

## Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações

Gil Inácio<sup>1</sup>, Marcelo Graça<sup>2</sup>, Diogo Lopes<sup>3</sup>, Beatriz Lino<sup>4</sup>, André Teles<sup>5</sup>,  
Tiago Lima<sup>6</sup> e Adilson Marques<sup>7</sup>

### Resumo

O objetivo do estudo foi analisar as dificuldades sentidas por professores estagiários de educação física ao nível do planeamento, nomeadamente na construção do plano anual de turma (PAT), na sua reestruturação e articulação com planos de etapa de aprendizagem. Foi constituído um grupo focal no qual participaram quatro estagiários, alunos do último ano do mestrado em educação física e com formação inicial idêntica, que lecionavam em diferentes escolas de Lisboa. A entrevista foi analisada e categorizada em três partes: dificuldades dos estagiários, construção do PAT e articulação entre o PAT e os planos de etapa. Os resultados evidenciam que todos os estagiários tinham dificuldades com o planeamento e a avaliação do desempenho dos seus alunos. Concluímos que a falta de linhas orientadoras para a construção do PAT, publicadas ou, em alternativa, previamente lecionadas aos estagiários, sugere lacunas na formação inicial de professores.

Palavras-chave: plano anual de turma; plano de etapa; dificuldades dos estagiários; formação de professores; educação física

### Introdução

A diversidade cultural, social e linguística é uma realidade na escola atual, sendo esta por isso considerada um espaço multicultural. Essa diversidade exige uma adaptação

---

1 Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

2 Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

3 Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

4 Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

5 Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

6 Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

7 Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa. Email: amarques@fmh.ulisboa.pt

do currículo de forma a poder suprir as necessidades de cada aluno, sendo os professores os principais agentes promotores dessa diferenciação curricular (Roldão, 2003).

O princípio da diferenciação curricular assenta principalmente no *planeamento*, que é umas das principais dimensões que deve ser alvo das preocupações dos professores. Pacheco (1995) define o conceito de planeamento como um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem. Já Januário (1996) vai mais fundo ao definir planeamento, considerando-o como o processo pelo qual os professores aplicam os programas escolares, cumprindo a função de os desenvolver e de os adaptar às condições do cenário de ensino. O processo de planeamento permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina (Matos, 2010).

Apesar de fundamental, este processo revela-se como uma das principais dificuldades sentidas pelos estagiários de educação física durante o seu ano de estágio (Teixeira & Onofre, 2009). Esta situação acontece muito por culpa dos professores estagiários terem de planear para uma realidade com que, na maioria das vezes, não se encontram familiarizados e na qual pouca experiência têm (Griffey & Housner, 1991). Teixeira e Onofre (2009) constataram também que as dificuldades relativas ao planeamento vão diminuindo do primeiro para o último período. Estas dificuldades prendem-se essencialmente com a elaboração do plano anual de turma (PAT) bem como com as tarefas que lhe estão associadas (Teixeira & Onofre, 2009). Este representa uma perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e com as pessoas envolvidas, com o objetivo de orientar o processo de ensino ao longo do ano através do estabelecimento de metas, de acordo com as orientações do grupo de Educação Física (EF) e o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) (Bento, 1998).

Posto isto, este estudo vem no seguimento do trabalho de Teixeira e Onofre (2009), tendo como objetivo perceber quais as dificuldades sentidas pelos estagiários de educação física ao nível do planeamento, nomeadamente na construção do PAT e na reestruturação do mesmo, utilizando um grupo focal.

## **Metodologia**

### **Participantes**

O grupo focal contou com a presença de quatro alunos do último ano do curso de mestrado em educação física, na condição de professores estagiários. Estes alunos realizaram o estágio em escolas na cidade de Lisboa. A identificação destes ao

longo do artigo será feita com os códigos “estagiário 1”, “estagiário 2”, “estagiário 3” e “estagiário 4”, sendo que todos eles são do sexo masculino e com uma média de idades de 24 anos. A formação inicial dos estagiários é comum, realizada no mesmo estabelecimento de ensino superior. Os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e participaram de forma voluntária.

