeições. Na 2ª aplicação, manteve-se a mesma percentagem nas opções cinco e seis refeições; baixou para 13% na opção quatro e 4% assinalaram as opções uma refeição e três refeições. Na 3ª aplicação, a opção cinco refeições subiu para 87% e as opções quatro e seis refeições subiram para 65%.

No grupo experimental, na 1ª aplicação, as opções assinaladas variaram entre três refeições 14%; quatro refeições 36%; cinco refeições 43% e seis refeições 7%. Na 2ª aplicação, manteve-se a mesma percentagem nas opções três e seis refeições; baixou para 14% nas quatro e subiu para 64% na opção cinco refeições. Na 3ª aplicação, 7% assinalaram a opção quatro refeições; a opção cinco refeições subiu para 71%, bem como a opção seis refeições que subiu para 86%.

Comparando os dois grupos, nas duas primeiras aplicações pode-se verificar que a opção mais assinalada, em ambos os grupos foi a opção cinco refeições; na 3ª aplicação, no grupo de controlo, a opção cinco refeições 87% e a seis 65%; enquanto no experimental, a opção cinco teve 71% e a seis refeições 81%.

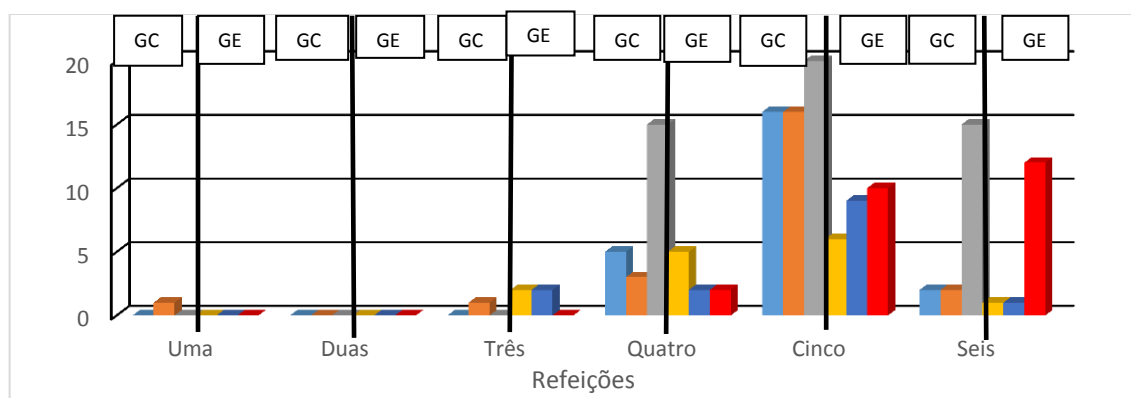


Figura 12 – Comparação dos resultados obtidos na questão 10

Legenda: GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental

Relativamente à questão onze, “*Achas que é importante tomar o pequeno almoço?*”, nos dois grupos, em todas as aplicações todos os alunos responderam afirmativamente (Figura 13).

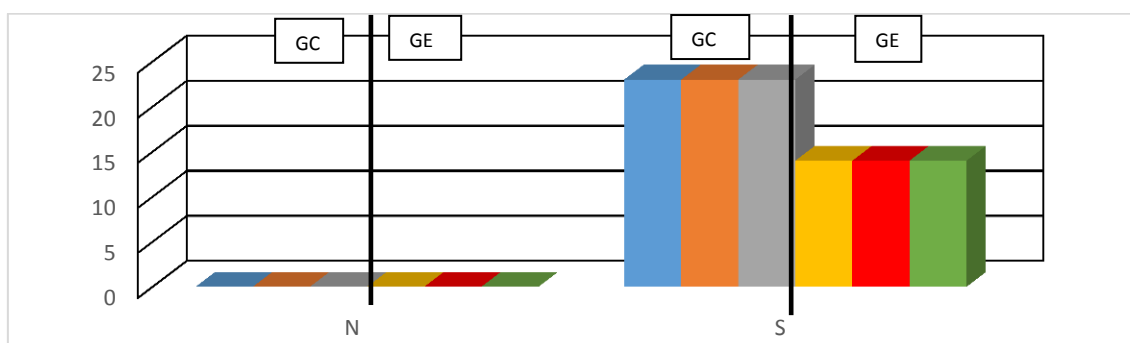


Figura 13 – Comparação dos resultados obtidos na questão 11

Legenda: N – não; S – sim; GC – grupo controlo; GE – grupo experimental

Relativamente à décima segunda questão, “*Que alimentos debes incluir no pequeno almoço?*”, como podemos verificar (figura 14) o grupo de controlo, na 1ª aplicação, todos os alunos assinalaram fruta; 96% assinalaram iogurte; 91% cereais; 87% pão; 82% leite; 65% fiambre/queijo; 17% café e 43% assinalaram todos os alimentos que devemos incluir no pequeno almoço. Na 2ª aplicação, baixaram todas as percentagens das opções assinaladas na 1ª aplicação, exceto no leite que subiu 87% e do café que se manteve igual; houve um aluno que assinalou doces como alimento a incluir no pequeno almoço. Na 3ª aplicação, subiu a percentagem de alunos que assinalaram pão 91%, leite 96%; fiambre/queijo 87%; bem como os alunos que assinalaram todos os alimentos que deviam compor o pequeno almoço, comparativamente com as duas aplicações anteriores; e, baixou para metade o número de alunos que acham que o café deve fazer parte do pequeno almoço.

No grupo experimental, na 1ª aplicação, todos os alunos disseram que o pão deve fazer parte do pequeno-almoço; 93% assinalaram o leite; 86% a fruta; 71% os cereais e o fiambre/queijo; 50% o iogurte e apenas 21% assinalaram todos os alimentos que deviam fazer parte do pequeno-almoço. Na 2ª aplicação, mantiveram-se as percentagens de alunos que assinalaram o pão, o leite e a fruta; subiu a dos que assinalaram cereais 79%; iogurte 71% e café 29%. Em sentido contrário, oscilaram a percentagem dos que assinalaram fiambre/queijo 50%. Na 3ª aplicação, manteve-se a percentagem dos alunos que assinalaram o pão e a fruta; subiu a percentagem dos que assinalaram o leite 100%; os cereais 86%; o iogurte 79%; o fiambre/queijo 93% e a dos que assinalaram todos os alimentos a incluir no pequeno almoço 86%.

Comparando os dois grupos, podemos dizer que a diferença mais acentuada, está na percentagem dos alunos que identificaram todos os alimentos que devem estar incluídos no pequeno-almoço, com vantagem para o grupo de controlo nas duas primeiras aplicações e para o experimental na última aplicação.

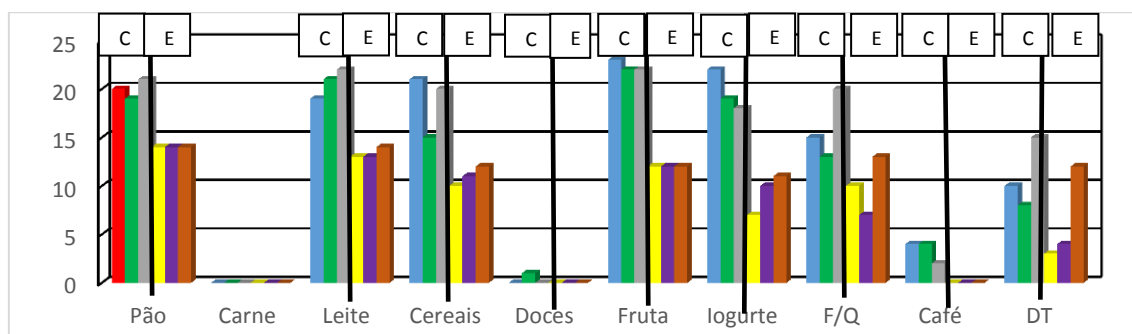


Figura 14 - Comparação dos resultados obtidos na questão 12

Legenda: F/Q – fiambre/queijo; DT – disse todos; C – grupo de controlo; E – grupo experimental

Na questão treze, “*O alimento que deves consumir em maior quantidade ao almoço ou ao jantar é*”, como podemos constatar (figura 15), no grupo de controlo, a opção mais selecionada foi a dos legumes com 78% nas 1ª e 3ª aplicações e 82% na 2ª logo seguido da carne e da massa ou arroz.

No grupo experimental, também foi a opção dos legumes a mais assinalada com 64% na 1ª aplicação; 50% na 2ª e 86% na 3ª. Na 1ª aplicação, também foram assinaladas as opções carne 7%; peixe 14% e massa/arroz 29%. Na 2ª aplicação manteve-se a percentagem dos que assinalaram carne; aumentou as do peixe 21% e as da massa/arroz 43%. Na 3ª aplicação, constata-se que nenhum aluno selecionou as opções carne e peixe e que, além dos legumes só assinalaram a massa/arroz 14%.

Comparando os dois grupos, verifica-se que, em todas as aplicações, a opção mais selecionada foi a dos legumes. No grupo de controlo, foi seguida da opção carne e no experimental da massa/arroz.

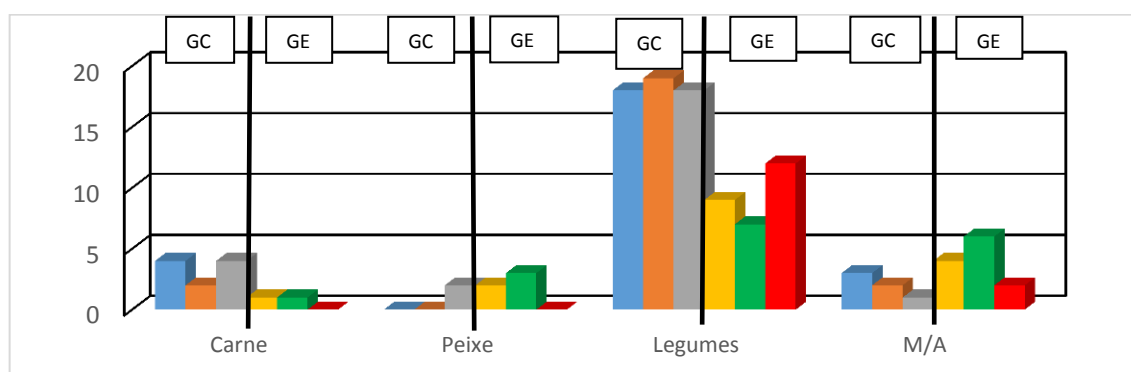


Figura 15 – Comparação dos resultados obtidos na questão 13

Legenda: GC – grupo de controlo; GE – experimental

Quanto à décima quarta questão, “*Uma alimentação equilibrada faz com que as pessoas sejam mais saudáveis.*”, como podemos verificar (figura 16), no grupo de controlo, apenas na 2ª aplicação houve um aluno que discordou.

No grupo experimental, todos os alunos, em todas as aplicações concordaram com a afirmação.

Comparando os dois grupos, apenas na 2ª aplicação houve diferença porque um aluno assinalou que discordava da afirmação.

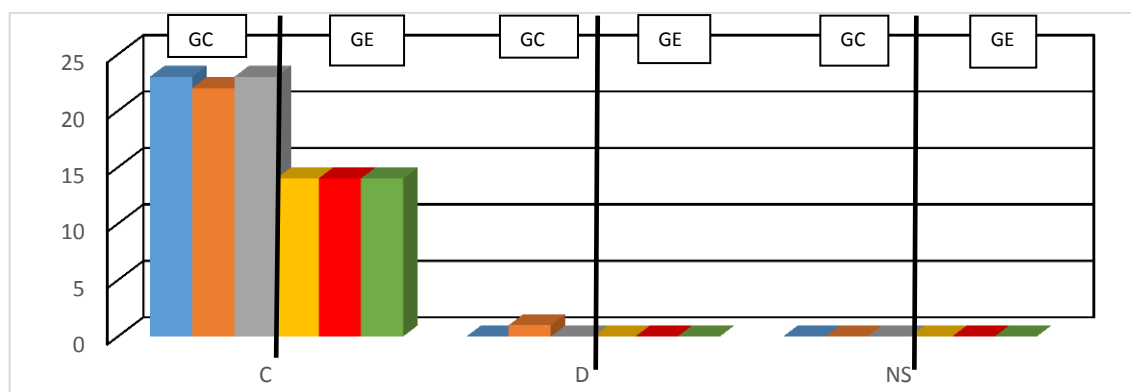


Figura 16 – Comparação dos resultados obtidos na questão 14

Legenda: C – concordo; D – discordo; NS – não sei; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental.

Relativamente à décima quinta questão “*Se fizermos uma alimentação saudável teremos um melhor rendimento físico.*”, no grupo de controlo, como podemos constatar (figura 17) nas 1ª e 3ª aplicações houve um aluno que respondeu que não sabia e na 2ª aplicação um disse que discordava da afirmação.

No grupo experimental, na 1ª aplicação um aluno assinalou a opção não sabia; na 2ª aplicação um disse que discordava e na 3ª aplicação todos concordaram com a afirmação.

Comparando os dois grupos, podemos constatar que apenas divergem na 3ª aplicação onde no grupo experimental a totalidade da turma concorda com a afirmação e no grupo de controlo existe um aluno que não sabe.

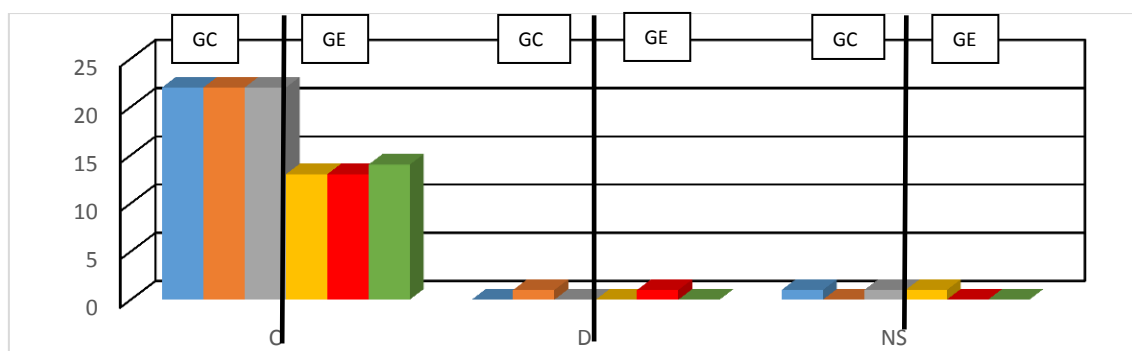


Figura 17 – Comparação dos resultados obtidos na questão 15

Legenda: C – concordo; D – discordo; NS – não sei; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental

Na décima sexta questão, “*O rendimento intelectual não depende do tipo de alimentação.*”, como se pode ver na figura 18, no grupo de controlo na 1ª aplicação 17% concordam; 70% discordam e 13% não sabem. Na 2ª aplicação, baixou a percentagem da opção concordo 9% e aumentou a do discordo 74% e do não sei 17%. Na 3ª aplicação,

manteve-se os 74% na opção discordo e as opções concordo e não sei foram assinaladas por 13% da turma.

No grupo experimental, na 1ª aplicação 21% concordaram com a afirmação; 71% discordaram e 7% não sabiam. Na 2ª aplicação, 14% concordaram; manteve-se a percentagem dos que concordavam 71% e aumentou para 14% a percentagem dos que não sabiam. Na 3ª aplicação, a totalidade da turma discordou da afirmação.

Comparando os dois grupos, pode-se verificar que a grande diferença se regista na 3ª aplicação onde no grupo de controlo existiram alunos a assinalar as opções concordo e não sei.

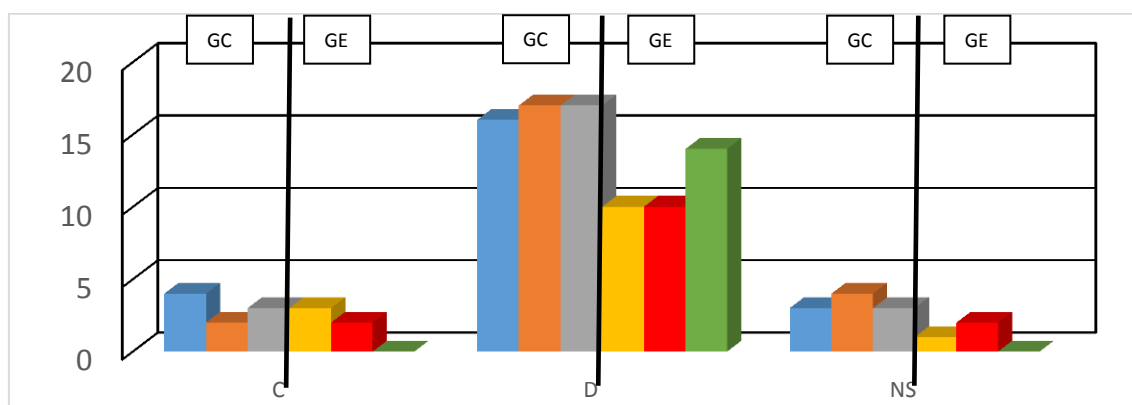


Figura 18 – Comparação dos resultados obtidos na questão 16

Legenda: C – concordo; D – discordo; NS – não sei; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental

No que concerne à décima sete e última questão, “*O estado de saúde das pessoas não depende do tipo de alimentação.*”, como se pode verificar na figura 19, no grupo de controlo grande parte da turma disse que discordava, apenas três alunos concordaram na 1ª aplicação e dois nas 2ª e 3ª aplicações. Nas 2ª e 3ª aplicações houve um aluno que também assinalou a opção não sei.

No grupo experimental, nas 1ª e 3ª aplicações a totalidade da turma discordou da afirmação e na 2ª aplicação, apenas um concordou.

Comparando os dados dos dois grupos, podemos constatar que, nas três aplicações, no grupo experimental, apenas um aluno não assinalou a opção correta e no grupo de controlo 9 alunos assinalaram opções que não estão corretas.

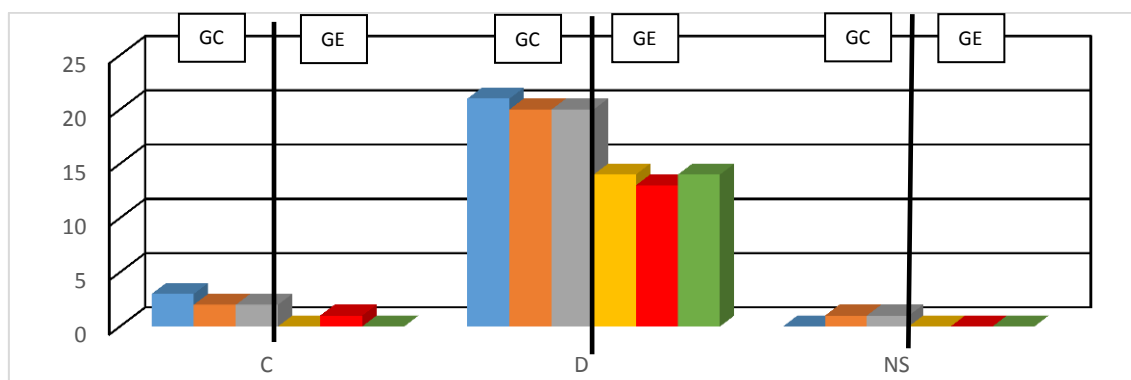


Figura 19 – Comparação dos resultados obtidos na questão 17

Legenda: C – concordo; D – discordo; NS – não sei; GC – grupo de controlo; GE – grupo experimental.

Todo o processo percorrido, pelo grupo experimental, desde a 1ª aplicação em que os conteúdos nunca tinham sido abordados; a 2ª aplicação em que, cada grupo pesquisou, elaborou e apresentou, em aula, um trabalho à turma sobre um dos conteúdos e, depois disso respondeu ao questionário apenas com a informação do seu trabalho e do que ouviu das apresentações dos outros grupos; até à 3ª aplicação em que os grupos trocaram, entre si, todos os documentos que tinham dos trabalhos realizados, de forma a poderem estudá-los antes de responderem pela última vez ao questionário, os dados obtidos na última aplicação parecem comprovar a importância que teve para os alunos, o facto de terem percorrido todo este processo.

Conclusão do estudo

Com os dados recolhidos, neste pequeno estudo, parece poder concluir-se que a melhor maneira de abordar o domínio dos conhecimentos em EF foi a utilizada no grupo experimental. Consideramos como principais limitações do estudo estarmos a comparar dados obtidos com anos de escolaridade diferentes e em turmas lecionadas por professores diferentes.

Recomendações

Devido a este estudo ter-se realizado em com turmas de anos de escolaridade diferentes e lecionadas por professores diferentes, parece-me importante voltar a realizá-lo com turmas do mesmo ano de escolaridade e, eventualmente, lecionadas pelo mesmo professor.

4.6. Avaliação

Devido à data limite prevista no plano de estágio para a realização dos seminários, ao GEF, só foi possível apresentar os dados obtidos nas duas primeiras aplicações. Como até aí,

os dados recolhidos não apresentavam grandes diferenças, depois de alguma discussão o grupo achou por bem esperar pelos dados da 3ª aplicação para tomar alguma decisão. Como este ano letivo já não dava tempo para apresentar esses dados, ficou acordado que em setembro, antes do início do ano letivo, farei a apresentação de todos os dados para o grupo tomar uma decisão quanto à forma de abordar o Domínio dos conhecimentos nas aulas de EF.

Estes seminários foram muito importantes porque vieram reforçar a importância do Domínio dos Conhecimentos para a EF em geral, e na aquisição e manutenção de hábitos e estilos de vida saudáveis, em particular. Possibilitou, também, mostrar que todos os domínios são importantes na EF, que não faz sentido valorizar mais uns em detrimento de outros e, depois da apresentação de todos os dados, pode ajudar o grupo a decidir qual a melhor forma de abordar este domínio nas aulas.

O balanço foi bastante positivo, pois o objetivo definido já foi alcançado, visto que o DP já se comprometeu em alterar o número de aulas semanais de EF para três.

Conclusão

O Estágio Pedagógico, foi uma experiência bastante enriquecedora, tanto a nível profissional como pessoal. Sinto, que “aprendi” mais neste estágio, do que na minha licenciatura toda e no estágio realizado na altura no 2º CEB.

Fazendo uma pequena análise sobre todo o processo de estágio, atrevo-me a dizer que sou «hoje» melhor profissional de EF do que «ontem».

Considero que a área mais importante do estágio, para o futuro professor de EF, é a leção. É aqui que o estagiário vai ter que «conviver» com todas as tarefas com que no futuro se vai deparar, isto é, projetar, planificar e avaliar todas as tarefas relacionadas com o processo ensino-aprendizagem da turma que acompanha.

Na leção, tive liberdade total para tomar as decisões e opções que achava mais adequadas. O facto de no final de todas as aulas, o orientador cooperante, dar-me sempre feedback e à sexta-feira, reunirmos para fazer o balanço semanal, foi fundamental para poder melhorar o meu desempenho.

Quando me licenciiei, a planificação anual em EF, era feita por blocos. O ter frequentado este Mestrado, no 1º ano permitiu-me aprender a planificar por etapas e no 2º ano a experimentar no terreno a aplicação desse conhecimento adquirido. Neste momento, não tenho a mínima dúvida que, desde que os espaços existentes sejam polivalentes e estejam apetrechados com os materiais necessários, é muito mais vantajoso para os alunos a planificação por etapas, porque lhes permite abordar todas as matérias ao longo do ano letivo.

O facto de estar em estágio «obrigou-me» a ir rever algumas matérias onde não me sentia tão à vontade, a estar mais concentrado durante as aulas e a ter alguns cuidados ao nível da movimentação no espaço de aula que me ajudaram a combater alguns vícios que tinha acumulado ao longo da minha vida profissional, que estavam a prejudicar o meu desempenho. E, acima de tudo, fez com que tivesse de partilhar experiências, opiniões e pontos de vista, coisas que durante muito tempo não tive hipótese de o fazer, apesar de existirem dois professores no Externato.

As outras áreas, também são importantes, mas das restantes a que é mais relevante é a Direção de Turma, visto que na licenciatura e no mestrado não existe nenhuma formação específica para DT e, desta forma, os estagiários, têm um primeiro contacto com o que se vão deparar no futuro. Depois ser mais ou menos produtivo, vai depender da postura do estagiário e da maior ou menor autonomia que o DT lhe conceder.

A coadjuvação desta direção de turma ajudou-me a perceber a grande divergência que existe, nos CT, ao nível da gestão, dos procedimentos e de atuação. Para tentar

uniformizar a forma de gerir, de proceder e de atuar, o DP no decorrer do ano letivo criou o cargo de Coordenador de DT, que uma das funções que tem é mesmo essa.

A criação deste cargo pode ser muito importante para essa articulação, mas primeiro a Direção tem que definir o modelo de DT que pretende, atribuir as direções de turma aos docentes que tenham perfil, de acordo com o modelo definido, para desempenhar essas funções e promover formação anual nessa área.

O cargo de DT é um cargo de grande importância na gestão da escola, e o DT, tem muito pouco tempo atribuído no seu horário para tratar de todos os assuntos relacionados com a Direção de Turma. Uma das formas de ultrapassar este problema é conceder-lhe horas da componente não letiva para assim poderem desempenhar todas as funções que o cargo exige.

No relacionamento com os alunos, no ESVP, porque não existem casos graves de indisciplina, ser DT, faz com que exista uma proximidade muito maior e uma relação de confiança que os outros docentes do CT nunca conseguem ter.

O DE no ESVP, ao nível da atividade interna e externa, tem uma grande adesão, e os alunos participam com grande entusiasmo em todas as atividades propostas. O trabalho desenvolvido ao longo dos anos e a conquista de troféus tem permitido manter essa grande afluência de alunos aos grupos do DE.

Apesar da grande participação, o DE no ESVP, poderia funcionar bem melhor se houvesse uma tarde livre para se poder realizar atividade interna regularmente e, se na atividade externa os treinos dos grupos equipa fossem organizados por escalões etários e, as duas modalidades existentes, treinassem em dias diferentes para permitir que os alunos possam participar nas duas modalidades.

No meu caso, a área mais útil foi a dos seminários, porque para os poder concretizar tive que realizar muita pesquisa e aprender uma série de coisas que me poderão ser muito úteis no futuro.

Através dos seminários foi possível demonstrar a grande importância que a EF, em geral, e o Domínio dos Conhecimentos, em particular, têm na aquisição e manutenção de hábitos e estilos de vida saudáveis pelos alunos.

Os seminários foram fundamentais para o atingir do grande objetivo que era a EF passar a ser lecionada três vezes por semana.

Terminado o estágio, estou cada vez mais consciente da importância que o grupo e o trabalho em equipa podem ter não só no desenvolvimento pessoal, mas também no desenvolvimento da EF na escola.

Entre lecionar EF às turmas do 2º CEB, realizar todas as tarefas de estágio, frequentar as unidades curriculares do 2º ano de Mestrado, e ser pai de família, a grande dificuldade com que me deparei, ao longo de todo o ano letivo, foi a gestão do tempo.

Relativamente à organização do Estágio Pedagógico, penso que o estagiário tinha muito a ganhar se houvesse uma reformulação no Mestrado, ao nível da distribuição das unidades curriculares, e algumas das disciplinas que estão no segundo ano passassem a ser lecionadas no primeiro, visto que têm grande importância em muito do trabalho que o estagiário tem que realizar, especialmente nos seminários.