## **Instrumento**

Para a entrevista semiestruturada foi utilizado um guião, construído pelos investigadores e composto por questões que visavam satisfazer o objetivo do trabalho. As questões principais foram as seguintes:

1. Quais as dificuldades na construção e implementação do PAT?
2. Como fizeram para superar as dificuldades?
3. Como fazem a reformulação do PAT?
4. E a articulação entre o PAT e o plano de etapa?
5. Qual o critério na construção dos mesmos (definição pessoal ou seguimento de uma linha orientadora do grupo de educação física)?

Sempre que necessário foram colocadas questões complementares de forma a clarificar algumas ideias. Estas questões foram fechadas de modo a guiar os entrevistados nas suas respostas.

A opção por este tipo de metodologia permitiu uma maior interação entre os participantes, partilhando com os restantes entrevistados as suas reais perceções e opiniões permitindo realçar uma maior variedade de pontos de vista (Bélanger et al., 2011; Slater & Tiggemann, 2010).

## **Procedimentos**

O grupo focal foi conduzido por um entrevistador principal que colocava as questões que constituíam o guião. Este foi auxiliado por outro investigador que tinha intervenções esporádicas, de modo a que todas as questões relacionadas com o objetivo do estudo pudessem ser colocadas e posteriormente comentadas pelos entrevistados. A maior parte das questões foi colocada de forma aberta, a todos os entrevistados, de modo a conceder liberdade de intervenção ao grupo,

sendo que em alguns casos foi solicitada a opinião específica de alguns estagiários, para que todos tomassem da palavra e assim ficasse expresso o seu pensamento. A entrevista teve lugar numa sala de aula, com os participantes dispostos numa mesa redonda. A conversa teve a duração aproximada de 45 minutos, sendo gravada com um dispositivo próprio, colocado no centro da mesa. Posteriormente a gravação foi literalmente transcrita.

## Análise de dados

Feita a transcrição, a entrevista foi tratada de acordo com o sugerido por Bardin (2008). Essa análise de conteúdo abrangeu uma análise dedutiva, onde foram usadas categorias definidas por Teixeira e Onofre (2009), e uma análise indutiva, com categorias criadas depois da análise do conteúdo da entrevista. Após a codificação das categorias foi quantificado o número de ocorrências de cada ideia, de forma a percebermos quais os resultados mais sustentados.

## Resultados e discussão

Foram identificadas três categorias principais com categorias subjacentes (tabela 1). De seguida serão apresentados os resultados e a discussão de cada categoria de forma detalhada.

**Tabela 1**

Categorias e codificação das respostas dos entrevistados

	Avaliação Inicial	AI
	Clima Relacional	CR
Dificuldades	Organização	O
	Disciplina	D
	Diferenciação do Ensino	DE
	Planeamento	P
	Linhas Orientadoras	LO
Construção PAT	Estrutura	E
	Percurso do Aluno	PA
Articulação PAT/PE		APP

As principais dificuldades verificam-se sobretudo ao nível do planeamento e da avaliação. Foram ainda referidas dificuldades nas dimensões *disciplina*, *clima relacional* e *diferenciação de ensino*. Estas dificuldades vão ao encontro dos resultados obtidos no

estudo de Teixeira e Onofre (2009), cujo objetivo foi o de identificar, na perspectiva de professores estagiários de educação física, as principais dificuldades ao longo do estágio pedagógico. Isto pode dever-se a lacunas no processo de formação de professores a que os estagiários foram sujeitos.

A dificuldade de planejamento foi referenciada por todos os estagiários, referindo um deles que sentiu a dificuldade de “pegar num nível introdução ou nível elementar daqueles alunos e conseguir desmontar para que eles cheguem ao fim do ano e consigam atingir o nível E ou A”. Outro dos estagiários referiu que “a dificuldade em prognosticar, saber qual era o nível que os alunos podiam atingir, foi a principal dificuldade na construção do plano anual”. Outro defende ainda que “diagnosticar só o nível introdução e fazer a avaliação já é uma grande dificuldade, juntar aos níveis introdução o diagnóstico do nível elementar e avançado ainda é mais difícil”. Na verdade, a tarefa de planejar é sempre percebida como complicada, dada a complexidade e imprevisibilidade do ensino (Teixeira & Onofre, 2009). No caso dos estagiários esta dificuldade é acrescida pela pouca ou nenhuma experiência que têm relativamente a essa realidade (Griffey & Housner, 1991).

Logo de seguida, e enumerada por três estagiários, surgiu a avaliação, como no exemplo: “Eu acho que avaliar todos os alunos, em todas as matérias, especialmente num contexto difícil em relação ao clima e à organização, foi a principal dificuldade” (estagiário1).

A dificuldade na avaliação decorreu da pesada responsabilidade que é imposta aos professores estagiários quando têm de realizar um juízo de valor sobre a prestação dos seus alunos, com dados pouco objetivos e muitas vezes sem o apoio de critérios e procedimentos de avaliação claros (Teixeira & Onofre, 2009).

O clima relacional e a disciplina foram referidos por dois estagiários, como podemos constatar nos seus testemunhos: “...eu tive alguns problemas no controlo da turma e na manutenção de um clima bom.” (estagiário 4) e “...o controlo da turma, eu ao início senti muita dificuldade, havia muitos alunos inquietos e com comportamentos de desvio.” (estagiário1). Estes testemunhos sugerem que o clima relacional e a disciplina estão relacionados.

Os resultados obtidos que mais contrariam o estudo de Teixeira e Onofre (2009) dizem respeito às dimensões *disciplina* e *organização*, os quais, no entanto, vão no sentido de estudos anteriores que sustentam a ideia de que os problemas relacionados com a disciplina são os principais com que se deparam os professores estagiários (Bogges, McBride, & Griffey, 1985). Estes problemas centram-se sobretudo em dificuldades relacionadas com o controlo da disciplina, a motivação dos alunos e a dimensão da *organização* (Faustino, 1997; Smith, 2000).

Para a construção do PAT estiveram subjacentes três dimensões importantes que influenciaram no planeamento do ensino dos alunos, a saber, as *linhas orientadoras*, a *estrutura* e o *percurso do aluno*.

Na dimensão *linhas orientadoras*, a análise realizada permitiu verificar que para a construção do PAT nenhum dos estagiários tinha linhas orientadoras que servissem de guia: “Nós não tínhamos linhas orientadoras nenhuma ... Nós não tínhamos referências da nossa escola nem nada.” (estagiário 3), “... não sabia como havia de estruturar ...” (estagiário 2), “Nós não tínhamos um guia ...” (estagiário 4). Visto o PAT ser um documento importante para guiar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, tendo influência na maioria das ações do professor no exercício da docência, talvez fosse necessário para os professores estagiários, num processo de formação, a existência de documentos que permitissem guiar a construção do PAT, visto que uma das funções do planeamento é orientar o processo de ensino, possibilitando a maximização das aprendizagens significativas aos alunos a que se destina (Matos, 2010).

No que toca à construção do PAT, na dimensão *estrutura*, verificou-se que um dos estagiários teve em consideração alguns aspetos relacionados com a própria elaboração do PAT, como o contexto da escola, caracterização da turma, estratégias para o clima, objetivos para cada matéria para cada aluno, ou mesmo objetivos de formação enquanto professores estagiários, mas pelo facto de ter consultado planos de anos anteriores:

Analisámos os PAT e fomos ver a estrutura, ver o que eles tinham lá. Tinham o contexto da escola, a caracterização da turma, se eram miúdos de bairro ou não, quantos anos é que tinham, os objetivos para cada matéria, as estratégias que encontras para o clima, os teus objetivos de formação enquanto professor estagiário, a avaliação e isso tudo (estagiário 3).