Referências bibliográficas

- Alho, S., & Nunes, C. (2009). Contributos do diretor de turma para a relação escola-família. *Educação, Porto Alegre*, 32(2), 150-158.
- Alvarez, M. H. Á. D. S. (2008). A formação Inicial de professores de Educação Física: articulação com a prática de ensino. *Revista Lusófona de Educação*, (12), 196-197.
- Amado, J., & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola - Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Araújo, C. (2004). *Manual de ajudas em Ginástica*. (2st ed). Porto: Porto Editora.
- Barata, T., Branco, J., Caetano, M., Santa Clara, H., Gomes Pereira, J., Horta, L., et al., (1997). Benefícios da atividade física regular. In Themudo Barata, *Atividade física e medicina moderna*. (pp.132-144). Lisboa: Europress.
- Bastos, M. J., Graça, A., & Santos, P. (2008). Análise da complexidade do jogo formal versus jogo reduzido em jovens do 3º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 8(3), 355-364.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. D. (2013). O diretor de turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-93.
- Boavista, M. (2010). O diretor de turma, perfil e múltiplas valências em análise. Dissertação apresentada ao Departamento de Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Óscar de Sousa, Lisboa.
- Bom, L. (2017 maio, 22). *Desporto Escolar. O desafio das associações desportivas escolares*. Acedido em 25 de maio de 2017, em <http://www.abola.pt>.
- Bom, L., & Brás, J. (2003). Estágio para «dar aulas» ou para «ser professor»? *Revista Horizonte*, 18(108), 15-24.
- Bom, L., Guimarães, M., Júlio, L., Pinto, P., & Robalo, J. (2012). Os conhecimentos dos alunos em Educação Física e a promoção da saúde. *A promoção da saúde e a área de conhecimentos nos Programas Nacionais de Educação Física*. Comunicação apresentada nas Conferências de Doutoramento em Educação Física da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal.
- Brás, J., & Monteiro, J. (1998). A importância do grupo para o desenvolvimento da Educação Física. *Revista Horizonte*, 15(86), 1-12.
- Caldas, S. (2012). A Área dos conhecimentos nos Programas Nacionais de Educação Física, do prescrito ao realizado. Relatório de Estágio da cadeira de Seminário apresentado à

Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa, Lisboa.

Carvalho, L. & Mira, J. (1993). Organização e gestão da aula de Educação Física. *Revista Horizonte*, (53), 173-179.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10/11, 135-151

Comédias Henriques, J. (2012). A avaliação autêntica em Educação Física, o problema dos Jogos Desportivos Coletivos. Tese apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de doutor, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.

Favinha, M., Góes, M., Ferreira, A. (2013). *A importância do papel do diretor de turma enquanto gestor do currículo*. Publicações Científicas da Universidade de Évora, 1-26. Acedido em 25 de maio de 2017, em <http://hdl.handle.net/10174/8185>.

Fernandes, E., & António, J. P. (2004). Perturbação de hiperatividade com défice de atenção. *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 20(4), 451-454.

Fonseca, M. (2011). Opções para a composição dos grupos de aprendizagem nas aulas de Educação Física. Tese apresentada á Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de mestre, orientada por Luís Bom, Lisboa.

Gonçalves, J. (2009). *Voleibol. Ensinar jogando*. Lisboa: Livros Horizonte.

Graça, A., Santos, E., Santos, A., & Tavares, F. (2013). O Ensino do Basquetebol. In Fernando Tavares (ed), *Jogos desportivos coletivos. Ensinar a jogar*. (pp.55-71). Porto: Editora FADEUP

Heacox, D. (2006). *Diferenciação curricular na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Jacinto, J., Mira, J., Carvalho, L., & Comédias, J. (2001). *Revisão e atualização dos Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Marques, A. (2010). A Escola, a Educação Física e a promoção de estilos de vida ativa e saudável: estudo de um caso. Dissertação apresentada ao Departamento de Ciências da Educação da Faculdade de Motricidade Humana para a obtenção do grau de doutor, orientada por Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa, Lisboa.

Marques, A., Martins, J., Sarmiento, H., Rocha, L., & Carreiro da Costa, F. (2015). Do Students Know the Physical Activity Recommendations for Health Promotion?. *Journal of Physical Activity and Health*, 12, 253-256

Martinho, A. (2015). O funcionamento de conselhos de turma, conceptualizações e práticas de professores de escolas. Tese apresentada ao Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Évora para a obtenção do grau de doutor, orientada por Olga Maria Santos Magalhães e José Manuel Borges Romeiras Palma, Évora.

Martins, J. (2015). Educação Física e estilos de vida: Porque são os adolescentes fisicamente (in)ativos?. Dissertação apresentada ao Departamento de Ciências da Educação da Faculdade de Motricidade Humana para a obtenção do grau de doutor, orientada por Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa, Lisboa.

Ministério da Educação (2001) – *Documento de apoio à organização curricular e Programas de Educação Física*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação (2013) – *Programa do Desporto Escolar 2013-2017*. Lisboa: Direção Geral da Educação.

Nobre, J. (2010). O trabalho em equipas docentes e o desenvolvimento da Educação Física, uma abordagem organizacional. Documento de análise e reflexão crítica apresentado à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de mestre, orientada por Maria do Carmo Clímaco, Lisboa.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO]. (2013). *V Conferência Internacional de Ministros e Altos Funcionários Responsáveis pela Educação Física e o Desporto*. Berlim: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Organização Mundial da Saúde (2014). *Atividade Física*. Folha informativa 385, fevereiro. Acedido em 25 de maio de 2017, em <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/en/>.

Organización Mundial de la Salud (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Suíça: Organización Mundial de la Salud.

Quina, J. (2009). *A Organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Quina, J., Carreiro da Costa, F., & Alves Diniz, J. (1995). Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de Educação Física. Um estudo sobre o feedback pedagógico. *Boletim SPEF*, 12, 9 – 29.

Roldão, M. (2013). Desenvolvimento do currículo e melhoria de processos e resultados. In Machado, J., & Alves, J. (eds), *Melhorar a escola. Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. (pp.131-140). Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

Tavares, F., & Casanova, F. (2013). A Atividade decisional do Jogador nos jogos desportivos coletivos. In Fernando Tavares (ed), *Jogos Desportivos Coletivos. Ensinar a jogar*. (pp.55-71). Porto: Editora FADEUP.

Zenhas, A. (2004). A direção de turma no centro da colaboração entre a escola e a família. Tese apresentada ao Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre, orientada por Iolanda Ribeiro, Braga.

Referências Legislativas

Decreto Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro - Despacho Normativo nº 1/2005 de 5 de janeiro

Despacho nº6984-A/2015 de 23 de junho - Gabinete do Ministro - Ministério da Educação e Ciência

Apêndices

Apêndice I

Caraterização

a) Escola

O Externato Liceal da Casa de São Vicente de Paulo é uma Escola privada, teve como fundadores São Vicente de Paulo e Luísa de Marillac. Segue um modelo de Educação Católica e Vicentina e tem a sua sede na Avenida Marechal Craveiro Lopes, 10, em Lisboa. É propriedade da Associação de Beneficência Casas de São Vicente de Paulo.

Insere-se no quadro das Instituições Particulares de Solidariedade Social, no âmbito do ensino particular e cooperativo, na Creche e Pré-escolar e ministra a educação como um serviço, não tendo fins lucrativos.

Acolhe crianças de níveis etários diferentes, que vão dos três meses de idade até ao final do 3º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e leciona os programas escolares oficiais, estabelecidos pelo Ministério da Educação, e é detentor de autonomia pedagógica nos termos da lei.

Sendo uma Escola Vicentina, tem como missão: Evangelizar através da educação, colaborando na formação integral das crianças e jovens, disponibilizando-nos para acolher todos os que nos procuram e com eles viver a caridade.

Para isso, pretende: educar para os valores da Liberdade, da Justiça, da Solidariedade, do Amor Fraternal e da Paz; descobrir e cultivar todas as componentes da sua personalidade: espirituais, físicas, intelectuais e afetivas; perceber o tema religioso de forma fundamentada e crítica; sensibilizar para a missão Vicentina, desenvolvendo a prática da Caridade; estimular a cooperação, a colaboração, a participação e o compromisso; priorizar a cooperação entre Escola e Família, pelo envolvimento parental no desenvolvimento integral dos educandos; proporcionar vivência religiosa a nível familiar; estimular o trabalho intelectual, experimental e a criatividade dos alunos e desenvolver o sentido crítico no que concerne às transformações económicas, sociais e culturais da sociedade.

Procura nortear-se por uma visão proactiva, através de uma consciência atual e esclarecida das realidades do mundo para responder às necessidades do Homem em colaboração com outros agentes e parceiros educativos.

Tem da sociedade e do Homem uma visão abrangente, crítica e humanista. Uma visão do Homem aberto ao conhecimento, competitivo e simultaneamente cooperante que, com relativa facilidade.

À luz do servir Vicentino, considera essencial o acolhimento, a disponibilidade e o diálogo entre todos os agentes educativos.

Enquanto espaço de reflexão crítica, privilegia a dinâmica de mudança, visando sempre práticas pedagógicas inovadoras e criativas, adotando metodologias didáticas abertas, flexíveis e personalizadas, com recurso às tecnologias da informação e comunicação, de acordo com os objetivos.

Tem como ambição ser fiel ao carisma legado pelos seus fundadores e tentar dar resposta a todos os Pais que escolhem educar os seus filhos nos princípios que caracterizam o Externato, independentemente do nível socioeconómico.

Procura cultivar uma formação ética, transcendente e social, indo ao encontro dos valores deixados pelos seus fundadores: caridade, verdade, justiça, respeito pelos outros, solidariedade, exigência, responsabilidade, confiança, autonomia, paz e respeito pela vida em todas as suas dimensões.

Quanto a recursos espaciais, para a prática da Educação Física (EF), a turma, tem disponíveis um campo de andebol/futsal, um campo de basquetebol e um de minibasquetebol – todos no exterior – um pavilhão polidesportivo e um ginásio. Sempre que necessário, o professor pode utilizar a sala da turma, para lecionar aulas «teóricas».

No que diz respeito aos recursos temporais, a turma tem 150 minutos semanais destinados à Educação Física, 50 minutos, ao último bloco da manhã à segunda-feira e 100 minutos, ao primeiro bloco da manhã, à sexta-feira.

b) Grupo de Educação Física

O Grupo de EF (GEF) está inserido no Departamento das Expressões e Artes e é constituído por três professores – dois homens e uma mulher - sendo que um é ao mesmo tempo professor no 2º CEB e estagiário no 9º ano do 3º CEB.

A nível de funcionamento o GEF revela vários problemas. Não reúne com regularidade, reúne apenas quando há algum evento próximo para organizar ou se surge algum problema, não faz aferição de critérios, conferências curriculares ... resumindo, funciona um pouco cada um por si. Tirando estas situações, reúne mensalmente em departamento.

As reuniões de departamento são muito pouco produtivas porque basicamente servem para nos serem transmitidas as orientações emanadas pelo Diretor Pedagógico (DP), para nos

pedir propostas de atividades para dias festivos e no que toca ao GEF para relatarmos os problemas que vamos sentindo ao longo do ano letivo.

Existe alguma dificuldade de relacionamento, entre alguns professores do GEF e isso não ajuda na dinâmica e no desenvolvimento da EF na escola, mas todos se respeitam e colaboram na realização das atividades propostas pelo GEF.

c) Núcleo de estágio

É constituído só por um estagiário. Pelo facto de já me encontrar a lecionar no Externato há alguns anos, foi-me possibilitado realizar o Estágio Pedagógico, neste mesmo local. Se não tivesse existido esta possibilidade, não poderia realizar o estágio pois não seria possível conciliar o meu horário de professor de EF no 2º CEB com o de estagiário.

d) Turma – 9º ano

Enquanto estagiário assumi a turma do 9º ano do 3º CEB do orientador de escola professor Pedro Augusto. A turma é composta por 14 alunos, 6 do género masculino e 8 do sexo feminino, que vêm juntos desde o 6º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos. No geral a turma, não revela problemas ao nível das aprendizagens e do comportamento e tem bons resultados escolares. Apesar de inicialmente acontecer pontualmente, ao longo do ano foi-se agravando a falta de pontualidade, ao 1º bloco da manhã, dos alunos números 4 e 14. Para solucionar o problema, enquanto coadjuvante da DT, inicialmente falei com os alunos – mudaram a atitude na semana seguinte e voltaram ao mesmo. Então reuni com os EE – na realidade nestes casos específicos quem são responsáveis pelos atrasos são eles que os levam ao Externato – melhorou nas aulas de EF à sexta-feira, mas na maior parte dos outros dias manteve-se. O aluno número 12 tem défice de atenção, o número 13 é o mais velho da turma, já teve uma retenção no seu percurso escolar, tem hiperatividade, défice de atenção, está medicado e vem com plano de acompanhamento.

e) Conselho de Turma

O Conselho de Turma (CT) era constituído por onze professores e um estagiário. Destes, três eram novos no Externato e lecionavam as áreas curriculares de História, Ciências Naturais e Físico-Química. No CT existia um bom relacionamento entre todos os docentes, o que ao longo do ano se revelou muito importante quando foi necessário delinear algumas estratégias para solucionar problemas relacionados com alguns alunos da turma.

f) Desporto Escolar

O Externato, desde sempre tem uma grande tradição no DE, ao nível do basquetebol. De há quatro anos para cá além do basquetebol tem também Grupo Equipa em Ginástica Acrobática e participamos em atividades dos níveis I e II.

Enquanto estagiário, vou ser responsável pelos Grupos Equipa de Basquetebol nos escalões Infantis A e B, masculinos e femininos.

O grupo equipa é constituído por quarenta e oito alunos – trinta e oito rapazes e dez raparigas. Grande parte são rapazes, devido ao facto de os treinos das duas modalidades serem nos mesmos dias e horários e, por isso, apesar de gostarem de basquetebol, maior parte das raparigas optaram por Ginástica Acrobática.