Os planos de anos anteriores revelaram-se a principal fonte de informação no que toca à construção do PAT, sendo todas as informações referidas na citação do estagiário 3 importantes para a estrutura do mesmo. A própria rotação de instalações pode caracterizar-se como um elemento que influencia a estrutura do PAT, uma vez que vai definir antecipadamente os espaços para a realização das aulas, como refere o estagiário 2: “... tu na prática estás seis semanas em dois espaços, só troca é a ordem dos dias”.

Outro aspeto evidenciado prende-se com o facto de um dos estagiários no seu contexto procurar criar para o grupo de educação física (EF) as próprias linhas orientadoras e estrutura de construção de PAT:

Nós em termos de núcleo de estágio e com a orientadora, conseguimos criar a nossas próprias linhas orientadoras e debater o que seria

mais correto... com algumas alterações entre cada um de nós, mas no geral temos as mesmas linhas orientadoras nos nossos documentos (estagiário 1).

Este aspeto pode revelar-se benéfico, uma vez que promove a reflexão conjunta entre os estagiários, orientador e restantes professores do grupo de EF.

Na dimensão *percurso do aluno* a análise realizada permitiu verificar que os estagiários consideraram importante os aspetos associados aos objetivos, porque são o foco principal na orientação e regulação do processo de aprendizagem dos alunos, ou seja, o projetar para os alunos, tanto na definição de objetivos como na sua reformulação: “No projetar do percurso do aluno, até acho que conseguimos gerir bem ... vamos pegar no PAT e fazer o percurso do aluno a partir desses objetivos. Ao descobrir que ele afinal não realizava nenhum dos critérios, vou reformular” (estagiário 1).

Quanto à definição de objetivos sabe-se que deve partir de dados recolhidos na avaliação inicial e basicamente é a realização de um projeto para cada aluno em função das suas necessidades, como refere um dos estagiários: “...arranjar um projeto para aquele aluno, do mais simples para o mais complexo” (estagiário 1). Ao prognosticarmos para cada matéria um determinado nível estamos, ao mesmo tempo, a esboçar para cada aluno, em função dos critérios de avaliação já estabelecidos, um determinado perfil (Araújo, 2007).

Quanto à reformulação de objetivos, verificou-se que esta acontece através da avaliação formativa pois, em função daquilo que o estagiário vai verificando nos seus alunos, poderá ter de realizar reformulações no percurso do aluno para que este consiga aprender eficazmente, muitas das vezes através da formulação de objetivos intermédios. Este é um resultado que é fortemente evidenciado pelos estagiários, pois existem três estagiários a atribuir importância à reformulação dos objetivos no percurso do aluno: “... tinha uma tabela em que tinha os alunos, a matéria propriamente dita, a matéria que estava a dar e os objetivos intermédios, e para cada aluno o objetivo intermédio estava estabelecido e ia regulando...” (estagiário 2); “Os objetivos que eu lhe vou atribuir serão outros mais simples ou outros objetivos intermédios, para que ele no final consiga atingir o objetivo terminal.” (estagiário 1); “...de acordo com os dados que vais recolhendo com a avaliação formativa, vou alterando os objetivos que defini no PAT (...) ou às vezes acrescento mesmo mais objetivos.” (estagiário 3).

Inicialmente o PAT deverá considerar a organização geral do ano letivo em etapas, ou seja, em períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. Estas etapas devem assumir características diferentes, ao longo do ano letivo, consoante o percurso de aprendizagem dos alunos e as intenções do professor (Ministério da Educação, 2001).

Na articulação entre o PAT e o plano de etapa, verificámos que o PAT não foi alterado por dois dos estagiários. O primeiro defendeu ainda que o facto de não alterar o plano permite que sejam feitas comparações entre o que planeou inicialmente e o que realmente aconteceu, ferramenta essencial para a formação do próprio estagiário, usando esta informação para enriquecer os seus conhecimentos acerca do planeamento. A preocupação com a aprendizagem dos alunos tem um grande peso para o segundo estagiário, como podemos ver no seguinte excerto retirado da entrevista: "...de acordo com os dados que vou recolhendo com a avaliação formativa, vou alterando os objetivos que defini no PAT..." (estagiário 2). A avaliação torna-se assim um fator de grande importância, que deve ser encarada como um poderoso processo que serve para aprender e para ensinar melhor (Fernandes, 2007).

A recolha de dados através da avaliação formativa foi definida pelo estagiário 3 como um processo essencial no que toca à reformulação do próprio PAT e planos de etapa. Desta forma, os professores devem construir um sistema de registo de que lhes permita retirar as informações pertinentes para a realização da avaliação formativa, tal como acontece na avaliação inicial (Carvalho, 1994).

A ideia de que a partir de janeiro/fevereiro é mais indicado alterar os planos de etapa do que alterar o PAT é suportada pelo estagiário 4, afirmando que "todas as alterações passam a ser feitas nos respetivos planos de etapa, sendo a regulação do PAT feita através dos planos de etapa". A estratégia de não alterar o PAT pode dever-se ao facto de os estagiários procurarem realizar uma comparação entre aquilo que foi planeado inicialmente e aquilo que na realidade aconteceu.

## **Conclusão**

Os resultados obtidos permitem concluir que os estagiários de educação física, com a inexperiência natural no exercício das suas funções, revelam dificuldades ao nível do planeamento. Conclui-se ainda que há falta de documentos que orientem os estagiários na construção do PAT e planos de etapa, e que poderiam ser construídos através de uma parceria entre as universidades e os locais de estágio, de forma a diminuir a complexidade e imprevisibilidade anexa ao ato de ensinar. Isto indica-nos que pode haver lacunas no processo de formação de professores, que contribuem para uma formação incompleta dos aspirantes a professores. Futuras investigações poderão ser feitas no âmbito deste tema, com uma metodologia idêntica ou na continuação deste estudo. Obviamente, para dar força a estudos desta natureza, recomendar-se-ia a utilização de uma amostra maior, com estagiários de várias zonas do país.

## Referências bibliográficas

- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física - um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 1-10.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bélanger, M., Casey, M., Cormier, M., Filion, A. L., Martin, G., Aubut, S., ... Beauchamp, J. (2011). Maintenance and decline of physical activity during adolescence: insights from a qualitative study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8(1), 117.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e avaliação em educação física* (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Boggess, T. E., McBride, R. E., & Griffey, D. C. (1985). The concerns of physical education student teachers: a developmental view. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4(3), 202-211.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em educação física. *Boletim da SPEF*, 10/11, 135-151.
- Faustino, S. (1997). *Supervisão pedagógica - conceções e práticas* (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 581-600.
- Griffey, D. C., & Housner, L. D. (1991). Differences between experienced and inexperienced teachers' planning decisions, interactions, student engagement, and instructional climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 196-204.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.
- Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico* (Tese de doutoramento não publicada). Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada.
- Ministério da Educação (2001). Programa Nacional de Educação Física - Ensino Secundário. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. (2003). *Diferenciação curricular revisitada. Conceito, discurso e práxis*. Porto: Porto Editora.
- Slater, A., & Tiggemann, M. (2010). «Uncool to do sport»: A focus group study of adolescent girls' reasons for withdrawing from physical activity. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 619-626.
- Smith, B. (2000). Emerging themes in problems experienced by student teachers: a framework for analysis. *College Student Journal*, 34(4), 633- 638.
- Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In *X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria* (pp. 1159-1170). Vigo y A Corunã: Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria (AIDU), Universidades de Santiago de Compostela.

## **Planning in the Viewpoint of Physical Education Preservice Teachers: Difficulties and Limitations**

### **Abstract**

The aim of the study was the analysis of the difficulties faced by physical education preservice teachers regarding planning, particularly the construction of their annual class plan, its restructuring and coordination with learning stage's plans. A focus group was formed comprising four preservice teachers, students in their last year of the master's degree in physical education having similar initial training, who taught in different schools in Lisbon. The interview was analysed and categorized in 3 parts: difficulties of preservice teachers, construction of the annual class plan and coordination between the annual class plan and the stage plans. The results show that all preservice teachers had difficulties with planning and the assessment of their students' performance. We conclude that the lack of guidelines for the construction of the PAT, that were published or, alternatively, previously taught to preservice teachers, suggests gaps in initial teacher training.

Keywords: annual class plan; stage plan; preservice teachers' difficulties; teachers training; physical education

## **Planificación en la Perspectiva de los Profesores Aprendices de Educación Física: Dificultades y Limitaciones**

### **Resumen**

El objetivo del estudio fue comprender las dificultades que enfrentan los profesores aprendices de educación física en el nivel de la planificación, en particular en la construcción del plan anual para la clase, sus planes de reestructuración y la coordinación con el plan de etapa de aprendizaje. Se formó un grupo de enfoque asistido por 4 aprendices, estudiantes de último año de maestría en educación física y con la formación inicial idéntica, que enseñaban en diferentes escuelas de Lisboa. Se analizó y categorizó la entrevista en 3 partes: las dificultades de los aprendices, la construcción y articulación entre el plan anual para la clase y planes de etapa. Los resultados muestran que todos los aprendices tenían dificultades con la planificación y evaluación del desempeño de sus estudiantes. Llegamos a la conclusión de que la falta de directrices para la construcción del plan anual para la clase publicadas, o alternatively enseñadas previamente a los aprendices, alaba las lagunas en la formación inicial de profesores.

Palabras clave: plan anual para la clase; plan de etapa; dificultades para los aprendices; formación de profesores; educación física

## Anexo 1

### Exemplos de citações por categorias

Excerto	Código
<p>E1 - "... São muitos alunos, muitas matérias e como eu tinha algumas dificuldades no clima principalmente ..."</p> <p>E4 - "Eu tive alguns problemas no controlo da turma, na manutenção de um clima bom na turma e então o orientador estava sempre a tentar ajudar para que eu colmatasse essas dificuldades. Foi logo a primeira preocupação após o período de avaliação inicial ..."</p> <p>E1 - "Em relação ao clima de aula, que foi a principal dificuldade ..."</p>	CR
<p>E1 - "Eu acho que avaliar todos os alunos, em todas as matérias, especialmente num contexto difícil em relação ao clima e à organização, foi a principal dificuldade. Foi difícil também perceber qual a potencialidade do aluno ... nem conhecia sequer o aluno."</p>	AI CR O
<p>E1 - "No projetar do percurso do aluno, até acho que conseguimos gerir bem ... vamos pegar no PAT e fazer o percurso do aluno a partir desses objetivos. ... Arranjar um projeto para aquele aluno, do mais simples para o mais complexo"</p> <p>E3- "...de acordo com os dados que vais recolhendo com a avaliação formativa, vais alterando os objetivos que defini no PAT..."</p> <p>E3- "... ou às vezes acrescentar mesmo mais objetivos. Às vezes vejo que eles já atingiram e acrescento outras coisas, mais dificuldade. Por exemplo, introduzir elementos do nível E para a ginástica de solo, não sendo avaliado no meu caso, serve para aumentar o repertório motor do aluno."</p> <p>E2- "... tinha uma tabela em que tinha os alunos, a matéria propriamente dita, a matéria que estava a dar e os objetivos intermédios, e para cada aluno o objetivo intermédio estava estabelecido e ia regulando..."</p> <p>E1- "...ao descobrir que ele afinal não realizava nenhum dos critérios eu vou reformular e vou dizer, este aluno não realiza nenhum dos critérios portanto os objetivos que eu lhe vou atribuir serão outros mais simples ou outros objetivos intermédios, para que ele no final consiga atingir o objetivo terminal. Só que o sucesso vai ser sempre planeado..."</p>	PA
<p>E2 - "...senti uma dificuldade: como é que eu pego num nível introdução ou nível elementar daqueles alunos e consigo desmontar para que eles cheguem ao fim do ano e consigam atingir o nível E ou A."</p> <p>E4 - "A dificuldade em prognosticar, saber qual era o nível que os alunos podiam atingir, foi a principal dificuldade na construção do plano."</p> <p>E1 - "... se para mim já foi uma dificuldade enorme eu diagnosticar só o nível I e fazer a avaliação, juntar aos I o diagnóstico do nível E e A ainda é mais difícil."</p> <p>E2 - "Esta foi uma grande dificuldade que eu tive, tenho de ter os I's para os alunos mais fraquitos mas depois para aqueles que já têm os I's na avaliação inicial vou ter de prognosticar algo mais, e algo mais seria o E. Na minha escola por exemplo não há o A, só existe o I e o E."</p> <p>E1- "O plano anual de turma tem um carácter flexível, e como nós no início do ano criámos o plano anual de turma, somos inexperientes e estamos a fazer uma coisa a um nível macro, que é muito complicado."</p> <p>E3 - "Os objetivos a atingir que eles já falaram e que também acho importante".</p>	P

E2 - "... na AI é difícil, são tantas matérias para fazer o PAT, é que são mesmo muitas matérias. No meu caso foram 5 semanas, com duas aulas por semana, é muito pouco tempo."	
E3 - "... o problema é que tu no início não conheces os nomes dos alunos. Começar a associar... Encontrar estratégias..."	AI
E3 - "Tens de ver o clima, tens de ver o contexto da tua escola, os objetivos a atingir que eles já falaram e que também acho importante"	
E2 - "... não sabia como havia de estruturar, mas depois em conversa, o nosso grupo de estágio chegou a esta estratégia."	
E4 - "Nós também não tínhamos um guia, e para chegarmos à elaboração do PAT foi em conversa com os orientadores, especialmente com a orientadora de faculdade que nos deu algumas <i>guidelines</i> para o estruturar."	
E4 - "O único documento que temos é relativamente aos critérios de avaliação e diz-nos, para cada matéria, o 20. O nível 10 nós temos que ir aos programas"	LO
E2 - "Na minha escola não existe um documento propriamente dito que diz assim: linhas orientadoras para o PAT..."	
E3 - "Nós não tínhamos linhas orientadoras nenhuma ...".	
E3 - "Saber mesmo a estrutura, no que é que consiste um PAT, o que é que tens de ter lá dentro. Nós não tínhamos referências da nossa escola nem nada."	
E4 - "Diferenciar objetivos para cada aluno mas, mais importante do que os objetivos terminais, são objetivos intermédios."	DE
E3 - "É a diferenciação do ensino que vais fazer ao longo do ano."	
E4 - "... o controlo da turma, eu ao início senti muita dificuldade, havia muitos alunos irrequietos e com comportamentos de desvio ..."	
E4 - "... um dos problemas que eu tinha, para além dos comportamentos de desvio, na minha turma de 10º ano de artes, muitos dos alunos ao início sentavam-se e paravam as atividades ..."	D
E2 - "tinha uma tendência ... enquanto professor, querer chegar a todo o lado, ou seja, no início, tinha a aula montada, com algumas estações e a minha disponibilidade para chegar de uma estação à outra ..."	O
E3 - "Analisámos os PAT's e fomos ver a estrutura, ver o que eles tinham lá. Tinham o contexto da escola, a caracterização da turma, se eram miúdos de bairro ou não, quantos anos é que tinham, os objetivos para cada matéria, as estratégias que encontras para o clima, os teus objetivos de formação enquanto professor estagiário, a avaliação e isso tudo"	
E1 - "nós em termos de núcleo de estágio e com a orientadora, conseguimos criar a nossas próprias linhas orientadoras e debater o que seria mais correto... com algumas alterações entre cada um de nós, mas no geral temos as mesmas linhas orientadoras nos nossos documentos".	E
E2 - "... Estava g4g1 durante 3 semanas, passado 3 semanas é g4g1. Ou seja, tu na prática estás 6 semanas em 2 espaços, só troca é a ordem dos dias."	

---

E3-"...Aproveito sempre para alterar sempre que faço uma etapa, altero a etapa e vou lá ao plano anual de turma, onde está a etapa."

E3-" Faço primeiro na etapa, depois, vejo os registos da avaliação formativa, se eles já atingiram, se não atingiram, altero na etapa se for preciso e depois vou ao Plano Anual de Turma e altero no Plano Anual de Turma."

E2-" ...aquilo não é por blocos, aquilo vai segundo as prioridades dos alunos..."

E4-" No entanto, pelo menos no meu caso, chega a uma certa altura, cerca de final de janeiro, início de fevereiro, que já não faz muito sentido alterar o plano anual de turma, faz sentido sim, ver depois o plano anual de turma e ir alterando nas etapas".

E3-" Nós vamos ver é a consolidação dos objetivos da etapa anterior."

E1-" Portanto, se nós sempre que encontramos alguma coisa no plano anual de turma que não condiz com aquilo que nós queremos para o nosso alunos e com os objetivos que nós temos para eles, temos que reformular, escrevendo ou não no plano anual de turma ou alterando o plano de etapa, explicando que houve uma alteração..."

E2-" Funcionava assim, eu tinha essa regulação e conseguia aferir no final de cada etapa, dessa etapa e ficava com os resultados dos alunos e dizia: espera aí se calhar este objetivo está estabelecido no PAT, não vamos avançar porque ainda não foi consolidado, então esse objetivo para esses determinados alunos ficava para a próxima e eu geria isso assim mais ou menos em todas as matérias."

E4-"... Depois ia regulando, o que eu tinha definido no PAT com o balanço da segunda etapa, depois conseguia mais ou menos medir se ela avançava ou se não avançava."

E3-"... como articular o PAT, então a articulação é sempre feita, eu sempre que altero no plano de etapa, vou alterar no PAT..."

E2-"... mas olha no meu caso, o PAT para mim está feito, não altero."

E3-"... Pego nesse objetivo da segunda etapa, meto na terceira etapa do plano anual de turma e a seguir no plano mesmo de etapa, que é outro plano à parte, da terceira etapa e acrescento"

E1-"... Eu nunca altero o plano anual de turma, eu fiz o plano, terminei e, há bocado quando eu falava em alterar, eu altero o que me propus a fazer no plano anual de turma, agora o plano em si não altero, porque no final quando eu tiver os planos todos de etapa eu posso comparar os planos de etapa que fiz, respetivamente com o plano anual de turma..."

E1-"... depois o que é que eu fui mudando ao longo de cada etapa e posso ter a comparação de o que é que no final..."

E1-" Vou ao plano anual de turma e vejo o que é que está definido. Ok, tenho isto definido. O que é que da etapa anterior me proponho a fazer nesta etapa..."

E1-" ...não, o plano anual de turma fica como realizei, agora sempre que faço uma alteração no plano de etapa refiro que inicialmente, no plano anual de turma, a minha proposta era de realizar este tipo de exercício ou conseguir atingir este objetivo mas, dado que os alunos ainda não o conseguiram na etapa anterior eu vou-me preocupar com os objetivos da etapa anterior e vou deixar estes objetivos para depois."

---

APP