Apêndice II

EDUCAÇÃO FÍSICA - PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO INICIAL

3º CICLO
9º ano
APTIDÃO FÍSICA
O aluno realiza: • Teste de resistência aeróbia – vaivém • Teste de resistência muscular – abdominais • Teste de força muscular – extensões de braços e extensões do tronco. • Flexibilidade de ombros • Índice de massa corporal (peso/altura ao quadrado)
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS
<u>FUTEBOL</u>
Nível introdução
Situação de jogo 4x4 num espaço amplo, o aluno: • Decide bem quando passar ou conduzir a bola e fá-lo • Recebe a bola e enquadra-se com a baliza • Finaliza se está perto da baliza • Como defesa coloca-se entre a baliza e o jogador a marcar • Conhece as regras básicas do jogo <u>Indicadores:</u> • Não há aglomeração à volta da bola • Há alguns remates • Bola mais tempo em jogo
<u>VOLEIBOL</u>
Nível introdução
Situação de jogo 2+2 com serviço a 3 ou 4,5m e rede a 2,15m, o aluno: • Desloca-se para o ponto de queda da bola • Toca a bola com os antebraços / dedos para dar continuidade ao jogo • Realiza serviço por baixo colocado <u>Indicadores:</u> • Maioria dos toques em toque de dedos • Bola no ar sem ping-pong
<u>ANDEBOL</u>
Nível introdução
Situação de jogo 5x5, campo 25m x 14m, bola afável nº0, área 5m e baliza a 1,80m, o aluno: • Decide bem quando passar ou driblar e fá-lo • Desmarca-se à distância de passe • Recebe a bola e enquadra-se com a baliza • Quando isolado, finaliza em remate em salto • Como defesa coloca-se entre a baliza e o jogador a marcar • Tem boa pega de bola • Arma bem o braço

• Conhece as regras básicas do jogo <u>Indicadores:</u> • Jogo baliza a baliza • Quando isolado veem-se muitos golos não protagonizados
<u>BASQUETEBOL</u>
<u>Nível introdução</u>
Situação de jogo 3x3, em campo reduzido com 2 tabelas: • Recebe a bola e enquadra-se com o cesto • Decide bem quando passar ou driblar e fá-lo • Desmarca-se à distância de passe • Finaliza se está perto do cesto em lançamento na passada • Participa no ressalto • Conhece as regras básicas do jogo <u>Indicadores:</u> • Progressão no campo • Muitos lançamentos na passada não protagonizados

<u>GINÁSTICA NO SOLO</u>
<u>Parte do Nível elementar</u>
O aluno realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente: • Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio com as pernas estendidas, afastadas ou unidas • Cambalhota à retaguarda com as pernas unidas e estendidas • Pino de braços terminando em cambalhota à frente • Roda com saída em equilíbrio na direção do ponto de partida. • Avião • Ponte com acentuada amplitude • Saltos, voltas e afundos como elementos de ligação
<u>GINÁSTICA DE APARELHOS</u>
<u>Parte do Nível Elementar</u>
O aluno, realiza, após corrida de balanço e chamada a pés juntos no trampolim (reuther ou sueco) e chegando ao solo em condições de equilíbrio para adotar a posição de sentido, os seguintes saltos: • Salto de eixo no boque, com os membros inferiores estendidos (com extensão dos joelhos). • Salto entre-mãos no boque ou plinto transversal, apoiando as mãos com a bacia acima da linha dos ombros, transpondo o aparelho com os joelhos junto ao peito. • Cambalhota à frente no plinto longitudinal com um colchão em cima, com acentuada elevação da bacia e fluidez no movimento. No minitrampolim, com chamada com elevação rápida dos braços e receção equilibrada no colchão de queda, realiza os seguintes saltos: • Salto em extensão (vela), após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), colocando a bacia em ligeira retroversão durante a fase aérea do salto. • Salto engrupado, após corrida de balanço (saída ventral) e também após 2 ou 3 saltos de impulsão no aparelho (saída dorsal), com fecho dos membros inferiores em relação ao tronco, na fase mais alta do voo, seguido de abertura rápida. • Pirueta vertical após corrida de balanço (saída ventral) quer para a direita quer para a esquerda, mantendo o controlo do salto. • Carpa de pernas afastadas, após corrida de balanço (saída ventral), realizando o fecho das pernas (em extensão)

relativamente ao tronco, pouco antes de atingir o ponto mais alto do salto, seguido de abertura rápida.

Em equilíbrio elevado (na trave baixa), realiza um encadeamento das seguintes habilidades, utilizando a posição dos braços para ajudar a manter o equilíbrio:

- Entrada a um pé, com chamada do outro pé (utilizando se necessário o trampolim reuther ou sueco).
- Marcha na ponta dos pés, à frente e atrás.
- Meia volta, com balanço de uma perna.
- Salto a pés juntos, com flexão de pernas durante o salto e receção equilibrada no aparelho.
- Avião, mantendo o equilíbrio.
- Saída em salto em extensão, mantendo o corpo em extensão, com os braços em elevação superior, para recepção no colchão em condições de adoptar a posição de sentido.

GINÁSTICA ACROBÁTICA

Parte do nível introdução

O aluno, em situação de exercício a par, realiza os seguintes elementos técnicos, com coordenação e fluidez de movimentos:

- O base em posição de deitado dorsal com os membros superiores em elevação, segura o volante pela parte anterior das suas pernas que, em prancha facial, apoia as mãos na parte anterior das pernas do base, mantendo o corpo em extensão.
- O base sentado, com pernas afastadas e estendidas, segura pelas ancas o volante que executa um pino, com apoio das mãos entre as coxas do base, mantendo o alinhamento dos segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.
- O base com um Joelho no chão e outra perna fletida (planta do pé bem apoiada no solo e com os apoios colocados em triângulo), suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés. Utilizam a pega simples (de apoio), mantendo-se com o tronco direito e evitando afastamentos laterais dos braços. Desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.

Em situação de exercício em trios, realizam os seguintes elementos técnicos com coordenação e fluidez:

- Dois bases em posição de deitado dorsal em oposição e os membros superiores em elevação, com um dos bases a segurar o volante nas omoplatas e o outro a segurá-lo nos gémeos, suportando assim o volante que se encontra em prancha dorsal, com o corpo em extensão.
- Dois bases, com pega de cotovelos, suportam o volante em prancha facial que mantém a tonicidade necessária para evitar oscilações dos seus segmentos corporais. Após impulso dos bases, o volante efetua um voo, mantendo a mesma posição, para recepção equilibrada nos braços dos bases.

ATLETISMO

Parte do nível introdução

O aluno:

- **Efetua uma corrida de velocidade (40 metros), com partida de pé.** Acelera até à velocidade máxima, mantendo uma elevada frequência de movimentos; realiza apoios ativos sobre a parte anterior do pé, com extensão da perna de impulsão e termina sem desaceleração nítida.
- **Efetua uma corrida de estafetas de 4x50 metros,** recebendo o testemunho, na zona de transmissão, com controlo visual e em movimento, entregando-o com segurança e sem acentuada desaceleração.
- **Salta em altura com técnica de tesoura,** com quatro a seis passadas de balanço. Apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão com elevação enérgica e simultânea dos braços e da perna de balanço; transposição da fasquia com pernas em extensão e receção em equilíbrio no colchão de quedas ou caixa de saltos.
- **Salta em comprimento com a técnica de voo na passada,** com corrida de balanço (seis a dez passadas) e impulsão numa zona de chamada. Acelera progressivamente a corrida para apoio ativo e extensão completa da perna de impulsão; eleva energicamente a coxa da perna livre projetando-a para
- **Lança a bola (tipo hóquei ou ténis) dando três passadas de balanço** em aceleração progressiva, com o braço fletido e o cotovelo mais alto que o ombro (na direção do lançamento).

BADMINTON

Nível introdução

O aluno, coopera com o companheiro (distanciados cerca de 6 m), batendo e devolvendo o volante, evitando que este toque no chão:

- Mantém uma posição base com os joelhos ligeiramente fletidos e com a perna direita avançada, regressando à posição inicial após cada batimento, em condições favoráveis à execução de novo batimento.
- Desloca-se com oportunidade, para conseguir o posicionamento correto dos apoios e uma atitude corporal que favoreçam o batimento equilibrado e com amplitude de movimento, antecipando-se à queda do volante.
- Diferencia os tipos de pega da raqueta (de direita e de esquerda) e utiliza-os de acordo com a trajetória do volante.
- Coloca o volante ao alcance do companheiro, executando corretamente, os seguintes tipos de batimentos:
 - Clear - na devolução do volante com trajetórias altas - batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco.
 - Lob - na devolução do volante com trajetórias abaixo da cintura - batendo o volante num movimento contínuo, avançando a perna do lado da raqueta (em afundo), utilizando em conformidade os diferentes tipos de pegas de raqueta (de esquerda ou de direita).
- Em situação de exercício, num campo de Badminton, executa o serviço curto e comprido, colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do braço após o batimento.

Dança

Danças Sociais – Parte do nível introdução

O aluno, dança o merengue, em situação de Line Dance com a organização espacial definida, realizando sequências de passos que combinem:

- Passos no lugar e progredindo à frente e atrás;
- Passos laterais à direita e à esquerda alternados com junção de apoios;
- Passos cruzados pela frente ou por trás;
- Passos à frente e atrás com o mesmo apoio, alternados com transferências de peso do outro apoio no lugar;
- Voltas à direita e à esquerda.

Danças Tradicionais – Parte do nível introdução

O aluno, dança o Regadinho, respeitando as diferentes posturas e posições assumidas em cada dança e executando os passos em sincronia com a música, demonstrando as seguintes qualidades:

- A “Maria” a “gingar” a bacia no “passo de passeio”;
- Inicia o “passo saltado cruzado” com a perna direita a cruzar pela frente e juntando-se os pés ao oitavo tempo, enquanto os membros superiores oscilam em oposição aos membros inferiores;
- Realiza o “passo saltado” com impulsão e recepção no mesmo pé, e as trocas com o braço dado em oposição.

Apêndice III

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

QUESTIONÁRIO SOBRE O DOMÍNIO DOS CONHECIMENTOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Idade: _____

Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐

Preenche o questionário, assinalando com um X a(s) possibilidade(s) que aches correta(s) (s) ou respondendo ao que te é pedido.

1 – Sabes quais são as capacidades motoras?

Não ☐ Sim ☐

1.1 – Identifica-as.

2 – Consegues distinguir exercícios de força, flexibilidade, resistência e velocidade?

Não ☐ Sim ☐

3 – Caracteriza os seguintes exercícios/provas.

	Força	Flexibilidade	Resistência	Velocidade
1. Corrida de 80 metros	☐	☐	☐	☐
2. Flexões de braços	☐	☐	☐	☐
3. 45 minutos de corrida	☐	☐	☐	☐
4. Ponte	☐	☐	☐	☐
5. Corrida de 10 000 metros	☐	☐	☐	☐
6. Estafetas 4 x 100 metros	☐	☐	☐	☐
7. Abdominais	☐	☐	☐	☐

4 – O que caracteriza, fundamentalmente, um exercício de resistência?

1. A elevada frequência cardíaca do exercício ☐
2. A intensidade do exercício ☐
3. A duração do exercício ☐
4. O tipo de exercício ☐

5 – A frequência cardíaca é um parâmetro que se utiliza para aferir a intensidade relativa do exercício. Sabes como se calcula?

Não ☐ Sim ☐

Como? _____

6 – Para que a atividade física possa beneficiar o estado de saúde, qual deve ser a duração mínima, frequência semanal e intensidade de cada sessão?

Frequência semanal		Duração		Intensidade	
1 vez	☐	Menos de 20 minutos	☐	Leve	☐
2 vezes	☐	Entre 20 a 30 minutos	☐	Moderada	☐
3 vezes	☐	Entre 30 a 50 minutos	☐	Moderada a vigorosa	☐
4 vezes	☐	Pelo menos 60 minutos	☐	Vigorosa	☐
5 vezes	☐	Entre 60 a 90 minutos	☐		
6 vezes	☐	Entre 90 a 120 minutos	☐		
Todos os dias	☐				

7 – Quais são os perigos, para a saúde, que poderão estar associados à inatividade física?

1. A inatividade física não representa qualquer perigo ☐
2. Aumento do peso / obesidade ☐
3. Hipertensão ☐

4. Diabetes ☐

5. Doenças cardiovasculares ☐

6. Outro _____ ☐

8 – Quais os benefícios, ao nível da saúde, que poderás ter se tiveres um estilo de vida ativo?

1. Não considero que tenha qualquer benefício ☐

2. Redução do peso/manter o mesmo peso/prevenir o aumento do peso ☐

3. Boa aptidão física, que permita realizar todas as tarefas do dia-a-dia sem cansaço ☐

4. Boa forma física ☐

5. Melhor funcionamento do sistema cardiovascular ☐

6. Prevenção da diabetes ☐

7. Prevenção das doenças cardiovasculares ☐

8. Alívio do stress ☐

9. Outro _____ ☐

9 – Já ouviste falar sobre alimentação saudável?

Não ☐ Sim ☐

10 – Para se poder dizer que uma criança tem uma alimentação saudável, quantas refeições deve fazer por dia?

1. Uma ☐

2. Duas ☐

3. Três ☐

4. Quatro ☐

5. Cinco ☐

6. Seis ☐

11 – Achas que é importante tomar o pequeno-almoço?

Não ☐ Sim ☐

12 - Que alimentos deves incluir no pequeno almoço?

- | | |
|-------------------|--------------------------|
| 1. Pão | ☐ |
| 2. Carne | ☐ |
| 3. Leite | ☐ |
| 4. Cereais | ☐ |
| 5. Doces | ☐ |
| 6. Fruta | ☐ |
| 7. Iogurte | ☐ |
| 8. Fiambre/Queijo | ☐ |
| 9. Café | ☐ |

13 – O alimento que deves consumir em maior quantidade ao almoço ou ao jantar é:

- | | |
|-------------------|--------------------------|
| 1. Carne | ☐ |
| 2. Peixe | ☐ |
| 3. Legumes | ☐ |
| 4. Massa ou arroz | ☐ |

14 – Uma alimentação equilibrada faz com que as pessoas sejam mais saudáveis.

Concordo ☐ Discordo ☐ Não sei ☐

15 – Se fizermos uma alimentação saudável teremos um melhor rendimento físico.

Concordo ☐ Discordo ☐ Não sei ☐

16 – O rendimento intelectual não depende do tipo de alimentação.

Concordo ☐ Discordo ☐ Não sei ☐

17 – O estado de saúde das pessoas não depende do tipo de alimentação

Concordo ☐ Discordo ☐ Não sei ☐

FIM

Obrigado pela tua colaboração

Anexos

Anexo I – Regulamento de Estágio

UNIVERSIDADE LUSÓFONA --FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

Curso: Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Diploma: Diploma de 2.º Ciclo

Total ECTS 120

UC 814: ESTÁGIO PEDAGÓGICO - prática pedagógica supervisionada

Créditos: 35

Área Científica: Educação Física e Desporto

Nível: 2º Ano

Tempo de trabalho horas/semana

Contacto (carga lectiva): 420

Trabalho pessoal (estudo, pesquisa, etc.): 850

Tipo: Anual

Avaliação semestral: Avaliação Intercalar, conforme o ponto 4.4 do Programa.

Precedências: Conclusão do 1º ano do Curso

1 - Competências:

Especificando o “Perfil geral de desempenho profissional dos professores do ensino básico e secundário”, as principais competências pedagógicas visadas neste Mestrado de formação de Professores de Educação Física e Desporto, que são consideradas objectivos comuns a todos os núcleos de estágio e utilizadas como critérios de avaliação dos estagiários, definem-se como segue:

- a) A Cooperação significa a colaboração e os compromissos a estabelecer entre os próprios estagiários e também do Núcleo de Estágio com os Professores da Escola e outras escolas, com os membros dos órgãos de gestão e estruturas pedagógicas da Escola e com os membros da Comunidade Educativa, em especial os Encarregados de Educação;
- b) Os Projectos a propor pelos estagiários, para as quatro áreas (ponto 2) são os documentos de organização das actividades e da intervenção pedagógica no Estágio, devendo ser apreciáveis pelos orientadores e pela Escola segundo critérios explícitos de qualidade no que se refere, em especial, às aprendizagens dos Alunos e ao seu valor educativo e ainda à orientação da sua formação como professores e à organização da Escola;
- c) A Cientificidade representa a aplicação criteriosa e fundamentada dos saberes e matérias científicas estudadas nas diferentes áreas e disciplinas do Curso, de acordo com a

especificidade de cada uma das áreas de actividade do Estágio. Representa também a aplicação de metodologias adequadas de recolha, tratamento e interpretação de informação relevante para fundamentar as opções dos projectos, a realização e a avaliação das actividades e, ainda, a intervenção dos estagiários;

d) A Avaliação formativa representa a reflexão dos estagiários sobre a sua acção e a adequação necessária dos processos e das práticas, nas quatro áreas de estágio, devendo não só pautar-se pelos objectivos e critérios de qualidade inscritos nos Projectos, mas, também, corresponder às normas gerais de funcionamento do Sistema Educativo e da Escola, às recomendações e prescrições dos orientadores, bem como às decisões dos órgãos de gestão e estruturas da Escola

e) A Atitude / Desempenho Profissional significa uma actuação responsável, crítica e solidária nas estruturas e nas actividades da escola, dignificando a posição dos professores em geral e da Educação Física em particular, demonstrando uma disposição pessoal positiva e de colaboração com todos os sectores e membros da comunidade educativa, no respeito pelos compromissos de trabalho, tendo por valor principal a promoção das melhores aprendizagens, para o desenvolvimento de todos os alunos.

2 - Programa:

2.1 - Considerando e especificando o “Perfil geral de desempenho profissional dos professores do ensino básico e secundário”, no domínio de especialidade de Educação Física e Desporto, o Estágio integra quatro áreas de actividade que, no seu conjunto, formam a “Prática Pedagógica Supervisionada”: a Leccionação, a Direcção de Turma, o Desporto Escolar e Seminários, que são comuns em toda a Rede de Estágio e que são objecto de preparação, realização e avaliação pedagógica pelos estagiários.

2.2 - Leccionação nas turmas do Orientador Cooperante: cada um dos estagiários acompanha uma dessas turmas, ao longo do ano, realizando as tarefas lectivas segundo os Programas Nacionais de Educação Física, designadamente elaborando o Plano de Turma e leccionando de modo a apresentar as propostas de avaliação dos Alunos que estão formalmente instituídas: a avaliação inicial prognóstica, as avaliações do final do 1º Período lectivo, do final do 2º Período lectivo, as avaliações intercalares determinadas pelo Regulamento da Escola e a avaliação Sumativa do final do ano.

2.2.1 - Outras acções de leccionação: o estagiário prepara e realiza leccionação noutras turmas, designadamente em Unidades Didácticas do Currículo de Educação Física de turmas de todos os níveis de ensino (1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo e Secundário) no âmbito do

Agrupamento da Escola ou mediante Protocolo a celebrar. Essas acções seguem um plano de ensino em equipa (“team teaching”) elaborado pelos estagiários em colaboração com o Orientador Cooperante e os Professores titulares dessas turmas, plano que terá em conta as recomendações do Departamento Curricular de Educação Física, das estruturas de orientação educativa e dos órgãos de gestão do agrupamento de escolas;

2.3 - Direcção de Turma: O estagiário deve acompanhar o trabalho do Director da Turma referida em 2.1., segundo um Projecto que integra três componentes – relação com os encarregados de educação, apoio aos alunos e coordenação pedagógica. O Núcleo de estágio realiza uma acção interdisciplinar, para o conjunto das turmas do Orientador, a Saída de Campo, integrada nos projectos curriculares das Turmas e nas actividades do Desporto Escolar, após apreciação dos Conselhos de Turma, sendo o projecto e o plano desta acção previamente apreciado e aprovado em Conselho Pedagógico.

2.4 - Desporto Escolar/ Complemento Curricular: O estagiário deve assumir a co-orientação de um Grupo/equipa de Desporto Escolar, seja actividade interna ou externa, com o Orientador ou outro Professor que se disponha a essa colaboração, dirigindo treinos e outras sessões de prática, no quadro do plano de treino e formação desportiva nessa modalidade, acompanhando as provas que se integrem no Projecto de Desporto Escolar da Escola. Nesta área, inclui-se também a Saída de Campo (referida em 2.2) aberta aos Alunos da Escola em condições a definir no plano desta acção, a aprovar pelo Departamento Curricular e Conselho Pedagógico, devendo promover uma formação interdisciplinar dos Alunos, no quadro dos projectos curriculares das turmas do Orientador.

2.5 – Seminários científico-pedagógicos na Escola: segundo temas gerais a definir para toda a rede, pelo Regente da Unidade Curricular de Seminário / Relatório de Estágio do Mestrado, os estagiários de cada Núcleo devem realizar, em conjunto:

2.5.1 - Dois Seminários em reuniões do Departamento Curricular / Grupo de Educação Física, após esta estrutura ter aprovado os temas científico-pedagógico a tratar em cada um deles;

2.5.2 - Um Seminário científico-pedagógico aberto à Comunidade Educativa, da Escola e do agrupamento, dirigido em especial aos docentes e aos encarregados de educação e ainda, eventualmente, aos funcionários e membros da Assembleia de Escola.

2.6 - Os Estagiários elaboram e concretizam uma proposta do Modelo de Observação Sistemática, a rever e aprovar pelos orientadores em cada Etapa do Estágio, que deve incidir não só nas suas actividades, ou seja, a observação recíproca, mas também sobre as actividades do Orientador Cooperante e outras observações, de actividades pedagógicas de outros

professores, realizando-se essas observações coma prévia concordância e colaboração dos Professores observados.

3 - Plano de Actividades:

3.1 - Os Núcleos da Rede de Estágio seguem um Plano Geral comum, que integra seis etapas, marcadas no Calendário Anual de Estágio, elaborado em Julho, após a colocação dos estagiários. Essas seis etapas são as seguintes:

1ª - A Preparação do Estágio, do início de Julho até ao início das aulas;

2ª - A Elaboração e aprovação dos Projectos, até meados de Novembro;

3ª - A Revisão e aperfeiçoamento dos Projectos, sua apreciação e integração nas estruturas da escola, até meados de Janeiro;

4ª - A Avaliação Qualitativa Intercalar, até início de Março;

5ª - A Demonstração e Apuramento de Resultados, até final de Maio;

6ª - A Avaliação Sumativa Final, até meados de Julho.

3.2 - As actividades dos Núcleos de Estágio são desenvolvidas a partir da elaboração de Projectos pelos estagiários e da sua aprovação pelos orientadores e pelas estruturas e órgãos da Escola.

3.3. - Os Projectos devem especificar os planos de concretização das diversas actividades – os objectivos e as condições de realização, os recursos e a calendarização, as regras de campo da intervenção pedagógica e das práticas dos alunos da Escola – bem como os critérios de avaliação quer dos alunos participantes quer da própria acção.

4 - Avaliação dos Estagiários:

4.1 - A Avaliação Sumativa Final incide sobre o conjunto do estágio, de Setembro a Junho, e realiza-se após o prazo de conclusão das actividades, no 3º Período escolar, definido no Plano Geral, incluindo a participação dos estagiários e dos órgãos e estruturas da escola na apreciação das qualidades do trabalho dos estagiários, segundo os 5 critérios.

4.2 - A discussão de classificações finais, de 0 a 20, bem como resolução de eventuais diferenças entre os orientadores, sobre a aplicação de critérios e de níveis, são reservadas para a Reunião de Orientadores e para a decisão final da Coordenação e do Regente.

4.3. - A Avaliação integra o Processo de Aferição de Critérios (P.A.C.) entre os orientadores da Escola e da Universidade, através de visitas de Supervisão Cruzada, conforme o Plano Geral/Calendário e a sua concretização em cada Zona.

4.4. - No 2º Período, realiza-se a Avaliação Intercalar, que incide sobre as actividades de estágio e desempenho dos estagiários de Setembro a Fevereiro, seguindo o mesmo modelo e

procedimentos da Avaliação Final, expressando-se em notação de 0 a 20, com intervalo de 2 valores.

4.5 – Critérios específicos e Níveis de Avaliação

1º– Cooperação

Bom

Lidera actividade e processos, com o reconhecimento nessa posição pelos participantes. Apresenta de soluções de interesse comum.

Promove compromissos colectivos, o trabalho de equipa e a conciliação de interesses conflituais. Critica com fundamento e oportunidade, de maneira propositiva.

Suficiente

Participa de forma interessada nas tarefas e responsabilidades de grupo. Apresentação de propostas de interesse comum.

Respeita os compromissos colectivos e a coordenação das actividades. Aceitar a crítica e exercê-la com correcção.

Insuficiente

Individualismo, desinteresse pelo trabalho de grupo, alheamento da coordenação das actividades.

Manter ou agudizar conflitos interpessoais.

2º– Projecto

Bom

Caracterização propositiva, com selecção criteriosa e produção de informação relevante. Projecto de optimização das actividades no presente ano lectivo, permitindo melhorar as condições de trabalho e/ou revelando novas possibilidades (realização e/ou efeitos das actividades).

Suficiente

Caracterização descritiva, com recolha criteriosa de informação relevante. Projecto de funcionamento adequado, aproveitando as condições de trabalho e as possibilidades já reconhecidas de realização e/ou de efeitos das actividades.

Insuficiente

Caracterização inexistente ou irrelevante. Falta de projecto para as actividades e tarefas.

3º– Cientificidade - Argumentação / referência Científica.

Bom

Realização de trabalho de campo e ensaio bem fundamentados em referências teóricas (disciplinas/matérias) pertinentes para a actividade / projecto.

Justificação das opções sobre a actividade com base em processos de pesquisa integrados no projecto.

Suficiente

Argumentação fundamentada em disciplinas/matérias científicas aplicáveis à justificação do projecto e à realização da actividade.

Insuficiente

Falta de fundamentação; argumentação e referências incorrectas e deficientes.

4º– Avaliação Formativa.

Bom

Análise e apreciação criteriosa da realização de projectos e tarefas.

Introdução de correcções/ melhorias no decurso das actividades, ampliando o alcance do projecto.

Reflexão sobre a actuação própria, identificando e explorando pistas adequadas de aperfeiçoamento pessoal e de colaboração com colegas, estruturas da escola, alunos e outros.

Apresenta propostas exequíveis e adequadas de desenvolvimento futuro dos projectos.

Suficiente

Análise crítica e ajustamento da realização da actividade, realizando os objectivos do projecto. Identificação e argumentação de melhoria / correcção futura das actividades e/ou projectos.

Insuficiente

Não se realiza qualquer controlo ou crítica das actividades, ou o controlo e a crítica são mal elaboradas e inconsequentes.

5º– Atitude / desempenho Profissional.

Bom

Comunicação eficaz, com efeitos de motivação, de empenhamento e de descoberta para os participantes.

Actuação exemplar no respeito por todos os participantes nas actividades e processos, tendo com referência o desenvolvimento dos alunos.

Actuação que desenvolve os compromissos comuns, e/ou que é considerada original, relativamente ao contexto da sua escola.

Assume critérios de qualidade no trabalho que representam o desenvolvimento de novas possibilidades dos participantes e/ou da escola, nessa actividade.

Iniciativas próprias de aperfeiçoamento pessoal; procura receber e aproveitar sugestões de outros.

Suficiente

Comunicação adequada, facilitando a compreensão dos participantes.

Demonstra o respeito por todos os participantes nas actividades e processos, tendo com referência o desenvolvimento de todos os alunos.

Assumem-se os compromissos comuns, que são cumpridos dentro dos prazos e visando corresponder às necessidades dos participantes.

O desempenho individual satisfaz os critérios de qualidade do trabalho assumidos em comum e/ou critérios gerais de correcção pedagógica nessa actividade.

Aceita / assume sugestões de aperfeiçoamento pessoal.

Insuficiente

Comunicação que dificulta a compreensão e participação adequada na actividade dos alunos e/ou noutras actividades.

Demonstra dificuldade em assumir e reconhecer o seu papel e tarefas como professor.

Suscita conflitos relacionais ou sobre os papéis dos participantes nas actividades e processos, em particular os alunos, com implicações negativas no clima social e na disciplina.

Falta de empenho na resolução das responsabilidades docentes.

Não satisfaz critérios gerais de correcção do trabalho docente, com implicações negativas para os participantes na actividade.

Ignora ou rejeita sugestões de aperfeiçoamento pessoal.

4.6 - Convenção sobre a avaliação da 1ª Área - Leccionação:

Consideram-se cinco "parâmetros específicos da leccionação" – o Planeamento, a Avaliação, a Gestão, a Instrução e o Clima, que são associados aos critérios gerais da seguinte forma:

- O Planeamento da Leccionação considera-se no critério Caracterização/ Projecto;
- A Avaliação dos alunos, a Gestão, a Instrução e o Clima (AGIC) integram-se no critério Atitude/ Comportamento profissional.

Para aprovação no estágio, não pode haver qualquer nível INSUF em AGIC (5. Leccionação).

Ao valorizar-se esta área devemos atribuir maior peso a este critério, Atitude/ Comportamento profissional (6 valores) pois representa as qualidades de interacção com as turmas, que é a

principal actividade de estágio, sendo aquela em que os estagiários assumem, directa e individualmente, responsabilidades pela actividade curricular dos alunos e sua avaliação.

4.7. – Matriz de Avaliação dos Estagiários e ponderação das áreas de estágio

Critérios	Áreas			
	Leccionação 50% - 10 val	Dir. Turma 15% - 3val	Desp Esc 15% - 3val	Seminário 20% - 4 val
1. Cooperação				
2. Projeto				
3. Cientificidade				
4. Avaliação Formativa				
5. Atitude e Desempenho				
	Avaliação Gestão Instrução Clima	Em cada célula: B, S ou I (Bom, Sufic ou Insufi) AGIC – 6 valores (1,5 cada item)		

4.8. - A frequência do Estágio, ou seja, o exercício das responsabilidades e tarefas do estagiário e a sua continuidade ao longo do ano lectivo, nas actividades acima referidas e outras acções na escola, depende de uma avaliação contínua positiva sobre a aptidão académica e também sobre a cooperação e a atitude pessoal do estagiário, por parte dos orientadores, considerando os pareceres dos órgãos e estruturas da escola.

4.9. - No caso de a avaliação contínua da aptidão académica e da atitude pessoal de um estagiário ser negativa e não se alterar com o apoio e a orientação prestada pelos orientadores, esse aluno será reprovado e o seu Estágio interrompido por decisão do Regente do Estágio, ouvido o estagiário, com base na análise da proposta apresentada pelo Orientador.

4.9.1 - A apreciação negativa da avaliação contínua justifica-se especialmente quando estiver em causa a segurança ou o aproveitamento dos Alunos, na actividade lectiva e noutras situações de intervenção pedagógica.

4.10. - Em caso de reprovação ou desistência, o aluno apenas poderá repetir a sua inscrição em Estágio uma vez, sendo a reprovação ou a aceitação da desistência do estágio decidida pelo Regente desta Unidade Curricular do Mestrado, por proposta dos orientadores do Núcleo e Coordenador de Zona.

Bibliografia - A Bibliografia específica é definida pelos Orientadores em cada Núcleo, para apoiar as tarefas de revisão bibliográfica, que diz respeito, designadamente, à CIENTIFICIDADE.

Anexo II – Projeto Educativo SVP 2015-2018

I – INTRODUÇÃO

1 – Nota Introdutória

*“A educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais, que ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo os pilares do conhecimento: **aprender a conhecer**, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; **aprender a fazer**, para poder agir sobre o meio envolvente; **aprender a viver juntos** a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; **aprender a ser**, via essencial que integra as três precedentes.”¹*

O Projeto Educativo é um documento fundamental e orientador de toda a comunidade educativa, que promove a intervenção e a vivência de todos no dia-a-dia, indo ao encontro das sugestões/necessidades de toda a Comunidade.

Centramos a nossa ação na educação dos alunos, de modo que descubram as suas aptidões e potencialidades, desenvolvendo todas as suas capacidades em ambiente educativo, tendo por base os valores cristãos presentes no carisma das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo e em conformidade com a Constituição Portuguesa e a legislação vigente que reconhecem o direito de todos à educação e à liberdade de ensino.

A operacionalização deste Projeto Educativo, só é possível com uma responsabilidade partilhada e colaboração de toda a comunidade educativa.

¹ “Educação: Um tesouro a descobrir”, in Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI

II – Caracterização do Externato

1 – História

O Externato Liceal da Casa de São Vicente de Paulo foi instituído pela Província Portuguesa das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, mediante autorização do Ministério da Educação Nacional e Inspeção Superior do Ensino Particular, em harmonia com o Alvará nº 1332, de 19 de novembro de 1953.

Por despacho ministerial de 31 de março de 1965 foi autorizada a transferência da propriedade do Externato para a Associação de Beneficência Casas de São Vicente de Paulo, instituição privada de solidariedade social criada pela Província Portuguesa das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo.

A Associação de Beneficência “Casas de São Vicente de Paulo” está registada na Direção Geral da Segurança Social no Livro de Associações de Solidariedade Social 02, sob o nº 57/85. Anteriormente, a Associação tinha a natureza jurídica de pessoa coletiva de utilidade pública administrativa, abrangida pelos artigos 416 e 417 do Código Administrativo.

Os seus Estatutos iniciais foram aprovados pelo Alvará do Governo Civil de Lisboa de 20 de abril de 1939. Esses Estatutos foram remodelados por escritura pública de 15 de fevereiro de 1984, com respetivo documento complementar anexo e lavrada no 23º Cartório Notarial de Lisboa a fls. 18 e seguintes do Livro 17-A.

2 – Identidade

- O Externato Liceal da Casa de São Vicente de Paulo é uma Escola privada, que segue um modelo de Educação Católica e Vicentina.
- É propriedade da Associação de Beneficência Casas de São Vicente de Paulo.
- Foi fundado em 1952 e reconhecido pelo alvará 1332, de 19/11/1953, baseado, juridicamente, no art. nº 20 da Concordata de 1942 entre a Santa Sé e o Estado Português.
- Tem sede na Av. Marechal Craveiro Lopes, 10, em Lisboa.
- Insere-se no quadro das Instituições Particulares de Solidariedade Social, no âmbito do ensino particular e cooperativo, na creche e Pré-escolar.

- Ministra a educação como um serviço, não tendo fins lucrativos.
- Acolhe crianças de níveis etários diferentes, que vão dos três meses aos dois anos (Creche); dos três aos cinco anos (Pré-escolar) e a partir dos seis anos (os três ciclos de ensino básico).
- Leciona os programas escolares oficiais, estabelecidos pelo Ministério da Educação e é detentor de autonomia pedagógica nos termos da lei.

3 – Escola Católica Vicentina

3.1 - Missão

“Evangelizar através da educação, colaborando na formação integral das crianças e jovens, disponibilizando-nos para acolher todos os que nos procuram e com eles viver a caridade”.

Rogério Frazão

A Escola procura colaborar na formação integral das crianças e jovens que a frequentam e norteia todo o seu projeto pedagógico pelos valores do Evangelho e do carisma Vicentino legado pelos seus fundadores.

Como Escola Católica, quer afirmar o compromisso evangelizador, colocando o “aluno” no centro da sua atividade.

Sendo uma permanente preocupação do Externato identificar, refletir e intervir em problemas de ordem social, espera-se dos Pais e Encarregados de Educação uma plena sintonia educativa com a Instituição.

Como Escola Católica e Vicentina, considera ainda, como um princípio fundamental, a vivência da Comunidade Educativa segundo a pessoa de Jesus Cristo, preparando os alunos para serem participantes ativos na transformação e melhoria da sociedade, ao estilo vicentino. Para isso, procura educar os seus alunos nos valores vicentinos que enriquecem a ação educativa e cuja prática considera urgente e indispensável em toda a sociedade em geral e nas famílias dos alunos em particular.

Assim, a Escola Católica Vicentina pretende:

- Educar para os valores da Liberdade, da Justiça, da Solidariedade, do Amor Fraternal e da Paz;
- Descobrir e cultivar todas as componentes da sua personalidade: espirituais, físicas, intelectuais e afetivas;
- Compreender e viver a dimensão ética e transcendente da pessoa;

- Perceber o tema religioso de forma fundamentada e crítica;
- Compreender a coerência entre a fé e o conjunto de saberes, valores e atitudes de modo a fazer uma síntese entre a fé e a vida;
- Sensibilizar para a missão Vicentina, desenvolvendo a prática da Caridade;
- Estimular a cooperação, a colaboração, a participação e o compromisso;
- Despertar o sentido do outro para a solidariedade universal, em especial para com os mais desfavorecidos;
- Propor a humildade como valor orientador de um projeto de vida pessoal;
- Priorizar a cooperação entre Escola e Família, pelo envolvimento parental no desenvolvimento integral dos educandos;
- Desenvolver a formação integral do aluno na procura do sentido da vida e da realização de opções pessoais livres e adequadas, em todas as vertentes que compreendem o Ser Humano;
- Proporcionar vivência religiosa a nível familiar;
- Valorizar o saber como meio de melhor servir;
- Promover a realização pessoal e profissional de todos os intervenientes da comunidade educativa;
- Levar os alunos a descobrir, desenvolver e orientar todas as suas capacidades e aptidões;
- Estimular o trabalho intelectual, experimental e a criatividade dos alunos;
- Valorizar a convivência, favorecer a relação entre os alunos e desenvolver a capacidade de perdoar;
- Fomentar o respeito pelos valores culturais e do património;
- Desenvolver o sentido crítico no que concerne às transformações económicas, sociais e culturais da sociedade.

3.2 – Visão

A Escola procura nortear-se por uma visão proativa, através de uma consciência atual e esclarecida das realidades do mundo para responder às necessidades do Homem em colaboração com outros agentes e parceiros educativos.

Esta proatividade pretende preparar e desafiar os alunos a serem construtores do seu futuro, no qual, sejam local e globalmente cidadãos ativos e responsáveis.

Tem da sociedade e do Homem uma visão abrangente, crítica e humanista. Uma visão do Homem aberto ao conhecimento, competitivo e simultaneamente cooperante que, com relativa facilidade, ultrapassa fronteiras e circula num mundo global, onde se cruzam culturas que influenciam as opções individuais e coletivas.

À luz do servir vicentino, considera essencial o acolhimento, a disponibilidade e o diálogo entre todos os agentes educativos.

Enquanto espaço de reflexão crítica, privilegia a dinâmica de mudança, visando sempre práticas pedagógicas inovadoras e criativas, adotando metodologias didáticas abertas, flexíveis e personalizadas, com recurso às tecnologias da informação e comunicação, de acordo com os objetivos.

3.3 – Ambição

É ambição do Externato ser fiel ao carisma legado pelos seus fundadores e tentar dar resposta a todos os Pais que escolhem educar os seus filhos nos princípios que caracterizam o Externato, independentemente do nível socioeconómico.

A opção pela cooperação com a família na educação, passa pela conceção de uma Escola inclusiva, onde a diversidade sócio económica e cultural dos alunos é uma característica que ultrapassa os limites do horário escolar.

No acolhimento afetivo de todos os elementos da comunidade educativa e na melhoria constante dos processos de ensino e aprendizagem, pretendemos contribuir para o sucesso educativo de cada um dos nossos alunos.

Considera que a educação para os valores é essencial na formação integral dos alunos.

Nesta perspetiva cultiva a formação ética, transcendente e social, nas suas várias vertentes, indo, assim, ao encontro dos valores que são apanágio desta Comunidade Educativa: caridade, verdade, justiça, respeito pelos outros, solidariedade, exigência, responsabilidade, confiança, autonomia, paz e respeito pela vida em todas as suas dimensões.

4 – Comunidade Educativa

4.1 -Caracterização do Meio

O Externato encontra-se localizado entre um foco urbanístico de habitação social e um outro de habitação privilegiada da cidade de Lisboa, implantado numa área com grande

acessibilidade. O Externato acolhe alunos oriundos de várias zonas da cidade de Lisboa e também de outros locais considerados periferia.

4.2 – Recursos Físicos

O espaço do Externato oferece boas condições para o exercício das funções a que se destina: as suas instalações localizam-se numa antiga quinta, com área envolvente devidamente tratada, aprazível e espaçosa.

O Externato divide-se em três edifícios:

Relativamente ao espaço ocupado pelo Externato, pode referir-se que se encontram a funcionar os seguintes espaços distribuídos por três edifícios:

- Creche – Cinco salas
- Pré-escolar – Sete Salas
- 1º Ciclo EB – Nove Salas de aula
- 2º Ciclo EB – quatro salas de aula
- 3º Ciclo – Três salas de aula
- Dois laboratórios (um de ciências e outro de físico-química)
- 1 Sala de Informática
- 1 Sala de EV/ET
- 1 Sala de Música
- 1 Sala de Audiovisuais
- 1 Ginásio com balneários e vestiários
- 1 Anfiteatro
- 1 Sala de Professores e Educadores
- 1 Sala de trabalho para professores
- 1 Gabinete de Apoio Psico-Sócio Educativo e Saúde
- 1 Sala de atendimento
- 1 Gabinete de Assistência Social
- 1 Secretaria
- Sala para o Pessoal
- 2 Refeitórios
- 1 Cozinha e Copa
- Bar

- Reprografia
- 2 Capelas (a principal e uma mais pequena)
- Cripta (espaço polivalente)
- Recreio
- 1 Espaço Coberto destinado a Atividades de Tempos Livres.
- 1 Gabinete da Direção
- 2 Gabinetes de Coordenação
- 1 Biblioteca

4.3 – Serviços

4.3.1- Gabinete de apoio Psico Socioeducativo

A assistência psicológica é, atualmente, assegurada por duas psicólogas que prestam serviço em regime de prestação de serviços, e desenvolvem as suas atividades de acordo com um projeto de Assistência do Gabinete de Apoio Psico Socioeducativo que é apresentado e discutido com a direção do Externato no início de cada ano letivo. Além das psicólogas fazem parte deste Gabinete uma Técnica de Serviço Social e também um Terapeuta da Fala que, em regime de prestação de serviços, colabora com o Externato.

O Gabinete Psico Socioeducativo atua nas vertentes pedagógica, psicológica e social e a sua ação passa, em geral, por:

- Avaliar e analisar situações relacionadas com problemas de desenvolvimento, dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento, problemas de natureza emocional e propor modalidades de resposta adequadas ao tipo de problemas identificados;
- Avaliar, em anos de transição e em situação de grupo, as competências cognitivas dos alunos;
- Apoiar os alunos (quer individualmente, quer em contexto de grupo, de acordo com as necessidades) no seu desenvolvimento integral e na construção da sua identidade pessoal;
- Elaborar projetos que promovam o desenvolvimento das várias competências envolvidas no processo de aprendizagem e de socialização;
- Desenvolver um trabalho conjunto com a Comunidade Educativa que promova a melhor relação alunos/escola;

- Envolver e apoiar a família no processo psicopedagógico;
- Refletir sobre questões de natureza pedagógica relacionadas com os alunos sinalizados como tendo dificuldades de aprendizagem;
- Colaborar na partilha e troca de experiências pedagógicas;

O Serviço Social procura promover uma melhor adaptação dos indivíduos, famílias e outros grupos ao meio social em que vivem, auxiliando-os na solução dos seus problemas (familiares, económicos...).

Neste sentido, o técnico do serviço social do Externato tem as seguintes funções:

- Estudo/diagnóstico, intervenção e encaminhamento de “situações problema” dos alunos e respetivas famílias, procurando dar uma resposta adequada e individualizada a cada uma das situações, através de um trabalho de equipa interdisciplinar;
- Análise socioeconómica das famílias com o objetivo de fixar as mensalidades dos novos alunos e atualizá-las para cada ano letivo;
- Seleção e admissão de novos alunos para as valências de Creche e Pré-escolar.

4.3.2 - Gabinete do Médico Escolar

A função do Médico Escolar é observar periodicamente os alunos, como medida preventiva e tratar os casos de doença das crianças durante a sua presença no Externato.

4.3.3 - Secretaria

Compete à secretaria escolar assegurar o expediente geral: inscrições, matrículas, transferências, declarações e certidões, nos termos da legislação aplicável.

4.3.4 - Restauração

O bar, refeitórios e cozinha asseguram o fornecimento de almoços à população escolar, dando especial relevo ao facto de que ela tem uma influência determinante no desenvolvimento físico, intelectual e emocional das crianças e jovens.

4.3.5 – Reprografia

Tem a seu cargo a produção/impressão de documentos destinados às atividades curriculares e de complemento curricular.

4.4 Oferta Educativa

4.4.1 Atividades curriculares

Para além do desenho curricular nacional legalmente definido pelo Ministério da Educação e Ciência, seguido em todos os ciclos, os alunos dispõem ainda de outras atividades, no âmbito da oferta de escola, de enriquecimento pessoal e educativo.

Assim, os alunos iniciam a aprendizagem da Língua Inglesa, da Expressão Musical, Educação Físico -Motora e Informática a partir do pré-escolar.

A partir do 1º ciclo contam ainda com a disciplina de Saúde e utilizam as TIC como complemento da aprendizagem.

Como segunda língua e integrada no desenho curricular do 3º ciclo, opta-se pelo Espanhol/Francês/Alemão.

Desde o pré-escolar ao 3º ciclo, procura-se que os professores trabalhem em equipas disciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares no sentido de concretizarem a articulação vertical e horizontal dos conteúdos programáticos, proporcionando aprendizagens significativas, com grau crescente de profundidade e complexidade na abordagem dos vários temas. As práticas pedagógicas são planificadas em grupo, respeitando as características individuais dos alunos, considerando a realização de atividades motivadoras que promovam a aplicação prática dos conteúdos trabalhados teoricamente, recorrendo à utilização das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem e fomentando a aprendizagem cooperativa.

Dentro do espírito de uma escola inclusiva, construtora de uma sociedade de e para todos, é preocupação do Externato dar resposta aos alunos com dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, o Externato procura ajustar o processo de ensino-aprendizagem introduzindo as adaptações necessárias e proporcionando apoio pedagógico personalizado, recorrendo ao auxílio do gabinete de psicologia, e de terapeutas especializados, sem dispensar o apoio da família, neste caso ainda mais essencial.

Entendendo a escola como mediadora entre a oferta de informação disponível e a construção pessoal de conhecimento, foram implementados no ano letivo 2014/2015 programas de autorregulação e regulação das aprendizagens e, no ano letivo de 2015/2016, será introduzida a aplicação de provas globais, no final do ano letivo, a todas as disciplinas, no 1º, 2º e 3º ciclos.

4.4.2 Atividades de Enriquecimento Curricular

Sendo o principal objetivo do Externato a formação integral dos alunos, é valorizada a educação em todas as suas componentes, o que inclui, naturalmente, não só as situações de trabalho, mas também as que envolvem os tempos livres e o lazer, através das quais se transmite aos alunos os benefícios físicos e mentais do exercício regular de desportos e de atividades culturais, numa perspetiva de práticas de vida saudável.

Assim sendo, o Externato disponibiliza a todos os alunos dos 1º, 2º e 3º ciclos do EB outras ofertas de carácter opcional definidas no início do ano letivo e sujeitas a inscrição prévia. Nesta oferta destacamos: Piano, Viola, Judo, Karaté, Hip-Pop, Alemão Espanhol, Ballet e Teatro.

Todos os alunos do 4º ano do 1º ciclo, e dos 2º e 3º ciclos têm à sua disposição, em horário a definir no início do ano letivo:

- Desporto Escolar; com as modalidades de Basquetebol e Ginástica Acrobática.

4.4.3 ATL

O Externato oferece a todos os alunos um serviço de ATL, que funciona diariamente depois do horário letivo e durante as interrupções letivas, ocupando os alunos, com atividades lúdicas e educativas do seu interesse, definidas no início do ano letivo, sob orientação de uma Animadora Sociocultural.

4.4.4 Colónia de Férias

Nos meses de junho/julho todos os alunos desde o Pré-escolar ao 3º ciclo podem participar na colónia de férias promovida pelo Externato.

4.4.5 Projetos e festividades

Contribuindo para a transformação da escola num espaço aberto à construção de aprendizagens significativas, o Externato tem dinamizado o desenvolvimento de projetos que envolvam toda a comunidade educativa. Assim, os alunos são motivados a participarem em ações de solidariedade bem como nas várias festividades organizadas ao longo do ano letivo, de acordo com o tema geral definido anualmente e presentes no Plano Anual de Atividades.

4.5 – Comunidade Educativa

4.5.1 - Alunos

O Externato é frequentado por alunos oriundos de diferentes estratos sociais, culturas, etnias e religiões, com idades compreendidas entre os primeiros meses de vida e os quinze ou dezasseis anos, nas seguintes valências: Creche, Pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos do EB. Esta diversidade que caracteriza o público que nos procura, constitui a nossa principal diferença como Escola e paralelamente assume particular relevância uma vez que consideramos corresponder ao Carisma Vicentino.

A todos os alunos é disponibilizado um ensino assente em práticas pedagógicas ativas e interativas, respeitando ritmos e tempos de aprendizagem diferentes, apoiadas em estratégias e atividades inovadoras que ajudam o aluno a aprender e a ter gosto por aprender.

Indissociável do plano cognitivo, é a promoção da vivência de valores e atitudes, quer pessoais, quer direcionados para a vida em sociedade. Pretende-se, assim, formar alunos intelectualmente ativos, autónomos, responsáveis, competentes nas relações interpessoais, interventores dinâmicos na sociedade e aprendentes ao longo da vida.

O acesso à frequência do Externato processa-se segundo critérios fixados pelo Conselho Diretivo e estabelecidos no regulamento interno, dando-se prioridade às famílias carenciadas.

4.5.2 – Pessoal Docente

O Externato conta com um corpo docente (Educadores de Infância e Professores) estável, devidamente qualificado e capaz de dar resposta aos desafios educacionais que o mundo de hoje exige, sem esquecer os princípios fundamentais da Escola Vicentina.

Para além da atividade letiva, muitos docentes desempenham ainda outras funções não letivas de apoio às práticas pedagógicas, assim como cargos de gestão intermédia (coordenadores de ciclo e de departamento).

Cada ciclo dispõe de um coordenador, que reúne semanalmente, com a direção, para operacionalizar estratégias de resolução para uma maior interligação entre todos os níveis de ensino, num trabalho conjunto para um objetivo comum.

Os departamentos curriculares (Departamento de Língua Materna e Ciências Humanas, Departamento de Línguas Estrangeiras, Departamento de Expressões, e Departamento de Matemática e Ciências Experimentais), os Conselhos de Turma, o Conselho Pedagógico e o

Conselho de Diretores de Turma, reúnem de acordo com os respetivos regimentos, uma vez por mês ou extraordinariamente, sempre que se considere necessário. Os departamentos curriculares são constituídos por representantes de todos os níveis de ensino, de modo a permitir uma melhor e mais eficaz articulação inter e intra disciplinar, facilitando a troca de experiências e partilha entre pares.

O trabalho em equipa, a formação contínua e a atualização dos métodos e práticas pedagógicas com recurso às novas tecnologias de informação e comunicação, são aspetos essenciais pelos quais pautamos a nossa atividade educativa.

4.5.3 – Pessoal Não Docente

Para dar resposta às necessidades das três valências, o Externato dispõe de Pessoal não docente experiente e devidamente qualificado para as diversas funções que desempenha: ajudante de ação educativa, administrativos, pessoal técnico e de serviços gerais.

Dada a importância que a ação dos colaboradores não docentes têm na educação dos alunos, manifestando-se através de uma interação constante que, não descurando o rigor e a exigência, os compreenda e ajude a crescer como pessoas, temos a preocupação de manter atualizados estes colaboradores, proporcionando uma formação contínua nas áreas em que se manifesta maior prioridade.

4.5.4 - Pais e Encarregados de Educação

Os Pais, como os primeiros responsáveis pela educação dos seus filhos, devem empenhar-se na missão de educar, razão pela qual o estabelecimento de uma relação estreita entre os Pais e/ou Encarregados de Educação e a Escola seja uma preocupação permanente do nosso Projeto Educativo. Deste modo, a Associação de Pais e os Delegados de Pais têm por missão estabelecer pontes entre os Encarregados de Educação e a Direção da Escola.

A fim de facilitar estes contactos, todos os docentes dispõem de uma hora semanal para atendimento dos Pais / Encarregados de Educação para além das reuniões individuais com os Diretores de Turma, Professores Titulares do 1º ciclo e Educadoras do Pré-escolar. Foi ainda criado um e-mail institucional com o objetivo de facilitar a comunicação entre encarregados de educação e professores.

4.5.5 Grupo Pastoral

O Departamento de Evangelização é constituído por vários elementos da Comunidade Educativa e pelo Capelão. Neste departamento são aprofundadas questões relacionadas com o crescimento individual e coletivo no âmbito da fé. Paralelamente são definidas as atividades a desenvolver, ao longo do ano, pelos alunos e outros elementos da comunidade educativa assim como organizada toda a pastoral e vivência da fé.

As reuniões e atividades deste grupo pastoral são acompanhadas e supervisionadas pelo Capelão do Externato.

Este grupo é responsável pela dinamização de uma Eucaristia semanal, que pretende chegar a toda a Comunidade Educativa.

A Catequese, dinamizada por este grupo, é de frequência opcional, tendo todos os alunos a oportunidade de a frequentar, em grupos, de acordo com os diferentes níveis etários. Os alunos do terceiro, sexto e nono ano fazem, respetivamente, a Primeira Comunhão, a Profissão de Fé e o Crisma, se o desejarem e estiverem preparados.

III – PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO EXTERNATO

O Externato existe em função de e para os alunos. Deste modo, pretende ser uma escola de referência na comunidade educativa, aberta às dinâmicas de mudança, assente na motivação e compromisso de todos os educadores com o sucesso educativo dos alunos, incentivando e dinamizando mecanismos que visem a excelência a nível individual, mas respeitando o ritmo e método mais adequados a cada personalidade.

Assim, procura promover nos alunos o desenvolvimento das suas competências cognitivas, psicomotoras e socioafetivas, respeitando as suas características individuais e preparando-os para serem cidadãos conscientes, responsáveis e criticamente atuantes, bem integrados no mundo em que vivem e capazes de se adaptar às mudanças e a novos desafios.

Para isso, estabelecem-se, como principais metas:

1. Prosseguir no caminho da melhoria das condições que permitam a formação integral do aluno e o seu sucesso;
2. Prosseguir no caminho da melhoria das condições para que o Externato continue a ser considerado um lugar de estudo e de reflexão com uma motivação cada vez maior, um lugar de trabalho de equipa e de projetos de turma interdisciplinares com estratégias ativas/diversificadas/ diferenciadas;
3. Valorizar e estruturar a pedagogia baseada no carisma vicentino;
4. Desenvolver iniciativas que, de forma progressiva, constituam elementos identificadores do Externato, projetando a sua imagem no exterior;
5. Continuar a promover uma articulação curricular, horizontal e vertical, que permita aos alunos a aquisição de aprendizagens significativas;
6. Contribuir para o desenvolvimento pessoal, profissional e vocacional dos funcionários docentes e não docentes;
7. Promover a diversificação e diferenciação de métodos e processos de aprendizagem em todas as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares que contribuam para o sucesso educativo de cada um dos alunos;
8. Avaliar e melhorar a oferta educativa do Externato;
9. Fomentar a troca de experiências, a partilha e a cooperação entre os professores, técnicos e encarregados de educação;
10. Melhorar a qualidade das aprendizagens, fomentado a reflexão sobre as práticas e o processo de aprendizagem e a análise dos resultados académicos dos alunos;
11. Implementar e atualizar anualmente um plano de formação destinado a todos os docentes e não docentes;
12. Criar espaços de partilha e reflexão sobre a organização do Externato nos diferentes domínios (administrativo, financeiro, pedagógico);
13. Avaliar sistematicamente para promover a qualidade das aprendizagens, diversificando métodos e estratégias que conduzam a processos de aprendizagem baseados no rigor e exigência e num trabalho de equipa entre toda a Comunidade Educativa;

2 – Áreas de intervenção

A melhoria contínua dos processos constitui um dos princípios fundamentais de uma gestão de qualidade. Assim, tendo sempre presente que a qualidade tem a ver com a forma como o processo ensino-aprendizagem se desenrola, e tudo o que o suporta, se planeia, desenvolve e melhora continuamente, o plano de ação estratégico foi estabelecido de acordo com a missão e visão definidas e respeitando os valores e princípios em que assentam as práticas educativas no nosso Externato.

Para a operacionalização dos objetivos estabelecidos e tendo por base a análise das várias vertentes organizacionais, elegeram-se quatro pilares de intervenção estratégica (Observar, Estruturar, Autonomizar e Expandir) que se pretende estejam presentes e se desenvolvam em simultâneo, num período que se julga terminar no ano letivo de 2017/2018. Estes pilares de intervenção estratégica constituem o essencial de ação do Externato nos diferentes domínios organizacionais.

2.1 Observar

Pretende-se ao longo do ano letivo sobretudo em momentos destinados à avaliação organizacional fazer um levantamento exaustivo dos elementos que permitam obter um diagnóstico, o mais real possível, de toda a dinâmica organizacional do Externato, nos diferentes domínios: pedagógico, administrativo, financeiro e também dos recursos materiais e humanos. Como fontes, privilegia-se o diálogo com os professores, auxiliares e outros elementos da comunidade educativa, operacionalizados em encontros individuais e coletivos; Nestes encontros conta-se ainda com a participação dos pais e outros elementos que em cada momento se considerem relevantes.

Após cada avaliação ajustar-se-ão as estruturas organizativas, de modo a desenvolver a nossa atividade pedagógica com um nível de eficácia e exigência que permita aos alunos obter níveis de sucesso compatíveis com as suas características individuais;

Regulam-se procedimentos, especialmente de âmbito pedagógico, em cujo trabalho serão envolvidos os professores integrados nas diferentes estruturas intermédias num processo de reflexão para que se necessário se proceda a alterações estruturais, de natureza organizacional.

2.2 Estruturar

A análise dos elementos recolhidos nos diferentes momentos de observação, sugerem uma organização pedagógica nomeadamente:

- Os Departamentos curriculares passam a ser constituídos por educadores e professores representantes dos diferentes níveis de ensino;
- Rentabilizam-se os recursos humanos relativos à gestão do pessoal docente e não docente.
- No pré-escolar, nas salas dos 4 anos, inicia-se a disciplina de Inglês e na Creche introduzimos a Música;
- A participação do 4º ano de escolaridade passou a integrar o projeto do Desporto Escolar e foi introduzida, nos 2º e 3º ciclos, a modalidade de ginástica acrobática;
- Foi criado o Gabinete de Apoio Psico Socioeducativo como estrutura de apoio indireto aos alunos e direto aos professores e, quando necessário, aos encarregados de educação;
- Implementaram-se instrumentos de e para planificação disciplinar, instrumentos e grelhas de avaliação, de modo a tornar mais transparente o processo avaliativo e, paralelamente, desenvolvemos práticas de partilha e reflexão sobre as práticas pedagógicas;
- Reformulou-se o Projeto Curricular do Externato enquanto documento orientador de toda a oferta educativa, considerando-se como elemento crucial e parte integrante do Projeto Educativo;
- Deu-se início ao processo de supervisão de práticas pedagógicas e análise de resultados, criando momentos de observação de aulas, seguidos de entrevistas e reflexões com os docentes, o diretor pedagógico e o coordenador de ciclo, que assistem às aulas;
- Envolver-se-ão os professores em ações de formação, direcionadas para a melhoria das práticas pedagógicas nas diferentes áreas curriculares, as lideranças das estruturas intermédias e a avaliação das aprendizagens.

2.3 Autonomizar

Consideram-se fundamentais as estruturas intermédias e a respetiva autonomia.

- Serão calendarizadas reuniões mensais para o funcionamento dos departamentos, dos conselhos de docentes e conselhos de turma com os respetivos coordenadores de ciclo;
- Serão promovidos encontros de reflexão para troca de experiências tendo em vista a melhoria da prática pedagógica.
- Nos departamentos curriculares serão propostas, dinamizadas e organizadas pelos respetivos professores formações para que cada professor construa o seu plano de formação individual;
- Proceder-se à introdução progressiva de materiais tecnológicos e inovadores de uso e exploração pedagógica, de modo a fomentar e potenciar o desenvolvimento curricular e melhorar práticas pedagógicas;
- Serão criadas condições físicas e materiais para que os professores no período letivo desenvolvam atividades de apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem identificadas em cada momento, de forma a melhorar o sucesso educativo individual, continuar a desenvolver e incentivar a melhoria de práticas pedagógicas, a capacidade

de reflexão sobre a ação e supervisão no Externato de modo a poder desenvolver este projeto educativo;

- Será delegada aos coordenadores de ciclo e de departamentos a função de acompanhamento e supervisão pedagógica;
- Intensificar-se-á o envolvimento e a participação ativa dos encarregados de educação no processo de aprendizagem dos alunos;

2.4 Expandir

É preocupação permanente o cumprimento do que se entende ser a nossa MISSÃO: “Evangelizar através da educação, colaborando na formação integral das crianças e jovens, disponibilizando-nos para acolher todos os que nos procuram e com eles viver a caridade”. Por isso, pretendemos alargar a nossa ação abrangendo o maior número possível de alunos e famílias e envolvendo-os no processo de formação integral.

Para isso pretende-se:

- desenvolver a ação tendo como principal preocupação a melhoria das práticas pedagógicas e por consequência a melhoria dos processos e resultados de aprendizagem dos alunos;
- Promover e incentivar o desenvolvimento de projetos por ciclo envolvendo toda a comunidade educativa;
- divulgar, por diversos meios, a oferta educativa do Externato, enriquecendo-a, de modo a responder às reais necessidades dos alunos e famílias que procuram o Externato;
- criar um observatório de qualidade que permita identificar com rigor os aspetos a melhorar em todos os domínios da organização do Externato, sobretudo na melhoria dos processos e resultados de aprendizagem;
- regular os resultados da avaliação interna com os da avaliação externa;
- divulgar o Externato e toda oferta educativa através do *site* e várias outras formas, de modo a captar o interesse dos pais e encarregados de educação.

O Projeto Educativo tem como documento fundamental o projeto curricular no qual pretendemos incluir a operacionalização das seguintes áreas de intervenção:

Conhecimento científico (Saber)

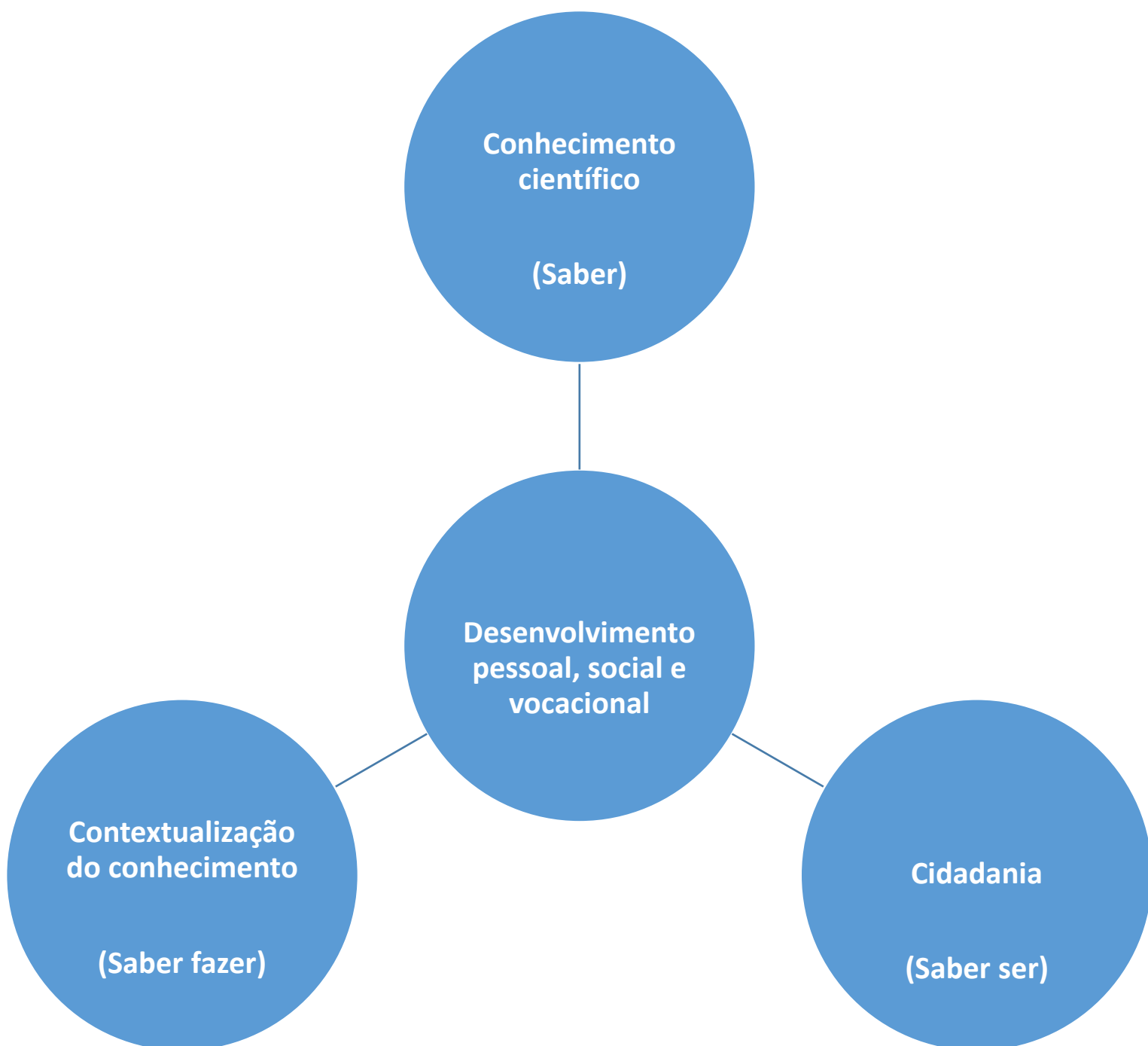
- conhecimento e desenvolvimento criativo nas diferentes áreas curriculares
- desenvolvimento tecnológico e operacionalização
- diferenciação e diversificação curricular como estratégia e apoio às capacidades individuais

Contextualização do Conhecimento (Saber fazer)

- Aprofundamento e aplicação do conhecimento científico, tecnológico e criativo
- Valorização e desenvolvimento experimental de aprendizagens ativas

Cidadania (Saber ser)

- Humanização e respeito pelo ambiente natural
- Respeito por si e pelo outro
- Respeito pela criação
- Respeito pelo mundo global como pertença de todos



As estratégias de operacionalização serão definidas no projeto curricular do Externato, as quais servirão de orientação para a construção dos planos curriculares de cada grupo/turma e níveis de ensino.

IV – AVALIAÇÃO

O Projeto Educativo é um instrumento de previsão e organização, é também um instrumento de gestão eficaz, quando avaliado e monitorizado. A avaliação constitui parte integrante deste Projeto e incidirá sobre as vertentes de conformidade, eficiência, pertinência, consistência e eficácia de modo a monitorizar, a cada momento, a consecução dos objetivos propostos, ou mesmo identificar eventuais pontos de aperfeiçoamento.

Este Projeto Educativo estará em vigor previsivelmente até ao ano letivo de 2017/2018.

As suas avaliações intermédias devem incidir sobre as áreas definidas como prioritárias para cada ano letivo e deverão servir de diagnóstico para o ano seguinte. Elas nunca servirão de base para mudanças estruturais profundas, já que estas só farão sentido após a avaliação final e o termo da aplicação do Projeto Educativo.

A avaliação final permitirá fazer um balanço relativo à consecução das metas inicialmente propostas e orientará para as mudanças que o próximo Projeto Educativo deverá apresentar.

A avaliação deste Projeto Educativo será da competência da Direção Pedagógica, depois de auscultados os representantes da comunidade educativa. Esta apreciará globalmente a sua execução a partir do Projeto Curricular de Escola, dos Planos Curriculares de Turma, do Plano Anual de Atividades e do Regulamento Interno, debruçando-se sobre o cumprimento dos objetivos e a realização de atividades previstas.

O objeto e estratégias de avaliação serão definidos anualmente pelo Conselho Pedagógico.

V – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Legislação

- DL 553/80 de 21 de Novembro (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo);
- DL 9/79 de 19 de Março (Bases do Ensino Particular e Cooperativo);
- Lei 65/79 de 4 de Outubro (Liberdade de Ensino);
- Desp. 8/SERE/89 (composição e Funcionamento do Conselho Pedagógico);
- DL 43/98 de 3 de Fevereiro (Regime Jurídico de Autonomia das Escolas);
- DL 172/91, de 10 de Maio (Regime de Direcção, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Ensino Básico);
- DL 115/A/98 de 4 de Maio (Elaboração e Aprovação do Projecto Educativo);
- DL 6/2001, de 18 de Janeiro (Reorganização Curricular do Ensino Básico);
- Desp. Norm. 98/A/92 e DL 30/2001 (Princípios de Avaliação), de 11 de Junho e 7 de Fevereiro, respectivamente;
- DL 240/2001 e DL 241/2001, ambos de 30 de Agosto (Perfis de Desempenho dos Educadores de Infância e dos Professores do Ensino Básico);
- Portaria nº.810/93 de 7 de Setembro (Preços do Ensino Particular e Cooperativo).

Referências Bibliográficas

PERRENOUD, Philippe – *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

“Educação: Um tesouro a descobrir”, in Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI