



UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório Final de Estágio realizado na
Escola Secundária da Amadora no ano letivo de
2011/2012

Relatório de Estágio elaborado com vista à obtenção do Grau de Mestre em
Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientadores: Mestre Nuno Alberto Seruca Ferro
Mestre Francisco Graça Pestana

Júri:

Presidente:

Professor Doutor António José Mendes Rodrigues

Vogais:

Professora Doutora Ana Luísa Dias Quitério

Mestre Nuno Alberto Seruca Ferro

Mestre Francisco Graça Pestana

Roberto da Glória Albino

2013

“Não seja tolo, pressupondo que já sabe aquilo que precisa saber.”

Sri Chinmoy

“A verdadeira inteligência atua silenciosamente. A calma é o lugar onde a criatividade e a solução dos problemas são encontrados.”

Eckhart Tolle

Agradecimentos

Este ano de estágio, e todo o trabalho que daí advém, foi possível graças ao contributo de um conjunto alargado de pessoas que, direta ou indiretamente, me ajudaram a ultrapassar as várias dificuldades surgidas, facilitando assim a passagem pelas diferentes etapas até à sua finalização.

Sem esta ajuda preciosa, e contando sempre com várias pessoas a meu lado nos momentos onde por vezes nem tudo estava no melhor caminho, nada disto seria possível. Por esse apoio constante e sempre presente, por todas as palavras de incentivo e pelo empenho e auxílio que me prestaram sempre que necessário, o meu sincero agradecimento a todos.

Aos meus pais, por tudo o que transmitiram os bons princípios e valores, a ideia de que nada se consegue sem empenho e sem dedicação, e principalmente a educação que me deram de modo a ser uma pessoa melhor. Muito obrigado.

Um especial agradecimento a toda a minha família, avós, primas, primo e tia que me apoiaram sempre apesar da distância física que nos separa.

Ao meu orientador de Escola, Professor Francisco Pestana, pela sua ajuda, orientação, disponibilidade, apoio, energia, clareza e compreensão, o meu sincero obrigado.

Ao Professor orientador de Faculdade, Nuno Ferro, a minha sincera gratidão pelo apoio e conselhos dados, pela sua disponibilidade, cooperação e confiança.

A todos os professores e colegas do Departamento de Educação Física da Escola Secundária da Amadora, pela constante disponibilidade em colaborar sempre que solicitados e pelos bons momentos que passamos ao longo do ano.

Ao meu amigo e colega de estágio César Silva, que sempre acreditou nas minhas capacidades, que manteve sempre presente o espírito crítico, aquele que permitiu aperfeiçoar a minha ação. Por todo o trabalho que desenvolvemos juntos. Obrigado.

À minha turma do 11º07 que me permitiu perceber que a vida deve ser vivida com um sorriso. Obrigado por me fazerem crescer profissionalmente com vocês.

Por fim, mas não menos importante, quero agradecer profundamente aos meus colegas e professores de Licenciatura e Mestrado. Agradecimento especial a todos os meus amigos, destacando o Steven Dias, Ricardo Correia, José da Paz, Pedro Delgado, André Martins, Pedro Correia e Ricardo Martinho, pois sem eles nada disto seria possível.

A todos vocês dedico este trabalho.

Resumo

O presente trabalho apresenta o relatório final do Estágio Pedagógico e surge no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Motricidade Humana, que decorreu na Escola Secundária da Amadora, durante o ano letivo de 2011/2012, com uma turma de 11.º ano.

Fazendo uma reflexão e projeção sobre as competências indicadas pelo Guia de Estágio 2011/2012 necessárias na formação de um profissional de Educação Física, procurando focar e interligar 4 dimensões:

Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, dividida em Planeamento, Avaliação e Condução, pontos fulcrais na organização do trabalho como professor;

Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica. Desenvolveu-se um estudo de investigação-ação, que incidiu sobre o planeamento, lecionação e avaliação da área dos conhecimentos em Educação Física e a necessidade de haver uma mudança comportamental no Grupo de Educação Física;

Área 3 – Participação na Escola. Desenvolveram-se dois projetos, o acompanhamento do núcleo de Desporto Escolar e o de Educação para a Saúde;

Área 4 – Relação com a Comunidade. Um grande trabalho de assessoria do Diretor de Turma e o desenvolvimento de atividades com a comunidade.

A elaboração deste documento pretendeu refletir de forma aprofundada sobre as vivências que o estágio me proporcionou, descrever o meu desempenho, dificuldades e aprendizagens, terminando numa breve apreciação sobre todo o processo desenvolvido.

Palavras-chave: Planeamento; Autonomia; Avaliação Formativa; Educação Física; Processo de Ensino-Aprendizagem

Abstract

This paper presents the final Report of the Pedagogical Traineeship within the scope of the Master in Teaching of the Physical Education in Basic and Secondary Schools, which took place at the Faculty of Human Kinetics. The Traineeship took place at the Secondary School of Amadora during the school year of 2011/2012 with an 11th grade class.

While reflecting on the skills required as per the Traineeship Guide 2011/2012 to the proper formation of a Physical Education professional, we conclude that four dimensions must be focused on and intertwined:

Area 1 – Teaching and Learning Organization and Management, which is divided in Planning, Evaluation and Practice. Those are critical aspects of the teacher's work organization;

Area 2 – Innovation and Pedagogical Research. An investigation-action study was developed on the planning, teaching and evaluation of the knowledge in Physical Education, as well as the need to change behaviors within the Physical Education Group;

Area 3 – Participating in the School. Two projects were developed: the accompaniment of the School Sport Units and also the Health and Education ones;

Area 4 – Relationship with the Community. A vast work of cooperation with the Class Director led to the promotion of activities with the community.

The elaboration of this document was intended to deeply reflect the livings that this Traineeship made possible, describe my performance, learning and difficulties, ending with a short appreciation of the entire work developed will be shown below.

Keywords: Planning; Autonomy; Formative Evaluation; Physical Education; Teaching-Learning Process.

Índice Geral

1. Introdução.....	1
2. Contextualização	3
2.1 Escola Secundária da Amadora.....	3
2.2 Grupo de Educação Física	6
2.3 Núcleo de Estágio	7
2.4 A Turma	8
3. Análise / Reflexão Crítica.....	11
3.1 Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	11
3.1.1 Planeamento	11
3.1.2 Avaliação	22
3.1.3 Condução de Ensino.....	30
3.2 Área 2 - Inovação e Investigação Pedagógicas	40
3.3 Área 3 – Participação na Escola	47
3.3.1 Desporto Escolar	48
3.3.2 Educação para a Saúde	54
3.3.3 Análise documental	58
3.3.4 Outras atividades	58
3.4 Área 4 – Relação com a Comunidade.....	60
3.4.1 Acompanhamento da Direção de Turma.....	60
3.4.2 Caracterização da Turma	65
3.4.3 Ação de Integração com o Meio	66
4. Reflexão Final.....	69
5. Bibliografia	71
6. Anexos	75

Índice de Anexos

Anexo I - Projeto Educativo de Escola 2009 - 2012

Anexo II - Rotação Instalações 2011-2012

Anexo III - Protocolo de Avaliação Inicial ESA

Anexo IV - Plano da 1ª Etapa - AI

Anexo V - Balanço da 1ª Etapa - AI

Anexo VI - Balanço da 3ª Etapa

Anexo VII - Balanço da 7ª UE – 4ª Etapa

Anexo VIII – Ficha de Registo Voleibol - ESA

Anexo IX - Ficha Individual do Aluno

Anexo X – Estudo de Turma 11º07

Anexo XI - Ata do Conselho de Turma - 2º Período

Anexo XII – Teste Sociométrico

Anexo XIII - Teste de Avaliação

Anexo XIV – Projeto Torneio de Voleibol

Anexo XV - Ficha de leitura 1

Anexo XVI - Balanço da Atividade de Educação para a Saúde

Anexo XVII - Balanço da Semana do Professor a Tempo Inteiro

1. Introdução

Neste momento crucial, e a pouco tempo de cortar a meta final deste longo e simultaneamente rápido percurso, chegou o momento de refletir acerca do trajeto percorrido e passar para o papel os acontecimentos mais marcantes que, todos interligados, contribuíram para a minha evolução como professor. Surge assim este relatório que é parte integrante e primordial das tarefas do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade Técnica de Lisboa.

O Estágio Pedagógico que deu origem à elaboração deste relatório decorreu na Escola Secundária da Amadora, no ano letivo de 2011/2012, sendo um dos objetivos o lecionar de aulas de Educação Física a uma turma de 11.º ano.

O Estágio que se relata, e do qual se faz uma apreciação final, constitui o fecho de dois ciclos de formação académica de cinco anos repartidos em Ciências do Desporto e Educação Física.

Este relatório é realizado através de uma reflexão pormenorizada e uma descrição global, sobre as várias áreas e competências que o Guia de Estágio 2011/2012 do Mestrado apresenta como fundamentais à formação de um profissional de Educação Física, competências estas que fui procurando adquirir e potencializar ao longo deste exigente ano letivo.

A estrutura deste relatório está repartida por vários pontos. Iniciarei com uma breve contextualização de todo o meio envolvente onde fui inserido, de modo a haver uma perceção das condições onde foi realizado o estágio pedagógico, as tarefas que foram desenvolvidas e uma reflexão/projeção conjunta e gradual de toda esta caminhada, procurando relatar a panóplia de atividades realizadas, não só descrevendo todo o processo, mas também através de uma atitude reflexiva e fundamentada das ações que me marcaram positivamente.

As competências estabelecidas para o estágio procuram, de uma forma interligada e eclética, proporcionar diversas experiências, de modo a tornar o professor estagiário um bom professor de Educação Física no futuro.

Os objetivos a alcançar estão relacionados com o perfil geral de desempenho profissional do professor de Ensino Básico e Secundário, que preconiza quatro enormes dimensões profissionais:

- Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, que se subdivide em Planeamento, Avaliação e Condução. Desenvolveu-se um processo de

ensino-aprendizagem com uma turma, ao longo do ano letivo, procurando promover junto dos alunos aprendizagens significativas;

- Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica. Nesta área desenvolveu-se um estudo de investigação-ação, integrado no seio do Grupo de Educação Física da ESA;
- Área 3 – Participação na Escola. Nesta área desenvolveram-se dois projetos de acompanhamento dos núcleos de Desporto Escolar/Atividade Interna e de Educação para a Saúde;
- Área 4 – Relação com a Comunidade. Nesta área procurou-se desenvolver um projeto de animação sócio-educativa, com base nas características e orientações da escola, de modo a promover experiências impossíveis, em condições normais, de realizar no meio escolar.

Tendo em conta que a estrutura do meu relatório vai ter um relato área-área, tenho a intenção de mostrar as interações que se estabeleceram entre estas, e que assim tiveram um papel importantíssimo na melhoria da minha formação.

No final do relatório são apresentadas algumas considerações/reflexões acerca do desenvolvimento global do Estágio Pedagógico, com a finalidade de relacionar todos os acontecimentos e todas as melhorias significativas, que contribuíram para a aquisição de várias competências de modo a ser um bom profissional enquanto professor de Educação Física.

Creio que este relatório me será bastante útil num futuro próximo, quando me deparar com uma nova realidade e à qual terei de me adaptar. Todas as ilações que forem retiradas através desta reflexão serão mais um instrumento essencial e de apoio que me irá ajudar a aperfeiçoar a minha ação enquanto docente.

Ciente que não irei conseguir relatar todos os momentos e todas as transformações que existiram nestes meses de árduo trabalho, de intenso relacionamento, autonomia e responsabilidade, não quero no entanto deixar de testemunhar todo este longo percurso.

Pretendo com isto que este seja um documento que revele os traços mais marcantes desta intensa aprendizagem, confrontando essas vivências, conhecimentos e sentimentos de modo a mostrar a minha mudança de perspetiva em relação ao “ser professor” e em relação à disciplina de Educação Física.

2. Contextualização

2.1 Escola Secundária da Amadora

Ao ser-se colocado numa escola para exercer a docência, tem que se ter em consideração diversos aspetos. Há pois a necessidade de existência de um processo inicial de adaptação, que deverá acontecer o mais rápido possível, tendo o docente uma atitude ativa, de modo a ter o conhecimento do contexto em que foi inserido e onde vai desenvolver o seu trabalho, para assim tirar todas as vantagens no processo de ensino aprendizagem com uma turma e nas relações que vai desenvolver com toda a comunidade escolar. Assim sendo, é de extremo interesse contextualizar o local de trabalho onde o profissional vai desenvolver o seu processo de formação, tendo em conta necessariamente também todo o meio envolvente da escola, de modo a citar todas os benefícios da mesma.

A fundação do Liceu Nacional da Amadora, em 17 de fevereiro de 1972 (Decreto-Lei n.º 447/71, de 25 outubro), foi a concretização de antigas aspirações e necessidades da população desta área, na altura incluída no concelho de Oeiras. O tipo de construção da escola obedece ao modelo estabelecido nos anos 70, caracterizado pela distribuição do espaço escolar por vários pátios e pavilhões, que oferecem uma multiplicidade de valências técnicas, científicas e desportivas.

De referir a evolução sentida na organização da escola em relação à disciplina de Educação Física (EF) que, por ocasião da sua construção, tinha sido privada de pavilhão gimnodesportivo. Este acontecimento surgiu numa lógica de aproveitamento de fundos. Assim, na altura, seguiu-se a lógica de fazer menos um pavilhão, na construção de um conjunto de cinco escolas, com vista à construção de mais uma escola. No entanto, apenas esta foi privada do pavilhão de EF. Posteriormente, em 1986, foi construído o pavilhão central do atual espaço de EF que sofreu obras de aumento no ano de 2004.

A Escola Secundária da Amadora (ESA), assim designada desde 1979 (Portaria n.º 608/79, de 22 de novembro), situa-se no centro do concelho da Amadora, na freguesia da Reboleira e recebe, por esse motivo, alunos provenientes das diversas freguesias circundantes. Este facto faz com que abranja alunos de várias origens sociais. Posso referir que, inicialmente e apenas num primeiro impacto, causou-me alguma inibição a zona desta escola, mas que com a vivência contínua, o receio inicial dissipou-se totalmente. A sua localização é próximo da estação de combóio, e é servida por várias carreiras rodoviárias, importantes também para a minha deslocação.

Inicialmente lecionou-se nesta escola o 3.º ciclo do ensino básico, o ensino secundário diurno e o complementar noturno. A partir do ano letivo de 1999/2000, passou a lecionar-se apenas o ensino secundário (diurno e noturno), permitindo uma grande diversidade de oferta de percursos formativos, que confere à escola um estatuto e uma especificidade de referência no concelho. Frequentam a escola, no período diurno, 1134 alunos dos cursos científico-humanísticos e 148 alunos dos cursos profissionais de nível III, dentro dos percursos qualificantes. No período letivo noturno, funcionam os cursos secundários do ensino recorrente com 248 alunos, bem como os cursos de Educação e Formação de Adultos, no âmbito do programa *Novas Oportunidades*.

A população escolar integra, com elevado sentido de inclusão, alunos provenientes de outros países, nomeadamente dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPs).

A escola disponibiliza um conjunto alargado de iniciativas de complemento curricular e de cariz variado, como práticas enquadradas pelo desporto escolar ou Apoios Pedagógicos, referidos no art.º 8.º do Decreto-Lei n.º 74/04, de 26 de março, como é o caso do projeto *Oficina de Aprendizagem*. É assim notória a preocupação dos órgãos constituintes da escola em criar condições ótimas para os alunos, que lhes proporcionem um processo ensino-aprendizagem coeso e multilateral. Foi com enorme satisfação que me deparei com a preocupação da escola, e nomeadamente do grupo de educação física, em procurarem criar estas oportunidades de melhorar a aprendizagem dos alunos, através do reforço de aprendizagem/Desporto escolar de modo a poderem competir entre eles fora do contexto de aula de EF. Exemplo disso são os jogos juvenis escolares da Amadora, onde esta escola também faz questão de ter uma participação bastante ativa. Estes projetos ligados à Escola Secundária da Amadora contribuíram para a minha ativa e diversificada intervenção como professor estagiário de EF, proporcionando a oportunidade de desenvolver um contacto próximo com outras escolas e, conseqüentemente, com outras realidades escolares.

O corpo docente ESA é predominantemente feminino, caracterizando-se pela sua estabilidade (165 professores pertencem ao Quadro de Nomeação Definitiva), e por uma preparação científico-pedagógica sólida e atualizada face à diversidade do universo da escola. O corpo de funcionários administrativos e de auxiliares de ação educativa perfaz o número de 50 (12 administrativos e 38 auxiliares), sendo também maioritariamente feminino. De realçar todo o bom ambiente que existe entre professores-funcionários, professores alunos, e alunos-funcionários. Este foi um aspeto preponderante que achei fundamental, um visível ambiente propício e acolhedor, bons relacionamentos e uma boa harmonia entre

todos os intervenientes. É importantíssimo sentirmo-nos bem no nosso local de trabalho.

O que caracteriza a ESA é também o elevado número de atividades, iniciativas e projetos, destacando-se o Programa de Educação para a Saúde (PES), onde o grupo de Educação para a Saúde, constituído unicamente por professoras, elabora vários projetos neste âmbito, tendo tido um contributo no nosso Projeto de Educação para a Saúde, nomeadamente na ação de sensibilização onde, através de trocas de ideias, nos ajudaram no sucesso da nossa ação.

Em relação aos cinco espaços destinados para a disciplina de EF (ginásio azul, ginásio verde, pavilhão central, exterior e pavilhão polidesportivo) pode-se elogiar a sua polivalência, ainda que esta seja limitada, de acordo com o tamanho da turma, e que contribuiu para que o planeamento tivesse que ter em conta o “roulamente” e as matérias a lecionar. Um dos aspetos não tão positivo a salientar, foi o facto de alguns espaços serem demasiado reduzidos para o que inicialmente havia sido pensado, tendo assim que me adaptar rapidamente ao contexto, e procurar soluções práticas e eficazes. Apenas em situação de condições climatéricas adversas poderia acontecer a divisão de um mesmo espaço por dois professores, o que acabou por nunca suceder na realidade.

Destaca-se a existência de uma sala de aula de EF, devidamente equipada com retroprojector, videoprojector e computador com ligação à internet, sendo uma mais-valia para lecionar as aulas teóricas, sem ser necessária a deslocação para outro espaço. Apenas no caso de dois professores do Grupo de Educação Física (GEF) necessitassem simultaneamente da sala teórica, teria de se avisar previamente o professor que lecionava no exterior, tendo este prioridade no uso do referido espaço.

A ESA possui excelentes recursos físicos e materiais, com condições bastante boas (manutenção e disposição do equipamento) para a leção. De realçar apenas o facto de não haver rádio, para todos os espaços interiores. O material disponível, apesar de ser numeroso, por vezes não era suficiente para o número de turmas a lecionar ao mesmo tempo, tendo que haver uma divisão justa pelos diferentes professores do grupo, o que acabou por acontecer da melhor forma.

Nas instalações reservadas ao GEF foi extremamente importante a existência de duas salas para o trabalho dos professores, fazendo com que nós tivéssemos mais privacidade em certos momentos, para a realização das nossas tarefas de estágio. Tudo isto seria mais complicado se só existisse um sala destinada ao GEF.

2.2 Grupo de Educação Física

A disciplina de Educação Física na ESA desenvolve-se no seio de um grupo de trabalho, que a organiza em vários aspetos, sendo as suas orientações definidas em regimento próprio. O GEF é constituído por catorze professores, oito do género masculino e seis do género feminino, dois dos quais nós, estagiários da Faculdade de Motricidade Humana. Este é coordenado por um professor eleito pelos colegas do grupo, por um período de vigência de quatro anos. Este Grupo está inserido no Departamento de Expressões, e é através dele que poderá manifestar as suas preocupações em Conselho Pedagógico. Embora o número de professores de Educação Física seja o mais representativo no Departamento, o coordenador deste pertence ao Grupo de Artes.

No ano de 2008 foi realizado um documento orientador, com base nas orientações dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), que regulamenta o processo avaliativo dos vários professores, sendo um protocolo de avaliação inicial com algumas linhas orientadoras, mas reduzidas. Neste grupo, e no início do ano, detetámos que não existia um documento essencial ao Projeto de Educação Física, bem como o Plano Plurianual, sendo a sua existência bastante relevante para que houvesse uma linha orientadora e comum a todos.

Nas reuniões de grupo, surpreendentemente havia um clima um pouco desagradável que ao longo do ano foi tendo melhorias significativas. Contudo, neste grupo tive a oportunidade de conhecer excelentes pessoas, criando uma ótima relação com todos. De referir a disponibilidade demonstrada para as ações desenvolvidas por mim enquanto estagiário, e a ajuda que me prestaram quando surgiam dificuldades, normais de um profissional iniciante de Educação Física e comuns a quem é novato neste contexto. De realçar ainda a ajuda prestada nos torneios internos.

Ficou sempre o desejo que a relação entre todos os elementos do grupo melhorasse, para que assim houvesse um trabalho colaborativo e construtivo, de modo a aperfeiçoar a disciplina de EF na escola. Era importante que o grupo interiorizasse a necessidade de trabalhar em equipa, tendo objetivos comuns, de modo a promover melhorias no processo de ensino e aprendizagem, com especial atenção para a realização e reformulação de documentos que ajudassem neste trabalho comum, remando no mesmo sentido e não cada um para seu lado e procurando assim garantir uma EF de qualidade.

Desde cedo foi também possível constatar, através das reuniões de grupo e em conversas informais, a existência de um maior número de orientações em relação à área

das Atividades Físicas e Desportivas (AFD), quando comparada com a área da Aptidão Física (AF) e com a área dos Conhecimentos, havendo uma maior preocupação do GEF em relação à primeira área, motivo pela qual realizamos o nosso projeto e trabalho de investigação com base nesta problemática. Outro aspeto a referir neste grupo são os critérios avaliação, onde parecia não existir consenso. Deveria pois, haver uma uniformização, sabendo que os estagiários de anos anteriores abordaram este tema e deram a sua contribuição de modo a haver uma melhoria no trabalho do GEF. Sabendo também que, mesmo que os professores do GEF tenham tido conhecimento e acesso aos critérios de avaliação, existiam, ainda assim, certamente diferenças na atribuição dos níveis de competência aos alunos e que poderiam ter sido reduzidas. Consequentemente, na avaliação sumativa também havia algumas divergências.

De destacar a preocupação que o grupo mostrou ao longo de todas as reuniões realizadas, na continuação do reforço de aprendizagem do desporto escolar e dos jogos juvenis escolares nas várias modalidades, de modo a que os alunos desenvolvessem e aplicassem as suas aprendizagens em diferentes contextos.

Em suma, o GEF deve continuar, no futuro, um processo de formação contínua, de modo a atualizar sempre os seus conhecimentos. Deve pois, aproveitar as especialidades de cada um em determinadas matérias, de modo a promover ações de formação entre todos com os recursos internos existentes, sem ter assim que recorrer a formações exteriores.

2.3 Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio da ESA foi constituído por dois elementos do género masculino, os professores estagiários César Silva e Roberto Glória. De realçar, inicialmente a minha motivação/preferência de trabalhar num grupo de dois, o que realmente acabou por acontecer.

De salientar também o facto de eu não conhecer o meu colega de estágio, César Silva, e de nunca termos pertencido à mesma turma, nem termos realizado anteriormente qualquer tipo de trabalho juntos. Ficou desde logo este desafio no início do ano letivo, de nos conhecermos de forma rápida e, obviamente, o compromisso de cada um se adaptar à personalidade e aos métodos de trabalho do outro. Inicialmente a cooperação e organização poderia ter sido bastante melhor, talvez com mais momentos de reflexão conjunta.

No decorrer do estágio o nosso método de trabalho processou-se através de um trabalho em conjunto sempre que houvesse compatibilidade no desempenho das diversas funções, e em alguns momentos de trabalho individual, visto que cada turma letiva requeria necessidades específicas e conseqüentemente um modo de atuar particular. Nas diversas tarefas a realizar, procuramos, desde cedo, ter em consideração as potencialidades e motivações de cada um, de modo a que a complementaridade e amizade surgissem como instrumento de elevação da eficácia no cumprimento dos objetivos comuns que foram inerentes às nossas intervenções no estágio.

Acabou por se verificar uma boa relação, sempre com a noção de partilha, troca de opiniões, experiências e interajuda, não esquecendo que, ao longo deste processo de formação, fossemos principalmente responsáveis e motivadores um do outro.

Ao longo do ano acabou por se criar uma excelente relação de respeito, não havendo episódios de desilusão perante atos do outro. Em momentos de maior ansiedade e desmotivação acabamos por cumprir as tarefas exigidas, sempre com a ajuda dos nossos orientadores, e com a devida calendarização e divisão dos diversos compromissos.

Em relação a toda a comunidade escolar, acabamos, a meu ver, por deixar uma boa imagem de simpatia e respeito.

2.4 A Turma

A turma que eu acompanhei ao longo de todo o ano letivo era do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, do 11.º Ano de escolaridade (11.º 07), sendo constituída por 26 alunos: 12 do sexo masculino e 14 do sexo feminino.

No que diz respeito à idade dos alunos, variava entre os quinze e os dezassete anos. A grande maioria apresentava a idade de 16 anos (19 alunos) sendo 12 raparigas e 7 rapazes, havendo duas raparigas e quatro rapazes com quinze anos e um rapaz com 17 anos. Era uma turma homogénea em relação às idades, pois a grande maioria dos alunos tinha 16 anos, onde apenas 7 alunos se distinguiam destes.

No que respeita ao agregado familiar, existia uma grande diversidade em relação a com quem moravam os alunos. Na qualidade de diretor de turma, foi realçado o facto de uma aluna viver apenas com a mãe, quatro alunos viverem com a mãe e a/o irmã(o), uma aluna viver com o avó e um aluno viver com a mãe, a avó, o irmão e o padrasto. Este aspeto foi muito importante para entender muitas das atitudes/dificuldades/anseios dos alunos, fazendo uma boa interpretação da vida global do aluno, e desta forma um

ensino personalizado. Estes dados foram conseguidos devido à minha solicitação na primeira aula do preenchimento de uma ficha individual de caracterização.

Os alunos desta turma gostavam bastante de conviver com os amigos, um aspeto importante e visível, pois era uma turma muito sociável. A turma demonstrou outros interesses normais nesta faixa etária, tais como a prática de desporto. Foi notória a relação de extrema amizade entre alguns grupos dentro da própria turma, que vêm de anos anteriores, e que foi imediatamente confirmada pelos encarregados de educação nas várias reuniões realizadas.

Após os dados retirados através do teste sociométrico e do contacto diário com os alunos dentro e fora das aulas, verificou-se também a existência de grupos no próprio seio da turma. Surpreendentemente identifiquei, através dos dados de rejeição e preferência, os alunos mais preferidos e os alunos mais rejeitados da turma. Tentei pois, integrar esses alunos e principalmente pares que não tinham uma relação tão próxima. Procurei, nas aulas de EF, resolver, em parte, alguns destes problemas, principalmente no momento da formação de grupos. Exemplo disto ocorria quando formava pares, tanto na matéria de ginástica de solo, como nos jogos de iniciação à luta separando os alunos que tinham uma melhor relação, de modo a reduzir a conversa dentro de aula. Esta boa relação, em geral, da turma, e que levava a uma constante conversa paralela entre eles, fez com que esse mesmo comportamento prejudicasse os próprios alunos no seu aproveitamento, aspeto este referido em todas as atas de conselho de turma. A conversa exagerada e desnecessária no contexto de aula, foi um aspeto referido por todos os professores da turma, fator que não beneficiou em nada a própria turma, influenciando negativamente o normal decorrer das aulas, onde por vezes tive que ser bastante interventivo em relação a esse mesmo aspeto do seu comportamento.

As constantes conversas paralelas na aula nos momentos de instrução representou um dos principais problemas da turma, pois estes acabavam por se prolongar mais do que o previsto e desejado. Em geral eu, como todos os professores do conselho de turma, tínhamos uma especial identificação com estes alunos pois, apesar de conversadores, mostravam ser sempre muito bem educados.

Em relação à motivação e ao gosto dos alunos pelo desporto e pela EF verificou-se essa preferência por parte de toda a turma, facilmente constatável ao longo das aulas. Procurei informação no sentido de aferir a existência alunos federados numa dada modalidade desportiva, e constatei que, numa amostra de 26 alunos, 15 alunos responderam “sim”, o que demonstrou a existência de um gosto muito grande pela prática de desporto. Desta forma, tratava-se de uma turma bastante ativa e extremamente

empenhada na prática de atividade física, o que me ajudou bastante no momento de lecionar, pois havia alunos com uma boa vivência desportiva.

Apesar de existir este gosto pela EF e pela prática desportiva, verifiquei que havia uma grande heterogeneidade entre alguns grupos em relação ao seu nível de competência, o que me beneficiou, tendo assim a oportunidade de desenvolver uma intervenção bastante diferenciada de grupo para grupo. A existência de um grupo de raparigas com inúmeras dificuldades nas diferentes matérias fez com que a minha intervenção fosse essencialmente em relação à técnica dos diferentes gestos. O facto de haver dois grupos, no geral com um nível intermédio, e um grupo com boas potencialidades nas diferentes matérias, levou a que a minha intervenção também fosse bastante mais avançada.

Em relação às modalidades preferidas pelos alunos, tópico este bastante pertinente visto que no ensino secundário é necessário dar primazia às modalidades preferidas dos intervenientes, devo dizer que estas informações foram úteis de forma a que formalizasse o planeamento, tendo como referência não só as modalidades mais fracas dos alunos, mas também aquelas que os mesmos preferiam. As matérias de eleição dos alunos foram o Voleibol e o Basquetebol, ambas referidas como as que mais gostavam. Estes dados foram interessantes, pois a matéria de Voleibol foi muito prioritária nesta turma, uma vez que os alunos apresentavam grandes dificuldades na mesma.

Sobre a existência de problemas de saúde, 21 alunos referiram não ter qualquer problema de saúde ou tipo de dificuldade que se considerasse relevante. Esta informação foi para mim bastante importante, pois só assim saberia como agir com os alunos sempre que houvesse necessidade de intervir perante uma situação destas. Duas alunas revelaram ter dificuldades motoras, consistindo estas em problemas na coluna, e tendo assim algumas dificuldades na execução de certas tarefas na matéria de ginástica.

Em relação às perspetivas profissionais, apercebi-me que os alunos, na sua maioria, estabeleciam objetivos bastante altos para as suas capacidades e classificações escolares finais, tendo como expectativa a concretização do curso de Medicina.

Para concluir, no ano transato, a minha turma teve igualmente como professor um professor estagiário, não havendo uma grande surpresa nem novidade para os alunos, pois já havia sido uma experiência anteriormente vivida por todos.

3. Análise / Reflexão Crítica

3.1 Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

A respetiva área que se designa de “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, constitui a área com mais relevância do estágio devido ao peso que tem comparativamente com as restantes. O facto de estar dividida em subáreas (Planeamento, Avaliação e Condução) é também opção minha de descrever e rebater em relação a esta área de forma separada. Estas subáreas devem ser encaradas como um todo, pois encontram-se interligadas, sendo que uma complementa a outra. Quando o planeamento é pensado e elaborado de modo a ser operacional, será mais benéfico para que a condução de ensino vá ao encontro das necessidades dos alunos e para que a avaliação seja feita com a qualidade necessária. Com a recolha dos dados da avaliação formativa procede-se a uma potencialização das qualidades nos alunos e faz-se com que ultrapassem as suas dificuldades, realizando e reformulando os planos de etapa e de unidade de ensino seguintes.

3.1.1 Planeamento

Em relação ao planeamento, primeiramente foi fulcral ter em conta alguns documentos que seriam necessários para que a planificação fosse realizada de forma correcta, principalmente os do GEF, de modo a facilitar o planeamento da 1ª etapa - Avaliação Inicial (AI). Tivemos acesso ao Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) que nos ajudou bastante, e por ter presente as características e principais orientações metodológicas descritas nos PNEF para o 11º ano. Foi detetado, como referi anteriormente, a ausência de dois documentos essenciais no processo de planeamento, comprovando a sua utilidade na disciplina de Avaliação da EF: o Projeto de Educação Física (PEF) e o Plano Plurianual.

O planeamento dependeu muito da minha maneira de ver a EF, da minha aprendizagem na formação inicial e das orientações iniciais do meu orientador. Tenho a perfeita noção que o planeamento, pensamentos e decisões, são categorias que dependem muito do tipo de personalidade, contexto e vivência, e da preferência de cada professor, sendo por isso um tema de interesse na área do ensino. Há uma necessidade clara de encontrar a melhor estratégia que, ao nível do planeamento, leve ao melhor resultado final nos nossos alunos. Bom (2010), refere que as decisões dos professores

em Portugal têm por base as suas crenças, que são reforçadas pela organização escolar, o departamento de EF e a “natureza tradicional” que a escola apresenta.

O professor tem como finalidade desenvolver as competências atuais dos seus alunos, de modo a que se detete um desenvolvimento no final do ano letivo. “O ato de planejar surge assim como uma atividade intencional, onde o professor demonstra a sua intenção em alcançar/determinar fins”. (Moretto, 2007)

O professor de EF num determinado momento tem a tarefa de “desenhar em traços gerais o plano de trabalho com a turma, cuja operacionalização ocorrerá posteriormente e de forma adequada a cada turma, baseando-se nas conclusões da avaliação inicial e nas opções que daí advêm.” (Jacinto et al., 2001). Antes de elaborar o planeamento anual para a turma do 11º07, foi importantíssimo efetuar um levantamento do material disponível para a disciplina de EF e a realização de um documento com as valências de cada instalação para as diferentes matérias.

Seguidamente foi realizado o planeamento da etapa da AI, “cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior.” (Jacinto et al., 2001). Surgiram algumas dificuldades, pois era necessário adaptar as situações de aprendizagem propostas no PAI tendo em conta o número de alunos e a dimensão do espaço. Teve que se efetuar um reajuste às situações do PAI, através de discussões entre o meu colega e o orientador de escola (OE), de modo a poder observar de forma eficaz as competências dos alunos, nas diferentes situações, recorrendo a fichas de registo para diagnosticar o nível (introdutório, elementar ou avançado) de cada aluno nas diferentes matérias.

Durante o diagnóstico das competências dos alunos surgiram também algumas dificuldades, mais em certas matérias do que noutras. Assim, no sentido de facilitar este diagnóstico e o planeamento do processo de ensino-aprendizagem, optei, já no final desta etapa, por formar grupos de nível de acordo com as capacidades de cada aluno, tendo como preocupação que o planeamento fosse já reajustado às necessidades e dificuldades dos alunos. Esta diferenciação pedagógica de acordo com os grupos de nível foi uma grande novidade, mas de forma rápida foi reconhecida e valorizada, pois permitia-me dar resposta às necessidades dos alunos, valorizando as suas aprendizagens. Assim, no final desta etapa, bem como ao longo de todo o ano letivo, utilizei condicionantes organizativas, técnico-táticas e de número, diferenciadas e com distintos indicadores para vários grupos de nível. Realizei pesquisa com recurso a bibliografia relativamente ao ensino de algumas matérias, de modo a ter um maior

conhecimento de conteúdo, garantindo assim qualidade no planeamento e assegurando diferentes situações de aprendizagem em função das capacidades/necessidades dos alunos.

Na AI, planeei abordar duas ou três matérias por aula, de acordo com os exercícios-critério definidos pelo PAI, de modo a motivar os alunos e facilitando o meu diagnóstico, pois tinha um menor número de alunos por matéria. Foquei o meu diagnóstico essencialmente numa determinada matéria, não querendo dizer que não fosse realizada a observação e o diagnóstico da(s) outra(s) matéria(s). No futuro irei incidir maioritariamente numa só matéria durante a aula, pois permite-me efetuar o diagnóstico de forma mais eficaz. Outra dificuldade que surgiu nesta primeira fase, foi o registo da avaliação durante as aulas, isto devido à minha intervenção e preocupação constantes na técnica, organização e disciplina do decorrer das mesmas.

No planeamento faltou a definição exata de momentos formais de observação, momentos esses onde estivesse mais tempo a observar a informação pretendida. Como professor de EF irei, a partir de agora, definir exatamente os momentos onde estarei unicamente a observar e a registar, tentando perceber quais os melhores situações durante toda a aula para este efeito. De forma a facilitar o processo de avaliação, procurarei definir *à priori* exactamente quem vou observar, em que matéria e o que vou observar, pois “não é necessário observar todos os alunos em todas as situações. O professor deve focar a sua atenção nos alunos em que é mais difícil de caracterizar a sua actuação, visto que os casos “típicos” destacam-se facilmente.” (Carvalho,1994).

No momento de fazer o balanço da AI foi importante definir prioridades em relação às matérias a lecionar. Um aspeto que achei bastante relevante foi o facto de se dar primazia às matérias onde os alunos tinham mais dificuldade. Assim sendo, tentei que as matérias prioritárias tivessem direito a um maior número de aulas comparativamente com as restantes, isto é, hierarquizando-as.

O planeamento e a leccionação das aulas tiveram assim, por base, o modelo de planeamento por etapas, com a realização dos respetivos planos de etapa, que se subdividiam em unidades de ensino. Segundo os PNEF (2001) “os motivos que justificam a escolha deste modelo por etapas são, fundamentalmente, as sistematizações homogéneas e coerentes entre si na sua especificação por níveis (introdução, elementar e avançado), permitindo uma maior coerência no entendimento e coordenação do trabalho entre os professores e na articulação entre escolas”.

Dividi assim o Plano Anual de Turma (PAT) em quatro etapas, de acordo com os princípios deste tipo de planeamento, ficando estas repartidas ao longo do ano letivo.

“Este modelo prevê a organização geral do ano letivo em etapas, ou seja, em períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo 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” (Jacinto et al., 2001). Refletindo acerca da possibilidade de dividir por mais etapas caso fosse pertinente, método utilizado por alguns núcleos de estágio para o 2º período, concluímos, no início do ano, que as quatro etapas seria o ideal, confirmando posteriormente que esta opção foi a mais adequada, visto o 2º período não ser tão longo como nos anos anteriores.

Para poder definir as opções de orientação e organização mais acertadas, procurei aperceber-me da forma como os alunos aprendiam (ritmo de aprendizagem), como se situavam em relação ao programa previsto para o respetivo ano de escolaridade, sendo este muito exigente para o nível verificado por mim em relação à turma, e das suas possibilidades de desenvolvimento. Observei inicialmente, com alguma dificuldade, quais os alunos com capacidades de uma rápida aprendizagem, tendo como objetivo fazer um prognóstico realmente pensado e alcançável para cada matéria, para que todo o planeamento fosse realizado sem objetivos demasiado exigentes ou inatingíveis, uma vez que no início do ano previ e determinei, níveis de difícil alcance para os alunos, bem como objetivos demasiado elevados, estando a ser muito exigente e talvez pouco realista. No decorrer do ano, obtive uma melhor perceção da possível evolução do nível de cada aluno a cada matéria, tendo agora consciência que é necessário inicialmente ter especial atenção ao ritmo próprio de aprendizagem do aluno, não prognosticando objectivos fora do seu alcance.

Após a informação recolhida na etapa de AI, e através de uma reflexão com o meu colega de núcleo e com o OE, foi possível verificar quais as matérias onde a turma estava mais distante do nível desejado de acordo com os PNEF, ajudando assim à definição das matérias prioritárias (Futebol, Voleibol e Ginástica de Solo). Durante o ano observei uma clara evolução da turma no Voleibol e na Ginástica de Solo, mas depois de uma reflexão cuidada em relação à decisão de ter escolhido Futebol como matéria muito prioritária, concluí que esta não foi a opção mais correcta, pois apesar de ser claramente a matéria onde a turma revelava maiores dificuldades (ainda que existissem casos extremos – como alguns alunos federados), era também a matéria que promovia mais desmotivação, insucesso e falta de interesse, no grupo de alunos onde o nível era bastante baixo e dificilmente alcançariam o nível introdutório. Considerei também ser difícil de lecionar esta matéria nos vários espaços - unicamente num pequeno espaço no

exterior e no polidesportivo. A observação de uma fraca evolução da turma a meio do 2º período levou-me a optar mais vezes pela matéria de Voleibol e a abdicar da lecionação da matéria de Futebol para o grupo de nível menos competente. Considero que seria necessário muito tempo para promover melhorias significativas nesta matéria, visto haver um grupo de raparigas muito distante do nível introdutório, sendo mesmo necessárias muitas horas extra através do reforço da aprendizagem.

Procurei assim, após reflexão, dar mais destaque à matéria de Basquetebol, por ser uma das matérias preferidas pela turma, matéria essa que pode ser trabalhada em mais espaços (pavilhão central, exterior mais adequado para o basquetebol em detrimento do futebol e no pavilhão polidesportivo) sendo que a evolução era notória e estava a ser alcançado o que tinha previsto.

Na elaboração do PAT, documento essencial de modo ao planeamento ser adequado, operacional e, segundo Rosado (1999), com “um conjunto de intencionalidades com propósitos organizativos, definição de estratégias e objetivos, controlo e avaliação do projeto perspetivado para uma Turma específica, de modo a que a operacionalização seja coerente e que desenvolva o que é prioritário”, sabia que iria sofrer certamente reajustes e reformulações, de acordo com o que iria ser registado aula a aula, de forma a melhorar o processo de aprendizagem dos alunos. O PAT foi realizado de acordo com várias diretrizes e após várias reflexões, sendo um documento preponderante de modo a traçar todo o caminho para a turma, rejeitando o planeamento aula a aula. O mesmo foi estruturado considerando as seguintes áreas: Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos, tal como é mencionado nos PNEF.

De acordo com o PAT, o objetivo da primeira etapa do planeamento, etapa com enorme utilidade e para mim obrigatória para o processo de desenvolvimento e aprendizagem das turmas, no começo do ano letivo foi exatamente a AI, de modo a comprovar e consolidar os resultados obtidos que me foram fornecidos do ano anterior, para os alunos que continuaram na mesma turma, sendo que não tinha dados relativamente às competências dos novos alunos, necessitando pois, de um maior tempo de observação e de planeamento para estes.

Nas primeiras aulas, aquando da opção de formar grupos aleatórios e heterogéneos, verifiquei rapidamente que havia alunos bastante distintos, uns com mais dificuldades e outros com boas potencialidades. Imediatamente resultaram discussões com o OE e com o meu colega de estágio acerca do nível de cada aluno, visto também o orientador já conhecer os alunos do ano anterior. Percecionei facilmente nas primeiras aulas, a existência de um grupo bastante competente, um intermédio e um com elevadas

dificuldades. Ainda durante a AI, optei, como já referi, por formar grupos homogêneos, contribuindo para um melhor diagnóstico da suas capacidades/necessidades e para uma consequente intervenção eficaz. Acho importante já durante a AI, e no caso de ser detectada uma grande diferença de competências entre alunos, formar desde cedo grupos homogêneos, pois facilita a observação e o diagnóstico em relação à execução ou não execução dos diversos critérios. Assim farei no futuro.

Foi também um período onde planeei “melhorar a condição física geral dos alunos, particularmente por se seguir ao período de férias mais prolongado” (Jacinto et al., 2001), a área a que dou imensa importância, a Aptidão Física (AF) do aluno, sendo sempre uma das minhas preocupações. Foi transmitido ao longo do ano, utilizando também a área dos Conhecimentos, a importância dos alunos se apresentarem na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) a todos os testes do Fitnessgram. Estes testes foram realizados no final da etapa de AI, e será assim que planearei no futuro, de modo a que o alunos já tenham alguns ganhos de AF. Tive especial atenção para a Aptidão Aeróbia (Teste do Vaivém) e para a Força Superior (Extensão de Braços), onde alguns resultados foram negativos, constituindo assim a minha preocupação central.

No geral, a turma mostrou-se sempre muito motivada para a área da AF, percebendo que era uma área bastante importante. Verifiquei que todos tinham essa consciência e que gostavam de se superiorizar nos diferentes testes de AF. Ficou a necessidade de planejar de forma mais específica a área da AF, onde foi trabalhada de uma forma muito geral e deveria ter planeado um trabalho mais específico, onde os alunos com resultados negativos fossem exercitados maioritariamente comparativamente com o resto da turma, e para a sua capacidade menos desenvolvida. Por dar tanto destaque à melhoria dos níveis de AF acabei por dar demasiada importância a esta área na maior parte das vezes lecionada em prol de uma matéria mais prioritária, pois grande parte dos alunos tinha excelentes capacidades na AF. No futuro terei mais atenção, pois se os alunos não necessitarem tanto da melhoria da AF, é preferível dar primazia a uma das matérias prioritárias.

Em relação à área dos Conhecimentos, não realizamos a AI, em parte devido ao nosso desconhecimento, por falta de rotinas dentro do GEF e por falta do PEF, vindo daí o interesse do núcleo na escolha deste tema para o nosso trabalho de investigação-ação (Área 2 - Investigação e Inovação Pedagógica). Tivemos inúmeras dificuldades em que temas nos iríamos centrar de acordo com as áreas A e B definidas no PAI, que instrumentos de lecionação e avaliação iríamos utilizar durante todo o ano letivo e com que periodicidade. Sentimos por isso, ao longo do ano, uma indecisão clara nos

instrumentos a utilizar, optando sempre no próprio período pela melhor opção, de acordo com a nossa opinião e a necessidade geral da turma. Estou consciente que no futuro abordarei, sempre que possível, a área dos Conhecimentos de forma integrada nas aulas de EF, relacionando-a com a área da AF e procurando sempre melhores estratégias, de modo a não ter a necessidade de utilizar momentos formais destinados unicamente para esta área. Planearei assim, de forma mais antecipada, os conteúdos e as estratégias a utilizar.

Em relação à AFD a organização das matérias derivou fundamentalmente das que foram identificadas como prioritárias, bem como a polivalência dos espaços, devido à obrigatoriedade de ter de respeitar o “roulagement”, uma vez que apenas alterava de duas em duas semanas e pelo facto de haver matérias que só se podiam realizar em determinados espaços, devido ao elevado número de alunos na turma.

O planeamento foi sempre realizado de modo a que no final de todo o processo ensino e aprendizagem se pudessem registar melhorias nas capacidades motoras dos alunos, garantindo assim uma formação completa e sustentada aos mesmos, ou seja, de modo a atingir os objetivos previstos de forma satisfatória, apesar de sentir que as horas destinadas à EF são muito reduzidas de modo a haver um grande desenvolvimento, sendo essencial o reforço de aprendizagem ou o desporto escolar, como complemento.

Foi desafiante prever a evolução de cada aluno, bem como o geral da turma, de modo a alcançarem os objetivos estabelecidos. Um aspeto a referir foi a colocação de um número elevado de matérias por etapa, com a condicionante de nem todas as matérias poderem ser lecionadas em todos os espaços, e também a reduzida evolução das aprendizagens dos alunos de acordo com os objetivos um pouco exigentes, que fizeram com que fosse necessário haver um reformulação das etapas do PAT. Este problema foi discutido com o OE e OF, reduzindo assim o número de matérias a lecionar por etapa. É um aspecto a reter, seleccionar um número mais reduzido de matérias a leccionar, principalmente neste ano de escolaridade, direcionando-se maioritariamente para as matérias mais prioritárias.

Foi necessário dar continuação à pesquisa e adoção de situações de aprendizagem em função dos objetivos dos alunos em cada matéria, respeitando o princípio da especificidade do plano de turma onde “o professor seleciona e aplica processos distintos para que todos os alunos realizem as competências prioritárias das matérias em cada ano, e prossigam em níveis mais aperfeiçoados, consoante as suas possibilidades pessoais” (Jacinto et al., 2001).

Após os balanços feitos das etapas e das unidades de ensino, por vezes era necessário fazer um reformulação na etapa ou unidade de ensino seguinte que já estava previamente pensada no PAT, isto devido à não concretização de certos objetivos por uma lenta aquisição de competências por parte dos alunos. Acabou por se comprovar também, que devido a algumas eventualidades que me impediram de lecionar algumas aulas (Feriados e Visitas de Estudo) e por um elevado prognóstico inicial da minha parte uma vez que não tinha bem presente o ritmo de evolução dos alunos e tinha tendência a estabelecer muitos objetivos num curto espaço de tempo, sendo que alguns destes, que depois me fui apercebendo, eram bastante mais difíceis de ser concretizados pelos alunos.

Espero melhorar em relação à definição de objetivos que sejam “ambiciosos mas possíveis”, que, respeitando as possibilidades dos alunos, se constituam como um desafio à superação das suas dificuldades e à elevação das suas capacidades” (Carvalho, 1994). Esta melhoria teria, e terá no futuro, que ser feita principalmente também na definição de objetivos cada vez mais específicos para cada aluno, nas unidades de ensino, bem como na realização dos planos de aula. Este aspeto foi só melhorado tardiamente, a meio da 2ª etapa de formação, com a definição de um menor número de objetivos e desta vez mais reajustados individualmente a cada aluno.

A utilização dos planos de aulas foi um aspeto que achei fundamental, tanto no início do ano, como no seu decorrer e no final, confirmando a extrema utilidade deste documento e que no futuro utilizarei sempre. Este foi um aspeto também reforçado constantemente pelo OE. Optei assim por pensar planos de aula tripartidos, em que todas estas divisões foram sendo cada vez mais específicas e operacionais, direcionadas essencialmente para o que pretendia a curto prazo para cada grupo ou aluno, promovendo assim a diferenciação de ensino. Ao longo do ano acabaram por faltar alguns critérios de êxito para certos exercícios e a definição exata do que pretendia observar, tendo em conta a avaliação.

Este processo desenrolou-se também de acordo com o que está definido pelo GEF para os 11º e 12º anos, consistindo no facto de que só as seis melhores matérias de cada aluno contarem para a avaliação sumativa, fator que foi considerado no planeamento, e na definição de matérias prioritárias e não prioritárias para cada aluno, de modo a que não fosse prejudicado, tendo especial atenção para a matéria em que, de forma mais acessível, este poderia concretizar os critérios para o nível de competência. Neste ano de escolaridade é também de dar primazia à preferência dos alunos sobre o ensino de determinadas matérias em concreto. Para aferir sobre estas preferências realizei

a recolha de informação sobre as modalidades preferidas através da ficha de caracterização do aluno. Depois de apurar as preferências da turma (Voleibol e Basquetebol), foi necessário, antes de ser apresentado o PAT, não esquecer que o mesmo deveria ser principalmente influenciado pelas matérias prioritárias, sendo que acabou por coincidir.

Em relação novamente aos grupos de nível, foram sendo sempre reajustados ao longo das restantes etapas e durante o planeamento e lecionar das aulas de acordo com as unidades de ensino. Esta forma de trabalhar fez com que os alunos durante o ano tivessem uma aprendizagem sobre aquilo que menos sabiam, tentando que chegassem a um patamar satisfatório em matérias nas quais apresentavam mais dificuldades. Pessoalmente, não tinha conhecimento deste aspeto, e agora, depois de vivenciado, concluo que é obviamente a melhor escolha. Optei maioritariamente por grupos homogéneos ao longo do ano, apesar de ter experienciado grupos heterógeneos havendo nestes a função de alguns alunos atuarem como agentes de ensino. Acho que é bastante pertinente utilizar grupos heterógeos mais vezes do que utilizei, não o fiz com tanta regularidade também devido à enorme diferenciação de capacidades na turma, e à frustração observada por parte dos alunos mais competentes nas várias situações de aprendizagem e ao insucesso por parte dos alunos menos competentes. Em contrapartida, houve uma maior motivação e satisfação nos alunos menos competentes.

Ao longo do ano, e com a necessidade de melhorar onde tinha mais dificuldade, fui-me apercebendo, através do diálogo com o meu colega de estágio e OF, que para este planeamento ser realizado da melhor forma, as unidades de ensino são conjuntos de aulas muito semelhantes com a mesma função didática e conteúdos, existindo uma diferenciação de tempo e das situações de aprendizagem de acordo com o nível dos alunos, mantendo esta semelhança tanto de organização, gestão do tempo e rotinas ao longo de algumas aulas, podendo estas assumir diferentes características ao longo do ano letivo, consoante a aprendizagem dos alunos e os meus objetivos. Foi um documento onde senti inúmeras dificuldades, demorando algum tempo a entender a lógica inerente a este.

Consequentemente, a avaliação formativa não estava a ser realizada da melhor maneira, influenciando também a condução de ensino. Assim, após algumas conversas com os orientadores e algumas tentativas de plano de unidades de ensino, considero que a estrutura e organização adotada no início da 3ª etapa se revelou bastante mais simples, objetiva e prática permitindo-me organizar melhor as aulas, ao ter objetivos concretos para certos alunos em cada unidade, que os levariam a “fechar” o nível.

Dificuldade mais sentida foi certamente perceber a utilidade e o conteúdo das unidades de ensino que as levassem a serem operacionais, faltando inicialmente a explicitação das estratégias de avaliação formativa em função de cada aluno, que só um pouco tardiamente foi assimilado. Tive assim a preocupação e estratégia de observar várias unidades de ensino dos meus colegas, para me ajudar na evolução do conteúdo a colocar na unidade de ensino.

Através deste modelo por etapas aprendi o facto de realizar sistematicamente aulas politemáticas, realidade também completamente oposta à que estava habituado como aluno (blocos), tendo sempre presente a preocupação da diferenciação de ensino e conseguindo uma maior distribuição das aprendizagens no tempo, aspetos fulcrais à concretização dos objetivos da EF. Segundo Rosado (s/d), os programas foram elaborados de modo à sua aplicação não ser uma simples sequência de ações de cada matéria, em blocos sucessivos, concentrando em cada bloco a abordagem de cada matéria, mas sim estar presente, aprendizagens de domínio motor (técnicas e táticas) distribuídas ao longo do tempo, de modo a adquirir competências de forma relativamente permanente. O facto de haver diferenciação de ensino justificou a existência de aulas politemáticas, uma vez que os alunos apresentavam diferentes necessidades e em diferentes matérias, com o propósito de no final do ano beneficiarem das suas seis melhores matérias.

Posso assim referir que a concretização da etapa de AI prevê, sem dúvida, um óptimo prognóstico com validade e discriminando os níveis de elevada exigência dos PNEF. A AI permitiu-me ir ao encontro de duas grandes metas dos PNEF: a inclusividade e a diferenciação do ensino, sempre com um objetivo inicial e a ter em conta o bom clima de aula entre professor-alunos, alunos-alunos, alunos-tarefa e a consolidação de rotinas de organização.

Na 2ª etapa, cuja finalidade foi a aprendizagem e desenvolvimento, pretendi que os alunos, de acordo com o seu nível de competência, alcançassem os objetivos (intermédios) definidos para a etapa. Uma das dificuldades sentidas nesta etapa foi na planificação de situações de aprendizagem que motivassem os alunos às matérias que eles menos gostavam, como a Ginástica de Solo (matéria prioritária). De modo a que a aula fosse mais intensa, talvez devesse ter utilizado mais vezes o ensino por comando para todos os alunos executarem certos elementos, e no momento de dividir por estações, devesse adotar estratégias de avaliação formativa, de modo a que as aulas fossem mais motivantes. Um dos aspetos que mudaria, e que realizarei no futuro, seria certamente o facto de todos os alunos terem de executar a sequência no final do ano

letivo e não só 5 elementos isolados (nível Introdutório), pois após esta concretização foi detetada uma falta de esforço e até alguma desmotivação por parte de um grupo de alunos em concreto

Em relação à 3ª etapa, esta surgiu após balanço da 2ª etapa, onde foram estabelecidas aquelas matérias que necessitariam de maior tempo de prática entre as definidas como prioritárias de acordo com o desenvolvimento adquirido até então.

No último período do ano, na última etapa tive o objetivo de consolidar e rever todas as matérias lecionadas, apesar do número reduzido de aulas, o que fez com que alterasse vários objetivos pré-programados. Nesta altura os alunos deveriam conseguir aplicar em jogo formal aquilo que tinham aprendido durante todo o ano letivo. Comparar a primeira etapa e esta última permitiu-me identificar a evolução das aprendizagens dos alunos da turma nas diferentes matérias, constatando que os alunos progrediram ao longo de todo o ano letivo.

Esta etapa teve como função didática a consolidação, recuperação e avaliação das competências a certas matérias definidas por mim como mais prioritárias. Segundo (Jacinto et al., 2001), “a 4ª etapa é a de mais curta duração do modelo de planeamento por etapas. É aquela onde essencialmente deverá ser proporcionado aos alunos com dificuldades significativas, tentar uma fase de revisão, aplicação e consolidação das competências já assimiladas pelos mesmos, nas etapas anteriores, procurando-se tirar partido das adaptações e aperfeiçoamentos, entretanto reveladas pelos alunos”. Caso necessário, e tal como aconteceu, propor um exercício que levasse o aluno a melhorar um pequeno aspeto, de modo a evoluir, ainda que fosse de forma muito reduzida e não só o facto de demonstrar.

A matéria de dança só foi lecionada nesta etapa, adaptando assim o planeamento. Não houve um desenvolvimento das competências inerentes a esta matéria ao longo de todo o ano devido a algum receio e insegurança da minha parte que, depois de vivenciada, fez-me ver que poderia ter evoluído mais em relação a esta área.

Realizei a segunda avaliação dos testes de AF através da Bateria de Testes de Fitnessgram com o propósito de verificar se tinha havido efetivamente melhoria da AF dos alunos. Na minha perspetiva julgo que em relação à AF (Bateria de Testes de Fitnessgram) deverá ser aplicada no final de cada período letivo, pois só assim os dados registados poderão ser significativos para que os alunos possam ter indicadores da sua AF.

3.1.2 Avaliação

A avaliação, para Stufflebeam e Skinkfield (1987) citado por Rosales C. (1992), é um processo de identificação e obtenção de informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas e da planificação, servindo de guia para a tomada de decisões, para solucionar os problemas e promover a compreensão dos fenómenos implicados.

Em relação à avaliação, muitas das questões também já foram abordadas no ponto anterior do planeamento, visto que a sua operacionalização está estreitamente relacionada com o planeamento efetuado e com a sua reformulação. Este processo de avaliação complementou também o trabalho feito em aula de modo a detetar as competências adquiridas e as que poderiam ser atingidas. É necessário ter como referência os objetivos previamente traçados e a sua concretização de modo a, numa segunda fase, reformular e traçar os seguintes, tendo sempre como finalidade a aprendizagem dos alunos. É com este objetivo que surge a avaliação, sendo um processo chave na conceção do ensino, antes (Avaliação Inicial), durante (Avaliação Formativa) e depois (Avaliação Sumativa).

Neste processo de avaliação é necessário ter presente os objetivos de ciclo, e através da observação proceder à elaboração de um diagnóstico o mais correto possível das competências atuais dos alunos nas diversas matérias, sempre com o propósito de melhorar o ensino. Transmitido tanto na cadeira de Avaliação em EF, como ao longo de todo o estágio, a sua finalidade é de natureza pedagógica e formativa, e não administrativa, apenas com o intuito de atribuir uma nota ou classificação (avaliação sumativa). Assim sendo, o aluno é avaliado e reconhecido pelo seu domínio e pela demonstração de posse de um conjunto de competências que correspondem aos objetivos gerais da disciplina de EF.

O professor avalia através do seu mais utilizado instrumento, a observação, que acaba por ser bastante subjetivo sempre com algumas probabilidades de erro, como refere Abrantes (2002), “a subjetividade do ato de avaliar admitindo que a mesma não é um defeito, mas sim uma característica inerente ao ato de avaliar/observar”, pois é necessário captar um grande número de critérios de forma eficaz de modo a atribuir o nível correto a cada aluno. Quando um conjunto de professores é posto à prova de observar/avaliar um aluno a realizar uma certa habilidade surgem sempre diferenças. Por isso, considero necessário que os professores GEF definam as situações de aprendizagem que vão ser propostas aos alunos, tendo como enorme preocupação a seleção de critérios e indicadores de observação, sendo partilhados e discutidos por todo

o grupo, de modo a não haver diferenças bastante significativas entre professores em relação aos níveis atribuídos.

Neste processo de avaliação recorri, e tive por base, duas distintas formas de avaliar: a avaliação criterial, onde o aluno é avaliado pelas suas competências de forma individual nas correspondentes situações de aprendizagem e de acordo com os critérios de êxito traçados para este, e a avaliação normativa. Procurei utilizar maioritariamente a avaliação criterial, uma avaliação com base nos objetivos e critérios de modo a avaliar com o máximo rigor, atribuindo o nível de competência correspondente a cada aluno. Segundo Ferraz (1994) só a “avaliação criterial possibilita identificar o grau de concretização dos objetivos estabelecidos e determinar o tipo de estratégias necessárias para que os alunos com dificuldades possam ser encaminhados de forma diferenciada para a concretização dos objetivos desejados.”

Na avaliação normativa existe já uma necessidade de classificar e comparar, hierarquizando os alunos de acordo com a suas competências, tendo sempre como estratégia a comparação. Esta forma de avaliar foi tida em conta nas discussões no final de cada período com o OE e com o meu colega de estágio, comparando as competências e classificações dos alunos das três turmas do orientador. Estas duas formas de avaliação foram utilizadas ao longo do ano letivo visto serem preponderantes para o docente.

Ao longo do estágio, realizei a avaliação através de momentos formais de avaliação, direcionando toda a minha atenção para a avaliação criterial dos alunos. Apesar desses momentos terem sido muito reduzidos devido à minha necessária intervenção constante e o pouco à-vontade para estar “de parte” a observar os alunos, apercebi-me da necessidade de selecionar um número mais reduzido de elementos, bem como de critérios a observar. Ainda assim, mostrava dificuldades, pois ainda não tinha os critérios bem presentes. Adotei, conseqüentemente, a estratégia de, no momento após finalizar a aula, fazer um registo rápido do que tinha memorizado e comparar com a avaliação efetuada pelo professor do ano anterior. Os momentos mais formais de avaliação foram essencialmente calendariados para o final do período, sendo que estes deveriam ter sido realizados com maior regularidade durante o ano letivo. Ainda assim, nunca deixei de registar anotações ao longo de todo o ano, com o objetivo de avaliar as competências individuais de cada aluno e de comparar o desempenho de todos. Esta comparação foi realizada principalmente no processo de avaliação sumativa. Procurarei no futuro, como necessidade prioritária, aumentar o número de momentos formais de avaliação ao longo do ano letivo.

Para que todo este trabalho de avaliação fosse credível, foi necessário proceder necessariamente à AI dos alunos e orientar toda a avaliação formativa e sumativa. A AI, já por mim evidenciada como um processo bastante pertinente, permitiu-me identificar as possibilidades e o ritmo de aprendizagem dos alunos, definir objetivos, selecionar as matérias muito prioritárias e as matérias menos prioritárias, detetar os alunos com elevadas dificuldades, justificando desta forma todo o planeamento e toda a condução do processo ensino-aprendizagem, ciente, desde cedo, que “as opções tomadas em função da avaliação inicial não devem ser “definitivas”” (Carvalho,1994).

A avaliação formativa foi claramente a mais importante para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, tendo duas finalidades claras segundo a perspetiva de Araújo (2007) “para o professor pretende orientar e regular o ensino, permitindo o ajuste dos planos ao constatar os progressos dos alunos; e para o aluno permite verificar os seus progressos ajudando a gerir a sua aprendizagem, em função das metas estabelecidas”, tendo assim como intenção, o registo de todos os dados dos alunos (potencialidades e dificuldades) a fim de reajustar e orientar as aprendizagens, consciencializando-os da sua intervenção ativa neste processo. O aluno deve auto-motivar-se através de diferentes estratégias por parte do professor, interiorizando todo este processo de forma activa.

No momento da AI tive sempre em conta o PAI que após uma análise pormenorizada, tivemos que adaptar às diversas situações de aprendizagem, de acordo com o número de alunos da turma e o espaço a utilizar, e adotando a seguinte estratégia: os alunos tinham o exercício critério / jogo no qual executavam a tarefa.

As fichas de registo utilizadas foram através dos critérios expressos no PAI. Acabei por me cingir apenas aos critérios definidos nestas fichas, não procurando pesquisar outra forma de critérios mais simples e facilitadores para uma fase inicial, que era a AI. Um erro primordial na avaliação, e que acabou por condicionar todo este processo numa fase posterior, foi claramente o prolongamento do registo ao longo do período com estas mesmas fichas de registo de competências, pelo facto de estas serem de avaliação sumativa só posteriormente detetado por nós devido ao esclarecimento do OF. Acabei por não destacar os critérios a observar de acordo com cada nível de competência e avalei sempre de uma forma geral e não específica, implicando todo o processo de avaliação que depois influenciou de certa forma o planeamento mais operacional e de acordo com a necessidade (critério de êxito) fulcral para o aluno concretizar o nível pretendido.

O facto de ter levado imenso tempo com estas fichas de registo fez com que influenciasse a avaliação formativa. Só após a realização de novas grelhas de registo, tomei consciência da relação avaliação-planeamento-condução, onde já destaquei os critérios relativamente ao nível com o objetivo de colocar *executa* ou *não executa*, de acordo com demonstração do aluno.

A avaliação formativa, já realizada corretamente, teve como consequência o planeamento de aulas cada vez mais adequadas às necessidades dos alunos, diferenciando o ensino e tendo em conta as principais dificuldades e diferenças de aluno para aluno. Esta avaliação foi obtida de acordo com a planificação realizada e com as decisões tomadas em relação principalmente à escolha acertada de situações didáticas e de grelhas de registo adequadas que me permitissem fazer um diagnóstico e facilitando ao aluno desenvolver a competência desejada. Segundo Peralta (2002), avaliar competências implica observar os alunos na realização das atividades tão próximas quanto possível de situações autênticas, usando instrumentos que permitam o diagnóstico acerca do desenvolvimento das competências do aluno ou sobre a sua demonstração em situação de prática.

Foi necessário interiorizar que a avaliação deve estar sempre presente em todas as aulas, regulando assim todo o processo de ensino e aprendizagem e atribuindo um nível, ou parte desse nível, caso não alcançasse todos os critérios correspondentes a esse, fazendo um diagnóstico correto e um prognóstico realista e alcançável e tendo em conta a sua possível evolução.

Fiquei com o sentimento de que avaliar não é uma tarefa tão fácil como se pensa em relação à disciplina de EF, devido ao número de critérios a observar de acordo com o nível de competência, às diferentes matérias e também pelo facto de ser difícil de realizar em todos os alunos da turma. Ao lecionar duas ou três matérias por aula, estratégia esta explícita no planeamento de modo a facilitar o meu diagnóstico, tendo unicamente como foco uma matéria, tinha a tendência para observar as diferentes matérias de forma igual, dificuldade sentida mais na AI. Ao longo do ano, devido também à existência de vários grupos de alunos a tentarem alcançar um ou dois critérios de um certo nível e devido à existência de matérias diferentes numa mesma aula, dificultou em muito a observação/avaliação. Por isso, como já referi anteriormente, é necessário fazer uma seleção, uma redução das competências a observar e o número de alunos a observar, planeando toda a avaliação, utilizando instrumentos (grelhas) cada vez mais económicas, eficazes e de simples registo.

É extremamente importante ganhar mais capacidades neste campo da observação/diagnóstico, devido à simultaneidade de tarefas de intervenção que o professor de EF tem durante toda a aula. Conseguir conjugar as observações elaboradas durante as aulas, o registo e o controlo da turma não constitui tarefa fácil. Devido a alguns comportamentos fora da realização da tarefa e a dificuldades apresentadas em alguns alunos, nem sempre foi possível registar durante nem depois da aula a prestação do grupo de alunos que tinha selecionado. A capacidade de conciliar todas estas tarefas sem deixar alguma para segundo plano foi melhorada ao longo do tempo, sendo conseguida com mais perfeição na última etapa, através da criação de rotinas e definição precisa de momentos formais para a observação de um critério exato num grupo restrito de alunos.

Em relação ao registo de informações, este permitiu estabelecer objetivos cada vez mais específicos para cada grupo ou mesmo para cada aluno, melhorando muito a qualidade dos momentos de instrução (inicial e final), pois estava por dentro de todo o processo de aprendizagem dos alunos. Esta estratégia de registo sucessivo permitiu ter sempre presente as competências dos alunos e o próximo critério a ser alcançado, transmitindo-lhes informação de forma a motivar o aluno e a conseguir realizar um certo critério “fechando” o nível em que se encontrava, e assim ser beneficiado a sua avaliação sumativa. Os alunos “ao terem conhecimento dos objetivos propostos os alunos conseguem saber a que distância se encontram da sua consecução ou se estão a desviar-se do objetivo pretendido, regulando a sua aprendizagem para a meta pretendida” (Aranha, 2004). Futuramente esta partilha de informação em relação à avaliação da turma tem que aumentar, não me cingindo unicamente aos alunos mais interessados em melhorar.

A avaliação de acordo com os PNEF foi sempre feita com base nas três áreas já abordadas: as AFD, a AF e os Conhecimentos. No final de cada período, com o propósito de fazer a avaliação sumativa em relação às AFD que incide nas matérias abordadas ao longo do ano letivo, tive que ter em conta unicamente as seis matérias onde o aluno mostrou maiores competências no processo de aprendizagem. Nesta área o docente tem uma maior exigência no que toca à avaliação, tentar perceber o ritmo de aprendizagem das diferentes matérias de forma a selecionar a(s) matéria(s) que terá ou terão uma evolução mais rápida e efetiva, sendo essa(s) a(s) prioritária(s) para o aluno.

Na área da AF o aluno é considerado apto ou não apto a cada teste da bateria do Fitnessgram de acordo com os valores tabelados, com o objetivo de se encontrar na ZSAF. Esta avaliação foi apenas realizada duas vezes, na AI e no 3º período. Esta área

foi um pouco desvirtuada do processo de avaliação formativa, talvez também por poucos alunos terem apresentado níveis abaixo dos recomendados e por uma margem mínima. Acabei por não fazer registos em relação a esta área, pois os alunos tinham a consciência que quando se deslocavam para a estação de condição física iriam maioritariamente desenvolver a sua capacidade mais fraca tentando ultrapassar o mínimo recomendado para o teste que estavam inaptos, sendo este valor memorizado por eles ao longo do ano. Na avaliação do 3º período todos estavam aptos a todos os testes e logicamente na ZSAF. Com a adoção da estratégia de trabalhar a AF desde início, em estações com auxílio do cronómetro em detrimento de um estilo massivo e por comando, os alunos realizavam mais séries e repetições aos diversos exercícios propostos. Foi sempre minha intenção que os alunos com défice de força nos membros superiores realizassem mais séries de extensões de braços. Em relação à aptidão aeróbia só uma aluna se apresentava abaixo dos valores recomendados para o teste do vaivém, sendo esta capacidade melhorada tanto no início de aula (aquecimento) como de forma integrada na parte principal da aula.

A área dos conhecimentos, estabelecido pelo GEF tinha uma ponderação de 2 valores, onde eram utilizadas as estratégias de ensino e avaliação, de acordo com a preferência de cada professor. A avaliação desta área foi realizada através de dois trabalhos escritos (grupo) e respetiva apresentação à turma e um teste escrito. No 1º período decidimos, em conjunto com o colega de estágio e com o OE, que os alunos elaborassem trabalhos em grupo sobre uma das matérias abordadas na aula, de modo a que todos ganhassem conhecimento principalmente em relação às regras, técnica-base, e táticas das várias modalidades selecionadas por nós. Como foi mencionado, houve muitas dificuldades em planejar esta área, principalmente devido à falta de orientações metodológicas. No 2º período a opção de lecionar uma aula teórica foi devido à necessidade de transmitir algum conhecimento em relação à área A do PAI que está relacionada com AF e a Saúde, devido também às nossas competências em relação a esta área, sendo uma nova oportunidade de formação que desejávamos ter, e que de certa forma também iria esclarecer várias dúvidas que repetidamente eram colocadas na aula por parte dos alunos. Estas foram também esclarecidas de forma integrada nas aulas no momento da ensino da AF. O instrumento de avaliação escolhido foi o teste escrito, de modo a perceber o impacto que este instrumento iria ter nos alunos, e que acabou por ser bastante positivo. Devido às dificuldades em trabalhar em grupo e na apresentação do trabalho à turma no 1º período, foi decisão unânime realizar novamente

os trabalhos de grupo e as respetivas apresentações de modo promover melhorias neste campo por parte da turma.

Outras estratégias que poderia ter aplicado com melhor qualidade e maior quantidade seria o questionamento durante as aulas e a arbitragem dos jogos. A apresentação do aquecimento/alongamentos poderia ter sido avaliada de forma mais formal através de um registo da sua prestação. Outra estratégia também por mim utilizada, foi a elaboração do relatório de aula quando o aluno, por algum motivo, não realizava a aula prática.

Assim, durante todo este processo da avaliação, e tendo em conta os instrumentos disponíveis de modo a recolher todas as informações, saliento o momento em que me “desapeguei” das fichas de registo do GEF e realizei as minhas próprias grelhas de registo, tendo em conta a unidade de ensino elaborada e os objetivos específicos desta. Este registo foi elaborado em momentos que considerava mais pertinentes e em situações que os alunos já não necessitavam tanto da minha intervenção. O momento mais formal para avaliar foi certamente na matéria de Ginástica de Solo aquando da avaliação da sequência dos alunos que pretendiam alcançar o nível elementar.

Nas restantes matérias, recorri aos grupos de nível, de modo a avaliar as competências adequadas ao grupo, facilitando-me a avaliação em detrimento de grupos heterogêneos. Todas as informações retiradas permitiram-me observar se o processo de ensino e aprendizagem estava a ir ao encontro do previsto no PAT e no respetivo plano da etapa, realizando imprescindivelmente o balanço respetivo, de modo a reformular o próximo planeamento, e modificando ou reajustando as tarefas de acordo com a concretização ou não dos objetivos da etapa anterior, adaptando assim as estratégias/situações de acordo com as dificuldades da turma.

Ao longo deste processo fui cada vez mais tendo a certeza que todos os resultados são obtidos tendo em conta o planeamento efetuado, os objetivos específicos e as situações de aprendizagem selecionadas.

Em relação à avaliação formativa, e tendo a preocupação que o próprio aluno regulasse e intervisse na sua própria aprendizagem, optei por, durante as aulas, mostrar à turma toda a sua avaliação com os respetivos níveis às diferentes matérias (Quadro de Competências). Caso o aluno duvidasse do nível que lhe era atribuído ou pretendesse saber o que estava em falta para alcançar um respetivo nível, mostrava-lhe os critérios para cada nível do respetivo PAI. Fui respondendo progressivamente ao longo do ano letivo com mais confiança e conhecimento da real competência do aluno e do que

pretendia que ele alcançasse. De modo a complementar esta informação, poderia ter entregue individualmente uma ficha com a informação de cada nível (Introdutório, Elementar e Avançado) com os respectivos critérios alcançados e não alcançados em cada matéria de modo a que os alunos tivessem a percepção dos seus próximos objetivos. “É imprescindível que os alunos conheçam aquilo que se espera deles, os objectivos que perseguem e a distância a que se encontram da sua concretização” (Jacinto et al., 2001). Estas fichas também poderiam ter como objetivo informar igualmente os EE, complementando o trabalho de DT.

Outra estratégia utilizada na última aula de cada período, foi a solicitação aos alunos do preenchimento de uma ficha de autoavaliação. Documento que foi elaborado por mim, no sentido de perceber qual o nível que eles próprios atribuíam às suas capacidades. Esta autoavaliação deve ser realizada da melhor forma expondo os critérios de avaliação da disciplina e os diferentes critérios para cada nível, de modo a que os alunos entendam o que já executam e o que falta executar. Foi dada, da minha parte, a respetiva importância e pertinência a estes momentos de autoavaliação, facto transmitido também pelo OE. Segundo Carvalho (1994), através da autoavaliação “o aluno toma consciência das suas limitações e possibilidades; sabe concretamente o que se espera dele, conhece os objetivos e os critérios de êxito das tarefas que realiza”. Foi também enviado por mim, para o email da turma, todos os critérios de cada nível às diversas matérias para o esclarecimento de dúvidas. Neste momento penso que poderia ter utilizado a autoavaliação em mais momentos, enviando para os alunos fichas com os diferentes critérios para estes responderem se realizavam ou não certo critério. Com isto, no final do ano letivo houve em muitos casos o consenso em relação à classificação final, tendo consciência da sua real capacidade e nível a cada matéria, e dos critérios de avaliação da ESA.

No final de cada período letivo foi recolhida toda a informação em relação às competências atuais dos alunos observadas durante as aulas, sendo que alguns momentos foram feitos de maneira a que eles não se apercebessem que estavam a ser avaliados, podendo sentir-se mais à vontade enquanto demonstravam as suas aprendizagens, exceto no momento da demonstração da sequência na matéria de Ginástica de Solo. Esta avaliação foi aperfeiçoada no momentos pós-aula.

Analisando o PAT, tenho a consciência que algumas competências definidas à partida não foram alcançadas, sendo que em algumas as competências foram aplicadas e até consolidadas, alcançando tanto o nível introdutório como o nível elementar, tendo sido visível um bom nível e uma evolução global da turma no Voleibol e na Ginástica de

Solo. Estas matérias foram definidas por mim no PAT como prioritárias, logo também tiveram mais tempo de atenção. As matérias menos prioritárias, considero terem proporcionado aos alunos a aprendizagem e desenvolvimento das respetivas competências.

A avaliação sumativa realizou-se no final de cada etapa ou de cada período letivo, pois coincidia, tendo esta como intenção classificar os alunos em função das competências adquiridas, conseguindo quantificar no final de cada período o desempenho dos alunos, de forma a perceber se os objetivos determinados estavam ou não a ser alcançados.

O núcleo aplicou os dados numa folha de excel, elaborada por nós, de modo a facilitar o processo no final de cada período. Esta tabela de dados foi concebida propositadamente para o efeito, onde o registo das áreas de avaliação e respetivos parâmetros foram apresentados de forma explícita. Os resultados obtidos através dos critérios do grupo permitiram uma análise da situação de cada aluno. No entanto, foi visível que a proposta de classificação final que correspondia ao valor atribuído ao aluno, de acordo com todas as ponderações, era um pouco mais baixa do que o empenho mostrado pelo próprio, classificações estas mais baixas do que os esperado pelos alunos no 1º período. No 2º e 3º períodos foi necessário fazer alguns reajustes tendo em conta o empenho, comportamento e assiduidade de alguns alunos, havendo então uma melhoria nos restantes períodos em relação à avaliação sumativa de cada aluno.

3.1.3 Condução de Ensino

No que diz respeito à condução de ensino é essencial evidenciar que a sua concretização de forma eficaz está claramente dependente e relacionada com duas dimensões já abordadas anteriormente: a qualidade das decisões tomadas na planificação e a informação recolhida através da avaliação. A realização de um planeamento adequado e cuidado com objetivos definidos é a base de todo o processo de ensino aprendizagem e conseqüentemente leva à eficácia da condução de ensino.

O controlo permanente ao longo de todas as aulas com os diversos ciclos de *feedback* de modo a aumentar o empenho, motivação e o desenvolvimento dos alunos é a chave para que a condução das aulas tenha qualidade, não só na área das AFD, como nas área da AF e dos Conhecimentos.

A condução de ensino foi concertada a área a que dei maior importância e onde tive mais preocupação, por ser exatamente onde houve o contacto direto com a turma de

modo a aplicar tudo o que foi pensado no planeamento, e também talvez devido à pouca experiência de ensino até então, não deixando por isso, e com enorme satisfação, de ter uma turma bastante motivada e empenhada para a prática, possuindo sempre como objetivo a melhoria das competências, potencializar as aprendizagens e de aumentar os níveis de desempenho de todos os alunos.

Neste processo, ao longo de todo o ano letivo, foi necessário refletir constantemente e de forma cuidada, acerca das várias dimensões segundo os procedimentos de otimização e sistematização de Siedentop (1983) a dimensão Instrução, Gestão, Disciplina e Clima das aulas. Ao longo das etapas, e de acordo com a minha supervisão, a do OE e do meu colega de estágio, fui dando mais importância às dimensões menos dominadas e que de acordo com as características da turma era necessário dar maior atenção, pois é a partir da supervisão pedagógica que os professores menos experientes podem aumentar a sua capacidade de análise, reflexão e compreensão do ensino (Onofre, 1996). Todas as conversas com ambos os orientadores acerca das decisões tomadas, através da minha introspeção acerca de cada aula e posteriormente a realização da análise reflexiva de forma escrita (autoscopia), foram bastante pertinentes de modo a selecionar as preocupações preponderantes para as aulas seguintes.

Em relação à adoção e utilização dos estilos de ensino, devido à autonomia e responsabilidade mostradas pela turma que certamente também foram adquiridas no ano anterior, o estilo de *Ensino por Tarefa* foi o mais utilizado principalmente nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), pois era o mais adequado à turma e aos objetivos diferenciados de grupo para grupo de alunos, respeitando sempre os princípios pedagógicos e didáticos. Os objetivos de cada grupo de trabalho, e muitas vezes de cada aluno, eram delineados por mim, havendo autonomia por parte dos alunos e onde cada um sabia o que tinha de executar. Este estilo de ensino permitia-me observar e registar alguns dados de forma mais formal e de forma mais específica. Como já referi tive a oportunidade, consoante as características da turma, de ter realizado mais momentos formais de avaliação, mas com a minha necessidade de querer intervir, estes momentos acabaram por ser escassos. Este estilo de ensino permitia-me, de certa forma, estar mais atento ao desempenho e fornecer mais *feedback* a cada aluno.

O estilo de *Ensino por Comando* foi utilizado na matéria de Dança e na matéria de Ginástica de Solo numa primeira fase onde os alunos mostravam estar mais empenhados e concentrados, em prol do estilo de *Ensino por Tarefa*, este mais utilizado ao longo do ano.

Em relação à organização das aulas, consegui que estas fossem concretizadas de acordo com o estipulado no planeamento. Procurei na etapa da AI estabelecer rotinas organizativas de modo a estarem assimiladas e que de forma relativamente rápida fossem automatizadas para todo o ano letivo (exemplo: momentos de instrução, aquecimento, momentos de transição e montagem e desmontagem do material). No que respeita às dificuldades sentidas em relação à organização, posso dizer que foram rapidamente culmatas. Onde mostrei melhores capacidades foi, talvez, no facto que facilmente organizava e adaptava os exercícios de acordo com o nível e número de cada grupo, onde ao longo do ano cada vez foi dispendido menos tempo para as tarefas organizativas devido à grande autonomia mostrada por parte dos alunos nestes momentos. Os alunos assimilaram a necessária rapidez de deslocamento nas ocasiões de reunião (formação de grupos, preleção final) e no momentos de transição de estação. Durante as aulas existiram atividades individuais, de pares ou com toda a turma, tendo sido a organização das aulas maioritariamente por divisão de grupos reduzidos em estações de trabalho de acordo com o nível por matéria.

Nesta fase da AI foi necessário ser bastante rigoroso e transmitir de forma assertiva as diferentes regras. Ao longo do ano tive o sentimento que por vezes poderia ter sido mais rigoroso e principalmente coerente em relação às regras estabelecidas, exemplo disso foi aquando da elaboração dos relatórios de aula onde poderia ter sido mais assertivo na obrigação da realização e entrega dos diferentes relatórios na aula seguinte.

Foi clara a minha evolução e confiança na condução de ensino logo a partir da AI, onde no início mostrava estar algo inseguro e ansioso pois nunca tinha estado no papel de professor de EF, e com o passar do tempo a minha postura foi melhorando, bem como o meu desempenho enquanto docente, consequência principalmente das reuniões realizadas com o OE, com o meu colega de estágio e através da realização das autoscopias.

Um das dificuldades mais sentidas foi o nervosismo nos momentos da instrução e que terão que ser melhoradas no futuro, onde acabei por planear bastante vezes os tópicos centrais que iria mencionar no início da aula, principalmente em relação aos objetivos de êxito a serem alcançados pelos alunos. “Os alunos não devem estar muito tempo a receber informação, porque começam a dispersar, não assegurando a atenção pretendida. Os alunos necessitam de pouca informação e esta deve-se centrar em poucos critérios, essenciais ao sucesso da actividade” (Frade, 1993/94). De acordo com os diversos períodos de instrução, o período inicial era no qual, de certa forma, estava

mais ansioso, e onde por vezes a qualidade do discurso não era a que pretendia, ou seja, no início do ano os momentos de preleção não eram encarados com facilidade. Esse aspeto terá que evoluir, talvez com os anos de experiência.

Com o decorrer do ano a comunicação foi melhorando de forma muito significativa, principalmente através dos dados retirados através da avaliação. Fez-me perceber exatamente o que pretendia para cada aula, planeando realmente o que queria transmitir e o que queria que fosse assimilado de forma efetiva pelos alunos. Todos os momentos de instrução foram melhorados, pois estava bastante mais seguro e confiante. A investigação evidencia que os professores mais experientes se diferenciam dos inexperientes em relação ao domínio das estratégias de comunicação, sendo a clareza da informação e o fornecimento do FB apropriado descritos como essenciais na eficácia do ensino. (Werner e Rink, cit por Rosado e Mesquita, 2009). Nestes momentos de instrução tentei sempre ser o mais sucinto e objetivo possível não prejudicando o tempo de prática dos alunos tal como tinha expressado no planeamento.

Quanto ao *feedback* (FB), foi uma das dimensões onde houve um grande desenvolvimento da minha parte. Aperfeiçoei tanto a quantidade como a qualidade do FB ao longo do ano letivo, pois no 1º período o número de FBs era reduzido, havendo talvez uma atitude ainda pouco energética e pouco interventiva em relação à competência executada pelo aluno, e também devido a algumas dificuldades de diagnóstico e falta de conhecimento relativamente a algumas matérias. A conquista de mais confiança no seio da turma e um maior conhecimento das reais capacidades e dos diferentes erros cometidos, fez com que o FB pedagógico promovesse cada vez mais a aquisição e desenvolvimento de habilidades, motivação e empenho para a tarefa. Pois como refere Pestana (2006), “no processo de instrução, a emissão de FB pedagógico é um comportamento que assume extrema importância na sua condução, uma vez que se apresenta como um elemento essencial para modificar o comportamento e a prestação motora”.

Acabou por haver uma excelente relação professor-aluno, de respeito mútuo preponderante para que a informação por mim transmitida fosse encarada de forma positiva para o sucesso de cada elemento. Com o decorrer do ano foi curioso perceber como o FB era encarado por cada aluno, devido ao contacto que tinha com cada um e com a perceção da sua personalidade. O mesmo FB era encarado de forma diferente de aluno para aluno, sendo que havia um grupo de alunos que necessitava mais de motivação e reforço positivo, enquanto que outro necessitava maioritariamente de um FB mais informativo. De acordo com Williams (2005) “dar feedback é um desafio, pois

precisamos entender as outras pessoas e a maneira como elas reagem para aprimorar a nossa capacidade de dar retorno. E ser capaz de fazer uma leitura das outras pessoas não é uma habilidade inata, mas algo que precisamos desenvolver.”

Ao longo das aulas fui-me apercebendo do verdadeiro valor do FB e como ele pode realmente influenciar a prestação e o desenvolvimento das capacidades motoras do aluno, sendo preponderante no processo ensino-aprendizagem, melhorando certamente a qualidade e eficácia do ensino. A necessidade e a percepção do precioso valor do FB positivo foi também um ponto crucial neste processo da minha formação, o de dar maior ênfase aos gestos bem executados e não aos erros cometidos, pois no início do ano havia uma tendência para o FB negativo. Com o decorrer do ano, e com o conhecimento do verdadeiro efeito do FB negativo, optei mais pelo FB positivo e pelo FB prescritivo sem ser negativo. Os *FBs* não têm que ser, necessariamente, negativos, podendo ser, de forma mais vantajosa, organizados de maneira positiva, sendo uma estratégia fundamental na criação de ambientes de aprendizagem favoráveis.(Black & Weiss; Lacy & Dardt, 1985, cit. Por Rosado e Mesquita, 2009). Esta estratégia permite melhorar o clima de turma, pelo aumento dos encorajamentos e dos elogios das boas acções dos alunos, bem como o reforço do que está a ser realizado adequadamente (Rosado e Mesquita, 2009).

Um aspecto a melhorar, e que acho de extrema influência, é a atitude positiva do docente durante as aulas, a transmissão de confiança do possível sucesso nas diferentes tarefas tal como “manifestar entusiasmo pelas actividades dos alunos, reagindo de forma visivelmente alegre perante boas execuções conseguidas pelos alunos” (Aranha, 2004).

O processo de avaliação e planeamento cada vez mais adequado às necessidades dos alunos, e a melhoria do conhecimento pedagógico de conteúdo nas diferentes matérias, sendo que onde apresentei mais dificuldades foi nas matérias de Ginástica de Solo e Dança, havendo necessariamente um estudo autónomo, fez com que os momentos de instrução fossem tendo maior qualidade. Futuramente, é relevante seleccionar o essencial de cada matéria de modo a transmitir-la ao aluno de forma sucinta e objetiva, e com isto melhorar a eficácia da minha intervenção e conseguir uma maior e melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Espero ainda melhorar ao nível da utilização, com maior frequência, de outras categorias de FB para além dos FB prescritivos, como o FB interrogativo, poucas vezes utilizado mas muito importante no processo ensino-aprendizagem. Segundo Rosado (1998), “o feedback interrogativo, isto é, interrogar os alunos acerca da qualidade da sua execução, parece ser favorável no plano de facilitação das aprendizagens.” Só na última

etapa é que a utilização do questionamento foi mais regular. A nível da direção do FB houve uma melhoria, pois tinha a tendência para individualizar o ensino, aumentando o FB direcionado ao grupo e à turma, sabendo agora que tenho que continuar a melhorar neste aspeto. Uma opção que poderei utilizar no futuro com maior regularidade, é o facto de utilizar um aluno “expert” numa certa habilidade como exemplo, demonstrar algo ao grupo ou à turma em geral.

De realçar também a pouca utilização da demonstração na explicação dos diferentes exercícios, principalmete nas matéria de Ginástica de Solo limitando-me só ao FB verbal, pois é essencial conjugar o FB verbal com o FB visual. Segundo Onofre (1995) “relativamente à forma como é comunicada a informação, sugere-se que o professor privilegie a utilização da modalidade visual, utilizando para o efeito as demonstrações (...) A informação visual é seguramente mais eficaz do que o tradicional hábito de informação verbal.”

Através de discussões e esclarecimento de dúvidas com o orientador em relação aos diferentes gestos técnicos das várias modalidades, principalmente em relação à perfeita realização do elementos gímicos e dos diferentes passos na matéria de Dança, fez com o que FB verbal como a demonstração fosse melhorado. O recurso a meios visuais foi uma vantagem encontrada para a matéria de Ginástica de Solo (exemplo: fichas critério).

Na minha observação e análise das aulas do OE quando lecionava as matérias em que eu próprio apresentava menos domínio (Ginástica de Solo e Dança) havia uma maior atenção de modo a que, no final da aula, se discutisse e refletisse de modo a adquirir mais conhecimento e superar os meus pontos mais fracos. Em relação às outras matérias não apresentei dificuldade no momento da demonstração, sendo um dos meu pontos fortes o ecletismo que possuo, sabendo que quando recorria à demonstração criava um grande desafio e uma maior motivação nos alunos. No final do ano foi notória a minha evolução em relação ao conhecimento de conteúdo adquirido, principalmete às matérias definidas como prioritárias: Voleibol, Ginástica de Solo e Basquetebol.

Dois aspetos de extrema importância a realçar: a preocupação constante do OE, que foi ao nível do fecho do ciclo de FB, e o fornecimento do *feedback* à distância (projeção de voz) que através da prática e de uma visão mais global da turma, em detrimento de uma observação centrada unicamente num só grupo ou num aluno, sofreu uma clara evolução da 1ª etapa para a última etapa. O meu acompanhamento ao longo dos grupos posso afirmar que foi uniforme, mas que através da indicação do OE por vezes era necessário focar-me mais nos alunos com mais dificuldades, mas em

simultâneo nunca perdendo a atenção através de uma visão geral da prática dos restantes alunos, pois quando “ignorados pelo professor manifestam comportamentos de desinteresse e de fuga à tarefa” (Curto, 1998, citado em Estrela, 1994).

Foi necessário encontrar estratégias de intervenção de modo a motivar os alunos maioritariamente para a matéria de Ginástica de Solo e para matéria de Dança pois, apesar da turma ser bastante empenhada, por vezes nestas matérias surgia um desinteresse e uma desmotivação evidentes. As situações de aprendizagem eram muito idênticas e neste aspeto poderia ter sido mais criativo de modo a melhorar a minha intervenção e a própria organização da aula. Por coincidência, era nestas matérias onde os comportamentos inapropriados e fora da tarefa surgiam, perdendo por vezes o controlo da disciplina na aula. Apesar da turma não ter comportamentos muito graves de indisciplina, a conversa, como já referi, e os comportamentos fora da tarefa na matéria de Ginástica de Solo eram muito constantes. Refleti bastante e procurei encontrar estratégias que contrariassem estes comportamentos, começando pela formação de grupos, dividindo assim os alunos mais conversados e que tinham uma melhor relação de amizade. Por vezes a minha liderança, principalmente nestas aulas, não era a indicada, deveria ter estado mais presente e mais ativo. No futuro espero melhorar a minha postura menos flexível e mais autoritária, de modo a prevenir comportamentos inapropriados e fora da tarefa, sendo cada vez mais seguro e firme pois “quando o professor intervém deve fazê-lo de forma efectiva e convincente, sendo firme nas suas repreensões, explicando o porquê daquele comportamento ser inapropriado” (Aranha, 2004).

Num certo momento apercebi-me que estava a ser bastante crítico e por vezes muito emotivo em relação a alguns comportamentos inapropriados, onde estava a criar um mau clima de aula. Rosado (1994), aponta que “quaisquer que sejam os objetivos propostos aos alunos, as probabilidades de os alcançar são sempre maiores quando há um clima de confiança na turma”, fazendo-me reflectir que por vezes é relevante não dar importância a comportamentos pouco significativos de modo a não prejudicar a gestão e o clima de aula.

O clima de aula entre alunos e professor-aluno foi extremamente positivo, também devido à união entre todos, facilmente constatável em muitas situações com uma cooperação e colaboração nos diversos exercícios. No que diz respeito à relação aluno-tarefa, foi algo a que tive de dar bastante importância, à escolha de situações de aprendizagem desafiantes, motivadoras, adequadas às necessidades e um FB de modo a que os alunos estivessem entusiasmados e empenhados nas tarefas. Os grupos de elevada competência, por haver alunos federados ou praticantes da matéria fora da

escola, exigiam que os exercícios tivessem que ser adequados e desafiantes. Nos grupos de nível de competência mais baixo, as situações tinham de ser ajustadas ao seu nível e não muito exigentes, de modo a não criar desinteresse e desmotivação o que era recorrente e com alguma facilidade acontecia neste grupo.

De modo a contrariar estes problemas sentidos, e de forma a perceber a possível origem dos mesmos, o núcleo realizou um Projeto de Observação Pedagógica, onde através de fichas de observação realizou um diagnóstico mais pormenorizado de acordo com uma das dimensões (Instrução, Organização, Clima e Disciplina). A utilização destas fichas foi importante para perceber em que tópicos, de acordo com as dimensões, apresentávamos mais lacunas. Neste projeto faltou ao longo do tempo a diminuição destes tópicos, centrando cada vez mais a nossa observação em aspetos menos dominados por nós e que rapidamente teriam que ser melhorados. Estas fichas, a par de duas filmagens, promoveram discussões interessantes entre o núcleo, procurando estratégias e opções importantes para culmatar alguns problemas relacionados com o FB, já mencionados anteriormente, e com a gestão do tempo de aula. Procurámos planificar e gerir as aulas de modo a haver um elevado tempo de prática, pois quanto mais tempo de prática mais probabilidades de uma maior aprendizagem e desenvolvimento por parte dos alunos.

A organização da aula é deveras importante, tal como refere Piéron (1984), “uma boa organização das aulas de EF permite entre outras coisas, um ganho de tempo nos deslocamentos e transições, o que por sua vez corresponde a uma maior quantidade de exercício dos alunos devido a uma utilização ótima dos materiais.” Com a montagem do material durante o período de aquecimento, os momentos de instrução o mais curtos possível mas que fossem concretizados eficazmente, uma atitude mais madura, compreensiva e respeitadora favoreceu todo o dinamismo das aulas, pois a turma era bastante autónoma e já estava muito familiarizada com as regras e rotinas de organização, aspeto demonstrado claramente também no trabalho direcionada para a AF.

Estive presente na maioria das aulas do meu colega de estágio e do meu OE, de modo a observar e analisar os pontos positivos e os pontos a melhorar. Todas estas observações e posteriores reflexões conjuntas foi, para mim, o mais benéfico no processo de formação em relação à condução de ensino.

No decorrer do 3º período tive a oportunidade de lecionar várias aulas, num horário completo de 22 horas semanais, papel de Professor a Tempo Inteiro (PTI), incluindo a minha turma, a turma do meu colega de estágio, duas turmas do meu OE, a hora destinada à direção de turma, as horas do desporto escolar e duas turmas de

professores do GEF. Tivemos o cuidado de nesta semana experimentar lecionar a turmas do 10º e 12º ano, pois neste horário completo já iria lecionar a 3 turmas do 11º ano. Era importante ter contacto e reter informação com os outros professores do GEF, com objetivo de ter a experiência de outras formas e estratégias de ensino. Esta experiência fez com que tivesse a oportunidade de lecionar a turmas com um comportamento e aproveitamento bastante diferente do que era confrontado diariamente na minha turma, e principalmente com turmas mais pequenas, visto a minha ter 26 alunos. Esta oportunidade foi sem dúvida a atividade prática que contribuiu mais para a minha formação como futuro professor na área da condução do ensino.

O planeamento nas turmas do meu OE e do meu colega foi mais fácil, pois já tinha contacto e conhecimento das turmas ao nível do número, nível de competência e disciplina, sendo que os planos de aula já me tinham sido entregues e só teria que lecionar de acordo com o planeado. Em relação às turmas dos outros professores do GEF foi-me transmitida alguma informação geral em relação aos alunos e respetivos nomes, de modo a formar os grupos. Outro aspeto que tive que ter em conta foram as matérias que iria lecionar de acordo com a escolha de todos os professores, sendo estas: Ginástica de Solo, Voleibol, Badminton, Basquetebol, Dança e a AF. Em todas estas matérias eu já possuía experiência, uma vez que já as tinha lecionando anteriormente. O imprevisto e a adaptação de exercícios no momento da aula e de acordo com o meu diagnóstico foi um dos objetivos principais.

A experiência de PTI fez-me ter a vivência de outras formas de organização de aula, formas de intervir e de me relacionar com os alunos, bem como a possibilidade de dar um FB diferenciado devido a alguns alunos apresentarem um nível de competência muito baixo e principalmente ao facto de lecionar a uma turma bastante pequena, tornando o meu diagnóstico e intervenção mais rápidos e eficazes. Todas as turmas contribuíram e colaboraram bastante, apresentando poucos momentos de indisciplina e fora da tarefa, verificados apenas alguns com a turma do 12º ano e com a minha turma na matéria de Ginástica de Solo, não tendo assim grandes ganhos ao nível da remediação deste tipo de comportamentos.

Ao nível da organização, no momento da instrução inicial procurei imediatamente apresentar as regras de gestão e organização. Assumi uma postura séria e de liderança, principalmente na turma do 12º ano por ser uma turma grande, irrequieta e faladora, mas nunca com uma postura demasiado autoritária. Os momentos de organização foram rápidos tal com os momentos de transição, devido à colaboração demonstrada pelas turmas.

Preparei todos os momentos de instrução para o início da aula, simples e objetivos, mostrando uma boa capacidade de comunicação e transmissão dos vários objetivos para a aula, sendo estes facilmente compreendidos por parte dos alunos. Houve alguma dificuldade no FB à distância, devido ao desconhecimento dos nomes dos alunos.

Tanto o clima de aula como a disciplina foram dimensões onde não tive uma grande preocupação, apesar de haver alguma exaltação e admiração devido à presença de um professor novo a lecionar a aula, mas com o decorrer do tempo as turmas apresentaram-se bastante controladas.

Posso afirmar que o horário completo foi a experiência prática mais enriquecedora e que pretendia ter realizado mais vezes durante o ano letivo, pois permitiu-me desenvolver competências em relação ao planeamento e condução da aula, onde a adaptabilidade, devido à diferenciação de níveis de competência entre alunos, foi uma capacidade sempre presente e necessária. Verifiquei que a minha atitude e postura séria, autoritária e assertiva nos momentos de preleção inicial influenciam o desempenho mostrado por parte da turma em geral.

Em suma, cada vez mais a capacidade do professor realizar um trabalho eficaz está na capacidade de reflexão, procurando novas estratégias de modo a superar e dar resposta às dificuldades identificadas, pois as autoscopias e os balanços inicialmente tinham um carácter descritivo e pouco reflexivo. A reflexão, já numa última fase, foi crucial de modo em que cada aula tentasse melhorar as minhas competências profissionais, determinando essencialmente estratégias para culmar o que tinha sido detetado como dificuldade.

Relativamente à minha intervenção dentro do seio de Núcleo, do GEF e do CT, procurei sempre demonstrar disponibilidade e também respeito pelas ideias e opiniões dos meus colegas. Foi importante a discussão e partilha de experiências com todos eles, sendo estes muitos experientes, e talvez por isso rapidamente encontravam respostas e soluções de forma rápida e prática. Poderia ter tido uma posição mais ativa dentro do GEF participando mais nas suas discussões e decisões.

Em relação ao núcleo poderíamos ter dispendido de um pouco mais de tempo em discussões, principalmente em relação a aspetos menos positivos, estratégias eficazes de avaliação formativa, pois estas foram tardiamente assimiladas, o que de certa forma também influenciou na condução do ensino e no planeamento. Uma pesquisa conjunta e consequente troca de ideias em relação à realização objetiva das unidades de ensino, estratégias para melhorar a capacidade de comunicação, como um maior conhecimento

em certas matérias (Ginástica de Solo e Dança) teriam sido preponderantes logo no início do estágio. A participação em várias aulas no núcleo de Dança da ESA contribuiu para algum conhecimento e para uma maior confiança no ensino desta matéria.

Futuramente, como professor de EF, e foi algo que também acabou por faltar em discussão dentro do núcleo, efetuei um pensamento de várias estratégias para lecionar de forma integrada a área dos Conhecimentos com as tarefas e atividades planeadas e realizadas nas aulas.

3.2 Área 2 - Inovação e Investigação Pedagógica

Em relação à área 2, o objetivo era a elaboração de uma investigação-ação dentro da comunidade escolar, onde visava detetar e refletir acerca de uma problemática encontrada neste meio, e em simultâneo reconhecer a importância e o contributo que a investigação podem ter no meu desenvolvimento profissional.

Inicialmente tivemos de imediato a preocupação de articular a investigação-ação no âmbito do Estágio Pedagógico com o projeto de investigação pedido para a disciplina de Investigação Educacional (IE), de modo a haver um acompanhamento e rigor de todo o processo.

Após contacto com a escola e com a necessidade de realizar este projeto tivemos a intenção de realizar uma pequena caracterização da Escola Secundária da Amadora, bem como do GEF, para com isto encontrar possíveis lacunas/problemas.

Após uma análise documental do protocolo de avaliação inicial com reduzidas orientações e a falta de dois documentos essenciais no grupo, o Projeto de Educação Física e o Plano Plurianual, concluímos que não existia uma equidade na importância dada às três áreas (Atividades Físicas Desportivas, Aptidão Física e Conhecimentos) que concorrem para o sucesso da disciplina referido nas orientações metodológicas dos PNEF.

Tivemos sempre presente que uma das principais finalidades da Educação Física escolar passa pela promoção do gosto pela prática regular de atividade física e por garantir a compreensão da sua importância como fator de saúde e de componente cultural, numa dimensão individual e social (Jacinto et al, 2001). Assim sendo, todas as três áreas desempenham um papel essencial no sucesso da disciplina, não devendo ser considerada como “compartimentos” estanques, mas sim como áreas inter-relacionadas e que se complementam, não devendo por isso ser dissociadas.

Deste modo, o trabalho desenvolvido pelos docentes pareceu-nos recair mais, em primeiro lugar, sobre as Atividades Físicas Desportivas, em segundo sobre a Aptidão Física e por último sobre a área dos Conhecimentos. Cada professor aplicava a sua própria metodologia, sem qualquer tipo de orientação mais específica, sobre as quais não tínhamos conhecimento, já que esta área não surgia como tema quer nas reuniões de grupo, quer nas de conversas informais, havendo assim certamente uma diversidade de metodologias utilizadas. Um outro pormenor detetado, foi a ausência de obrigatoriedade da avaliação dos conhecimentos durante o período destinado à avaliação inicial, e consequente análise dos resultados em grupo.

Deste modo, pareceu-nos bastante pertinente abordar a área dos Conhecimentos no seio do nosso grupo. Esta pertinência foi ainda mais vincada através de conversas informais com ambos os orientadores.

Esta falta de orientações metodológicas para a área dos conhecimentos, refletiu-se no nosso trabalho como estagiários (Área 1) onde no momento do planeamento anual e durante o ano tivemos diversas dificuldades, tais como a definição de estratégias de ensino e avaliação a utilizar, de modo a que os alunos tivessem uma aprendizagem efetiva.

A disciplina de IE tornou-se preponderante para a realização deste projeto onde tivemos sempre a ajuda do docente responsável pela mesma, de modo a formular a pergunta de partida, sendo esta:

Qual a importância, no processo ensino-aprendizagem, que os professores do GEF da Escola Secundária da Amadora atribuem à área dos Conhecimentos dos PNEF?

Caso os professores tenham em consideração esta área, como planeiam, lecionam e avaliam?

Ao estabelecermos esta problemática (pergunta de partida), tínhamos como desafio a pesquisa de artigos e a elaboração de fichas de leitura de modo realizar a revisão da literatura. Encontrar e selecionar artigos relevantes e pertinentes para o nosso projeto não constituiu tarefa fácil, devido a ser uma área pouco abordada. Destacamos assim, alguns estudos encontrados e que comprovam a importância da área dos Conhecimentos na Educação Física como promotora de estilos de vida ativos. Quanto maior o conhecimento, por parte dos alunos, dos conteúdos de Aptidão Física Relacionada com a Saúde (AFRS), como a avaliação da AF, o estabelecimento de objetivos/metas e a aplicação dos princípios FITT (frequência, intensidade, tempo e tipo) resultará numa maior prática de atividade física (Dale & Corbin, 2000; Dale, Corbin, & Cuddihy, 1998; Pearman et al., 1997 as cited in Stewart, S. & Mitchell, M., 2003).

Contudo, nem todos os autores analisados são desta opinião, já que Ennis, 2007 e Placek et al., 2001 (as cited in Keating et al, 2009), relatam que o conhecimento por si só, dissociado eventualmente da prática, não será suficiente para uma alteração destes comportamentos. Desta forma, a Educação Física deverá ter concomitantemente uma componente física e outra teórica, não dissociada. Dentro desta linha de pensamento, a falta de conhecimento sobre AFRS foi mesmo sugerida por Zapata, Bryant, McDermott, & Hefelfinger, 2008 (as cited in Keating et al, 2009) como um dos fatores da epidemia de obesidade entre os jovens do ensino médio. Surgem assim algumas explicações para o não à vontade de alguns professores em lecionar este tipo de conteúdos, que são explicados pelos conhecimentos limitados ou erróneos que os professores têm sobre aptidão e atividade física relacionada com a saúde (Cale, 2000; Castelli & Williams, 2007). É também verificado que a importância que os professores dão a esta área dos conhecimentos, por vezes não é suficiente, e no momento do planeamento e ensino ficam muito aquém do desejado. Bankoff e col.(1999) verificou que os profissionais de Educação Física acreditam que o tema atividade física e saúde deve fazer parte do conteúdo, tanto da formação do profissional como da discussão das aulas com alunos. Guedes(1999) cita que o professor de Educação Física Escolar deve ter uma visão mais ampla nas suas aulas, em que não apenas se realize a prática desportiva e recreativa, mas que também procure objetivos de promoção da saúde, propiciando situações em que a criança e o adolescente possam, além de serem indivíduos mais ativos, serem orientados no sentido de adotarem esse estilo por toda sua vida.

Estudos também demonstram a influência positiva que a disciplina tem a curto e longo prazo na melhoria da saúde. Isso conduz à ilação de que o problema não está na disciplina em si mesma, ou nos seus objetivos programáticos, mas na forma como é ministrada e no contexto em que decorre (Castelli & Rink, 2003; McKenzie, Marshall, Sallis & Conway, 2000). Desta forma, o conhecimento dos professores, o modo como transmitem os conteúdos e a preocupação dos alunos em adquirirem aspetos benéficos para a saúde é extraordinariamente relevante. Por isso, é condição essencial a interiorização de determinados conceitos e o entendimento claro dos benefícios inerentes à prática do exercício físico por parte dos alunos de modo a terem uma atitude ativa e autónoma face à prática de atividade física. Ou seja, é necessário saber exatamente que estratégias são mais indicadas no momento do planeamento, leção e avaliação para a promoção de hábitos de vida ativos e saudáveis, pois a área dos conhecimentos poderá ter um papel essencial neste âmbito, sendo que a identificação dos conteúdos a ensinar e a melhor forma de o fazer, permitirá tornar-nos mais aptos a construir

programas que contribuam eficazmente para promover estilos de vida saudáveis nos jovens, ao longo da vida (Stewart & Mitchell, 2003).

Tendo em conta todos estes problemas observamos várias recomendações que nos parecem fazer sentido. McCornick, J. & Lockwood, P. (2006) citam que é necessária uma discussão de ideias no sentido de promover um aumento do conhecimento ou da retenção do conhecimento por parte dos alunos, e é necessária uma revisão dos métodos de avaliação dos conhecimentos dos alunos em relação a esta área do conhecimento.

Posteriormente à realização da revisão da literatura e após termos tirado algumas conclusões úteis para o nosso estágio e principalmente para o nosso futuro como professores de EF, a nossa intenção foi perceber como recolher o máximo de informação referente à forma como os diferentes professores do GEF abordam esta temática. Esta informação permitiria-nos, numa segunda fase, estabelecer estratégias, orientações e formas de trabalho a transmitir a este mesmo grupo, cuja intenção passava por sensibilizar para a importância que esta área tem no processo ensino-aprendizagem dos alunos, não devendo ser descurada, para mais tarde ser nosso objetivo definir estratégias comuns, de forma a proporcionar um trabalho mais homogêneo dentro do GEF e também mais cooperativo, reflexivo e ao mesmo tempo planeado, tendo como meta as diretrizes nacionais traçadas para a disciplina.

Após concluído o projeto realizado à disciplina de IE, e definida a metodologia a ser utilizada de modo a implementá-lo com sucesso, tivemos a preocupação, numa reunião do GEF, de apresentar aos professores o seu âmbito, o objetivo, a disponibilidade e compreensão de todos os elementos para fazer parte da amostra do nosso estudo.

Seguidamente, sentimos alguma dificuldade na iniciação das diferentes etapas da metodologia, onde tivemos que rapidamente fazer a calendarização de todas as fases até ao momento de apresentação do estudo ao GEF. Tivemos que aplicar o nosso método de recolha de dados que foi através da entrevista semi-estruturada, com um guião realizado com as questões mais pertinentes para o estudo com base num modelo de análise. A nossa amostra foi de onze professores do GEF sendo assim necessário fazer uma calendarização rápida e de acordo com a disponibilidade de cada entrevistado e de cada entrevistador.

Através das entrevistas gravadas com um gravador de áudio, passamos à transcrição destas, onde posteriormente realizamos a análise do conteúdo, processo bastante cuidado e rigoroso de modo a retirar da melhor forma os resultados obtidos. A

análise do conteúdo foi realizada através de um software (MaxQda 10) extremamente útil e que garantiu o tratamento de dados de forma fiável.

No momento do tratamento de dados, definimos categorias de resposta para a devida pergunta consoante a nossa interpretação na leitura. Após este tratamento de dados obtivemos resultados significativos, e conseguimos retirar o que pretendíamos de cada professor, notando-se alguma confusão dos entrevistados em relação à clareza de algumas questões, ou seja, aquando da análise de conteúdo das várias entrevistas foram detetadas pequenas falhas, nomeadamente em relação à clareza das perguntas realizadas. Estas poderiam ter sido identificadas se tivéssemos feito uma entrevista de controlo (pré-teste) e procedido posteriormente à sua correção antes da sua aplicação.

Este tratamento de dados foi através da construção de uma tabela com as diferentes respostas dos professores do GEF de modo a facilitar a elaboração de gráficos para cada questão da entrevista.

Após realizada a investigação, pretendemos mostrar ao GEF os nossos resultados e as nossas conclusões/sugestões, com o objectivo de criar uma modificação comportamental no GEF em relação à área dos Conhecimentos.

A sessão de apresentação foi dividida em três partes, uma primeira parte onde explicamos a pertinência do nosso estudo, como detectamos esta problemática, a nossa pergunta de partida, uma breve revisão da literatura explicando a importância da Educação Física e essencialmente a importância da área dos conhecimentos com alguns estudos sobre esta temática e a nossa metodologia utilizada, tópicos já enunciados anteriormente. Uma segunda parte onde foi objetivo a apresentação e discussão de resultados e conclusões/sugestões. E finalmente uma terceira parte que teve como finalidade o debate entre todos, com um carácter aberto. Neste momento de discussão e troca de ideias surgiram pontos de vista diferentes em relação aos dados por nós demonstrados e pelas considerações finais expostas.

De salientar o facto de todos os professores do GEF reconhecerem a importância da área dos Conhecimentos relacionando com a AF, no entanto nem todos forma da opinião de que esta fosse fundamental, e a maioria justificou a importância dos conhecimentos como sendo o suporte da prática da Educação Física, tornando os alunos mais conscientes das ações que realizam em aula. Alguns professores não conseguiram ser objetivos na justificação desta área, o que nos levou a entender que possivelmente uma parte significativa dos professores deste grupo não sabia qual a verdadeira importância desta área. Ao analisarmos os PNEF, um dos grandes objetivos da EF passou por transmitir autonomia ao aluno face à AF, ou seja, ajudando-os a elevar e a

manter uma condição física razoável de forma autónoma ao longo da sua vida. Através da análise dos dados, apenas um único professor defendeu esta permissão, “conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano.” (Jacinto et al. 2001).

Em relação à questão da definição da área dos conhecimentos como condição para o sucesso como está estabelecido pelos PNEF, esta foi uma das questões abordadas no debate onde houve uma divergência de opiniões. Um dos motivos apresentados pelos professores que consideraram que esta área não devia ser condição para o sucesso, foi o facto de expressarem que o sucesso deve ser global e não o somatório de parcelas, não se tratando de compartimentos estanques, mas sim de um conjunto de áreas que se inter-relacionam, concordando assim com esta opinião.

Na questão de se considerar, ou não, adequada a ponderação atribuída pelo GEF à área dos Conhecimentos (2 valores) a maioria dos professores que se manifestaram concordaram com este valor. Porém, um professor não concordou com esta ponderação, já que a disciplina de EF apresenta um carácter eminentemente prático, sendo este o principal motivo para a não concordância com este valor. Por outro lado, dois professores defenderam que a proposta destes 2 valores é apenas transitório tendo-se por objetivo final a avaliação da disciplina como um todo, ou seja, justificando a sua tomada de posição referindo que o conhecimento não deve ser fragmentado, mas sim integrado. No entanto, uma discussão mais profunda relativamente a este tema foi remetida para uma futura reunião do GEF.

Foi mostrado e comprovado pela amostra, após a apresentação do estudo, a divergência de opiniões e a diferença na periodicidade, nos instrumentos e nas estratégias tanto de ensino como de avaliação, não havendo uma uniformização de método de trabalho. Os professores avaliavam consoante a experiência que tinham e consoante o tempo que queriam dedicar para esta área. As diferentes estratégias para lecionar e avaliar esta área, eram com base essencialmente nas experiências dos diferentes professores do grupo e nos resultados obtidos aquando da sua utilização. Por último, não existia nenhum instrumento avaliativo comum dentro do grupo.

No momento do debate concordaram, apesar de vários professores não o fazerem, com o facto de ser mais eficaz utilizar a prática como meio de transmissão da área dos conhecimentos relacionada com a AF, e foi o que quisemos incutir nos professores, que “as atividades de aprendizagem que se referem aos conhecimentos dos processos de desenvolvimento e manutenção da aptidão física deverão ser considerados no processo de planeamento, desejavelmente, de forma integrada nas aulas de EF sem

prejuízo da necessidade de, pontualmente o professor ter necessidade de promover uma ou mais sessões “teóricas” tendo o propósito de trabalhar especificamente conteúdos relacionados com aqueles objetivos, ou incluindo atividades de pesquisa específicas” (Jacinto et al., 2001) porque de forma geral, existem poucos momentos formais de ensino (momentos destinados concretamente à transmissão de conteúdos) por parte do professor, onde as justificações apresentadas se debruçaram, essencialmente, pelo facto de os professores não quererem abdicar de uma aula prática em detrimento de uma aula teórica.

Com isto, visto este estudo ser de investigação-ação, as nossas propostas de melhoria do GEF visaram, essencialmente, a elaboração de um PEF, pois a educação não deve decorrer de forma imprevista nem deve ser baseada na intuição e no bom senso do professor, tornando-se imprescindível planear. O planeamento anual é fundamental à projeção e orientação do trabalho a desenvolver nas aulas de EF. Este documento serve de apoio à maximização da relação pedagógica dos professores e respetivos alunos, possibilitando um aproveitamento das potencialidades da ESA, e deverá incluir todas as matérias definidas pelo Departamento de Educação Física, tendo em conta o currículo dos alunos, bem como as decisões tomadas relativamente à avaliação desta disciplina. Deverá ainda fazer referência aos recursos da escola - humanos, espaciais, materiais e temporais, e aos objetivos a atingir baseados nos PNEF. Através da elaboração deste projeto proceder-se-á à elaboração de um documento igualmente fundamental, o Plano Plurianual. Este documento tem por base o referido projeto, bem como a existência da avaliação inicial igualmente para a área dos conhecimentos e a implementação de uma Prova Global para o 10º, 11º e 12º anos, cuja finalidade é a de avaliar os conhecimentos de cada aluno, e ao mesmo tempo ser um instrumento avaliativo comum dentro do grupo, uniformizando os conteúdos e estratégias utilizadas na lecionação desta área nos diferentes anos curriculares, de modo a “obrigar” os professores a lecionar de forma mais cuidada todas estas temáticas respetivamente à área A e B. A primeira proposta foi aceite, apesar de alguns professores justificarem haver um PEF que depois se comprovou ser apenas um PAI com escassas diretrizes, sendo que a segunda proposta não foi muito apoiada, visto ter como consequência a competição entre professores em relação às notas dos seus alunos.

No final da sessão quisemos ter a opinião de todos os convidados acerca da apresentação do nosso estudo e para isso elaboramos e distribuimos inquéritos de satisfação que tiveram por base um conjunto de 8 questões, agrupadas em 5 grandes

temas, onde os inquiridos deveriam responder de acordo com uma escala de Likert (de 1 a 4, de muito fraco a muito bom).

Como resultado, observamos que as respostas foram muito positivas em relação às diferentes questões, mostrando que a sessão englobou um importante momento de partilha de conhecimentos, principalmente no que diz respeito à referência de estratégias e metodologias utilizadas pelos diferentes professores. Apesar da divulgação ter tido uma resposta positiva, consideramos que esta poderia ter sido feita de forma mais antecipada e efetiva. Na apreciação geral da sessão os resultados foram francamente positivos, já que todos os participantes atribuíram a classificação máxima de 4 – Muito Bom.

Inicialmente tivemos de imediato a preocupação de elaborar um estudo que fosse realmente pertinente para a melhoria do trabalho do GEF, promovendo a troca de ideias e essencialmente a importância da realização do PEF, pois todos os professores concordaram que havia poucas diretrizes na área dos Conhecimentos, área esta deixada para segundo plano. Esperamos pois, ter mostrado aos professores a importância de estes não trabalharem de forma autónoma, mas sim de discutirem entre si as estratégias mais eficazes tanto no ensino, como na avaliação de modo a que os alunos tenham cada vez mais a consciência dos benefícios do exercício físico.

Após a realização deste estudo, objetivo da área 2, ganhamos competências de modo a elaborar investigações futuras, como por exemplo, o modo de estruturar um projeto e posteriormente a sua aplicação e a discussão. Deu-nos excelentes directrizes como planear e que estratégias de ensino e avaliação utilizar no futuro de acordo com a estudos realizados nesta área. A apresentação da sessão foi essencial de modo a preparar-nos para a apresentação final do relatório de estágio.

De destacar assim a relação que criamos com todos os professores do GEF apesar deste estudo evidenciar várias críticas do seu trabalho.

3.3 Área 3 – Participação na Escola

Foram cumpridos os objetivos do Guia de Estágio, relativamente à Área 3 “Participação na Escola” que visavam o desenvolvimento de competências relacionadas com a conceção e dinamização de atividades de Desporto Escolar, a implementação e avaliação de uma atividade de educação para a saúde na escola e o conhecimento das características e estratégias de organização, gestão e administração da escola. De referir

algumas atividades também desenvolvidas pelo nosso núcleo na ESA e outras que contaram com o nosso contributo.

De salientar a importância que esta área teve para mim enquanto futuro professor, fazendo com que tivesse a oportunidade de planejar atividades fora do contexto de aula, perceber toda a dinâmica da escola e o método de intervenção com os restantes alunos desta, de modo a que todas estas atividades tivessem o sucesso desejado.

3.3.1 Desporto Escolar

O Desporto Escolar (DE) nas escolas, para além de um dever decorrente do quadro normativo vigente no sistema de ensino, constitui um instrumento de grande relevo e utilidade contribuindo no combate ao insucesso e abandono escolar e promovendo a adoção de estilos de vida saudáveis que contribuem para a formação integral dos jovens em idade escolar, através de atividades físicas desportivas (Ministério da Educação, 2009, p. 6). Assim, o Projeto do DE deve integrar-se, de forma articulada e continuada, no conjunto dos objetivos gerais e específicos do Plano de Atividades das Escolas, fazendo parte do seu Projeto Educativo.

Os Núcleos de DE ou de Reforço de Aprendizagem (RA) existentes na Escola Secundária da Amadora eram vários, aspeto bastante positivo, sendo opcionais para os estagiários unicamente dois: Voleibol (RA) e Natação (RA e DE).

Ao longo do ano letivo fiquei com a tarefa de acompanhar o núcleo de DE de Natação a par com o professor Fernando Jorge, ficando extremamente satisfeito e motivado por ser uma modalidade que eu admiro bastante e que sempre gostei de praticar. Considerei que seria, de entre todos os núcleos existentes na escola, o que me iria dar maior valor formativo, uma vez que o professor em questão tinha uma forma de a lecionar bastante própria e muito profissional, para além de que detinha uma grande experiência com esta modalidade. Quanto ao meu desempenho prático na modalidade, considero-o bastante saudável, tendo alguma facilidade em executar a maioria das técnicas que foram ser abordadas e demonstradas. A abordagem, à natação do ponto de vista do treino, era uma novidade, por isso esperava aprender e desenvolver várias competências acerca da modalidade e da forma como a lecionava.

Com isto, destaco os objetivos de formação mencionados no projeto de acompanhamento do DE:

- ✓ Auxiliar o professor Fernando Jorge nos processos de planeamento e condução da atividade de treino;
- ✓ Oferecer total disponibilidade para tratamento de todas as questões relacionadas com o núcleo de Natação;
- ✓ Participar em todos os eventos relacionados com o Núcleo de Natação, nomeadamente nas competições regionais e nacionais;
- ✓ Tratar os alunos de forma afetiva, incentivando-os à prática e à sua progressão/desenvolvimento;
- ✓ Adquirir competências específicas, ao nível do planeamento, condução e avaliação, de uma atividade de Desporto Escolar;
- ✓ Motivar os alunos para as atividades realizadas, contribuindo igualmente para a promoção de um clima positivo de aprendizagem;
- ✓ Conduzir de forma autónoma as sessões de treino;

Desde o início que houve uma ligação próxima com a modalidade em questão e com o professor responsável pela atividade através do diálogo e reflexão sobre as atividades e estratégias a desenvolver, fazendo com que o cumprimento destes objetivos de formação fossem concretizados com maior probabilidade.

Visto estes objetivos, é importante salientar que o treino no DE não seguia o modelo de treino de grupos de natação profissionais. A finalidade não era fazer do aluno um nadador profissional, mas sim dar-lhe a possibilidade de criar gosto e prazer pela prática deste desporto, sem descurar do rigor de um processo de treino. Tive como preocupação constante motivar os alunos e fazer com que estes tomassem consciência e participassem no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, estabelecendo metas pessoais que iriam mostrar o seu nível de motivação para a prática.

Quanto aos alunos inscritos, era visível uma grande heterogeneidade no nível de competência, sendo por isso um grande desafio formativo, e tornando necessária a divisão dos alunos em três níveis como está expresso no (DGIDC-GCDE – Regulamento Específico de Natação) os do RA, e os alunos que estavam no DE, sendo que desses alunos ainda existem os alunos que eram atletas federados em Natação, e como treinavam todos os dias nos seus clubes (maioria no Clube de Natação da Amadora) não frequentavam os treinos do DE de forma regular, aparecendo esporadicamente para serem registados tempos para as competições.

Em relação ao local dos treinos, estes eram realizados nas instalações do Clube de Natação da Amadora, na piscina da Reboleira, um espaço com excelentes condições

para a prática, muito próxima das instalações da Escola Secundária da Amadora, sendo um contexto totalmente diferente das aulas de EF.

Acabou por se verificar uma disponibilidade variável quanto ao número de pistas, dependendo dos dias e do movimento de clientes e atletas do clube à hora dos treinos. No entanto, duas a três pistas estavam sempre livres. Os recursos materiais contribuíram para que o nosso trabalho fosse realizado da melhor forma, tendo sido igualmente importante e gratificante o valor relacional, com alunos, funcionários, professores, pais e organizadores das diferentes competições.

No início do ano foi definido, em conjunto com o Professor Fernando Jorge, que as sessões de Treino de Natação às 3^{as} e 6^{as} feiras, seriam asseguradas igualmente por mim com os alunos do nível I, onde os objetivos eram de adaptação ao meio aquático e iniciação da técnica e o professor Fernando Jorge à responsabilidade dos alunos mais competentes, havendo sempre um trabalho conjunto. Ao longo dos treinos fui intervindo também junto dos alunos de nível II onde o objetivos eram essencialmente de aperfeiçoamento técnico.

Ao nível do planeamento das sessões de treino foi mais produtivo, do ponto de vista formativo, nas sessões realizadas à 3^a feira, pois havia mais tempo para discutir em conjunto em relação ao trabalho que iria ser desenvolvido. Por este ser complexo, e sendo por isso uma dificuldade sentida, foi necessário definir um planeamento, isto porque a Natação é uma modalidade individual, e o planeamento é quase individualizado, indo assim de encontro às principais lacunas do aluno. Porém, era sempre complicado planear os treinos individualmente, devido a uma das maiores dificuldades sentidas, a de assegurar a assiduidade de alguns alunos que, apesar de uma persistência clara da minha parte, acabavam por faltar, na maior parte das vezes com motivos justificáveis.

No que se refere à participação semanal nas sessões de treino, o número de presenças de alunos por treino variou entre os 5 - 15 alunos, com um ou outro caso de exceção, devido a visitas de estudo ou por se tratar de época de testes, que os impedia de comparecerem ao treino.

Os alunos do nível III, como já referi, raramente vinham ao DE, estando unicamente presentes nas competições. Os alunos do nível II tinham duas prioridades básicas, primeiro a melhoria técnica dos estilos, nomeadamente dos estilos alternados, crawl e costas, e para os alunos do nível II mais avançados também os estilos simultâneos, bruços e mariposa. Concomitantemente à melhoria da técnica, existiu uma preocupação acentuada com o treino de resistência aeróbia. Nas últimas semanas pré-competitivas existiu uma alternância das preocupações, o treino passou a basear-se mais

em aspetos técnicos, como nas viragens e no salto para a água, e em treinos de resistência anaeróbia, com pouco volume e de elevada intensidade. Aos alunos do nível I, que estiveram mais tempo em contacto comigo, a principal preocupação era sempre a melhoria da técnica dos vários estilos, tendo como prioridade os estilos alternados e a respiração. Curiosamente tive por vezes como base a consulta dos critérios definidos para os três níveis de competência estabelecidos pelos PNEF.

A minha participação na condução das sessões foi muito mais participativa do que o esperado, favorecendo a minha integração na escola e a relação que consegui criar com a matéria de ensino, nomeadamente no desenvolvimento de competências que trazia da formação inicial. Ao longo destas sessões foi interessante verificar um aumento significativo das diferentes técnicas por parte dos alunos, melhorando as diversas capacidades de treino para treino. Do ponto de vista pessoal, esta evolução de cada um foi muito gratificante enquanto professor do núcleo, pois senti que os alunos ganharam gosto por esta matéria que nem sempre tinham oportunidade de praticar. Este facto, aumentou também a sua aptidão aeróbia de uma forma bastante rápida, sendo um grande contributo para as aulas de EF e especificadamente para os testes de AF (ex: teste do Vai-vém). Procurei sempre motivar os alunos para um maior tempo de prática, pois havia a tendência para estes ficarem muito tempo de repouso e de conversa.

Apesar do trabalho de colaboração com o professor responsável Fernando Jorge, e a autonomia que me foi dada durante as sessões, permitiu-me evoluir, nomeadamente na aquisição de competências da matéria. Ao longo das sessões tive a preocupação de fazer uma avaliação do nível dos alunos (I,II,III) recolhendo informações importantes, onde as dificuldades dos alunos foram tidas em conta, encontrando alguns alternativas de progressão de acordo com uma sequência metodológica para aprendizagem das várias técnicas.

Em termos de formação, as sessões de treino de Natação deram-me a oportunidade de melhorar muitas das minhas competências, tendo em conta algumas lacunas que trazia da minha formação inicial e que o núcleo possibilitou melhorar. Em termos das diferentes técnicas e viragens, tive de fazer um estudo autónomo, de modo relembrar-me dessas temáticas e de forma a ajudar-me a melhorar a qualidade de diagnóstico(avaliação) e FB. Ao longo do ano a minha capacidade de intervenção foi melhorando significativamente, em parte devido à conquista da confiança, respeito e aproximação dos alunos, sendo que por vezes poderia ter sido mais interventivo. Depois do estudo autónomo em relação às diferentes técnicas, nomeadamente às componentes críticas requeridas e erros mais frequentes, permitiu-me aumentar o conhecimento

didático de conteúdo e deste modo melhorar o FB, tornando-o mais completo e eficaz. Planeei antecipadamente alguns FBs que poderiam ser pertinentes tendo a preocupação de que não seriam apenas prescritivos e avaliativos, mas também ao longo do tempo utilizar FBs interrogativos. Procurei igualmente diversificar a forma do FB, sobretudo complementar o FB auditivo com o visual, onde era recorrente demonstrar o movimento dos membros superiores e inferiores ao mesmo tempo que explicava. Em relação ao FB foi melhorado nas aulas de EF também devido à minha intervenção no DE.

No acompanhamento das atividades procurei percorrer todas as pistas oferecendo o FB necessário para o sucesso dos alunos, contudo, em algumas sessões do 2º período, foquei-me mais na correta execução dos saltos e no facto de controlar e cronometrar os *sprints* realizados, com a finalidade de garantir uma melhor *performance* por parte dos alunos. Nesta fase, recorri novamente a alguns documentos auxiliares para garantir o maior sucesso possível.

Também aproveitei estes momentos de acompanhamento das atividades para traçar objetivos pessoais no treino, fazendo um *transfer* para as aulas, como por exemplo a melhoria do FB à distância e projeção de voz, observando o professor Fernando Jorge, pois esta era uma das suas maiores qualidades. Na piscina é bastante necessário, os ciclos de FB, a visão geral dos alunos, o reforço dos comportamentos adequados e alertar para os comportamentos de pouco empenho e de conversa. Já a meio do ano letivo, quando alguns alunos entravam pela primeira vez no núcleo de natação cometendo vários erros, consegui de forma mais rápida diagnosticar e intervir de modo a corrigi-los de forma efetiva.

Em alguns treinos tracei objetivos específicos para mim, com o intuito de melhorar as minhas competências. As melhorias destes aspetos contribuíram significativamente para as sessões do núcleo, e também para as aulas de EF (Condução de Ensino), principalmente a projeção de voz, onde por vezes, até em ocasiões que poderia aproximar-me mais do aluno, recorria ao FB à distância de modo a perceber a eficácia da minha projeção de voz.

Sentia-me assim capaz de assumir a responsabilidade de treinar um conjunto de alunos que estava a iniciar a modalidade de natação devido às competências que fui ganhando ao longo do ano letivo. Este interesse e uma maior autonomia fez com que fosse capaz e convidado a dar treinos a crianças no Clube de Natação da Amadora.

A organização das sessões acabaram por ser bastante fáceis comparando com as aulas de EF, podendo assim dar mais atenção ao nível técnico do aluno (diagnóstico) e utilizar com mais regularidade o ciclo do FB, sem estar tão preocupado com a

organização nem com os comportamentos de desvio, o que me levou a estar mais atento a erros cometidos pelos alunos, havendo uma intervenção mais ativa e mais efetiva.

Como já foi referido, ao nível do planeamento, e de acordo com a falta de assiduidade dos alunos, acabava por ser um planeamento sessão a sessão, pois quando os alunos ficavam algum tempo sem estarem presentes nos treinos tínhamos que “dar um passo atrás”, não cumprindo um dos princípios do treino – *Princípio da Progressão*. Poucos foram os alunos que tiveram uma assiduidade como prevista no início do ano letivo, algo difícil de contornar por nós, professores.

Nas sessões de treinos optava-se por estilos alternados, croul e costas inicialmente, e numa fase posterior os estilos simultâneos, bruços, e só quando as competências bem assimiladas, o estilo de mariposa. Os alunos com mais dificuldades conseguiram evoluir minimamente de modo a serem propostos por nós para estarem presentes nas competições regionais para o nível II.

Além dos treinos acompanhei sempre o grupo nas suas exposições, participando na organização, quer nas competições regionais, quer no nacional (Póvoa do Varzim). Foram alcançados resultados muito positivos, onde a prestação dos alunos foi valorizada pela Escola e a prestação do professor Fernando Jorge homenageada.

Em todas as competições o clima foi de grande motivação, evidente na excelente relação entre todos os intervenientes. A nível formativo desta foi uma experiência muito enriquecedora, pois possibilitou um acompanhamento ativo, e ainda perceber a dinâmica do DE e motivar os alunos a experimentar estas competições sem qualquer tipo de pressão. Levou-me a conhecer outra realidade distante da minha escola e permitiu-me ter uma visão diferente de como outros professores de EF se comportavam neste tipo de competições. Tive ainda a responsabilidade de enquadrar e orientar os alunos antes, durante e depois das provas.

Além da elevada componente formativa que esta atividade me facultou em termos de treino e actividades do DE, esta foi sem dúvida uma experiência gratificante neste ano de estágio, pela diversidade e riqueza de vivências, pelas relações que criei e pelo clima potenciado. Sinto que no final poderia ter tido uma intervenção mais activa em relação às questões burocráticas, que foram maioritariamente assumidas pelos professor Fernando Jorge. Além disso, tudo aquilo que mencionei acima contribuiu significativamente para fazer um *transfer* das sessões do núcleo para as aulas de EF, melhorando a minha prestação enquanto profissional do ensino.

3.3.2 Educação para a Saúde

Na implementação de uma ação de Educação para a Saúde, indo de encontro às necessidades específicas da escola, tivemos em linha de conta a cultura (população pouco ativa), os hábitos de vida sedentários e as condições financeiras baixas de alguns alunos da ESA. Assim, para nós a melhor forma de influenciar os alunos a terem hábitos de vida saudável seria a partir de uma atividade em que os mesmos tivessem especial apreço e convívio em grupo, explorando a natureza. Assim sendo, realizamos uma visita de estudo onde tínhamos a oportunidade de promover a atividade física ao ar livre, sendo uma caminhada talvez a melhor solução, tendo por nome o Pedestrianismo. Tendo em conta a ideia do nosso orientador de escola Francisco Pestana no que seria o melhor percurso e aquele que daria uma resposta efetiva à atividade física e que ao mesmo tempo proporcionaria momentos ímpares no contacto com a natureza, escolhemos a zona Sintra-Cascais, relativamente próximo da nossa escola.

O objectivo foi de transmitir que é possível realizar atividade física, fora da escola, de forma muito agradável e divertida, podendo ser feita com amigos ou com familiares, onde o propósito passou pela promoção de hábitos de vida saudável através de uma caminhada, tornando esta experiência motivante para os alunos, já que a maioria deles nunca tinha tido este tipo de experiência. Proporcionámos ainda aos alunos o conhecimento de algumas paisagens e de alguns pontos históricos, que por vezes estão tão perto de nós, mas que acabam por passar despercebidos, e ainda promovemos a interdisciplinaridade com as disciplinas de Biologia, História de Portugal e Geografia de Portugal.

Assim, desta forma, projectamos a atividade da “Caminhada Sintra-Cascais”, fazendo parte integrante de uma das matérias dos PNEF, do grupo das alternativas, nomeadamente as Atividades de Exploração da Natureza, indo de encontro ao Projeto Educativo de Escola “melhorar o sucesso educativo – qualidade do desenvolvimento pessoal, social e profissional” e “aumentar o envolvimento dos alunos na vida escolar”.

Tivemos como interesse a vivência com o espaço natural que está muito associado às preocupações ecológicas e ao progressivo afastamento das pessoas dos espaços verdes devido ao estilo de vida da sociedade industrial em que vivemos.

Assim, a nossa preocupação essencial e inicial foi de saber os caminhos a percorrer, sendo estes bem definidos e reconhecidos antecipadamente, evitando locais e/ou percursos com um elevado grau de dificuldade e onde a prática não fosse segura ou imprópria para os praticantes. Os percursos escolhidos foram essencialmente acessíveis

e indicados para praticantes com pouca experiência para que fossem evitadas situações de acidente ou fadiga exagerada, pois o aspeto mais importante da prática desta atividade é sem dúvida a segurança.

No momento do projeto tivemos que definir vários procedimentos a realizar no planeamento, na implementação e na avaliação da atividade, essenciais para que a caminhada tivesse sucesso.

Um aspeto importantíssimo foi a abordagem e divulgação da atividade aos alunos, para sabermos se eles efetivamente pretendiam realizar esta caminhada, de modo a termos uma estimativa do número de alunos a aderir à atividade, e que acabou por ser positiva. Tivemos assim que apresentar o projecto e aguardar aprovação por parte da direção da escola. Após a aprovação, a primeira preocupação foi o reconhecimento do percurso, onde acabou por ser umas das maiores dificuldades, visto termo-nos confundido numa parte do local, devido à elevada vegetação que dificultava a visibilidade de uma parte do percurso, tendo assim sido necessário um segundo reconhecimento desse local específico, de modo a não haver dúvidas no momento da atividade. Numa próxima vez será essencial ter atenção ao percurso correto sem tentar encontrar alternativas que no final acabem por não ter o conhecimento do percurso pretendido. Parte da logística foi também o pedido do orçamento para os autocarros de duas empresas, de modo saber o preço mais baixo de acordo com o número de alunos interessados. Os meios financeiros de que usufruímos foram de um valor reduzido pago pelos participantes para ajudar a suportar estas despesas de deslocação. Foram também concebidos vários documentos referentes à realização da atividade (Panfleto de informação, autorizações dos EE, pedido de autorização ao Conselho Pedagógico e à Direção da Escola).

No futuro, tentaremos que o momento de divulgação do dia da atividade junto da turma e seguidamente a autorização dos encarregados de educação, seja o mais antecipada possível e não tão próximo da data da atividade, de forma a não recebermos autorizações tardias por parte de alguns alunos e o respetivo pagamento, facto este que nos obrigou a alargar o prazo para as mesmas, influenciando assim a preparação prévia da atividade. Outro aspeto que surpreendentemente acabou por ser menos positivo, apesar da elevada adesão à atividade, foi desta ter decorrido no último dia de aulas do 2º período, 23 de março de 2012, resultando em que alguns alunos não participassem devido a motivos diversos.

De realçar a existência de alguma falta de programação de atividades lúdicas para que a pausa de recuperação e almoço (Praia da Adraga) fosse mais dinâmica, ocupando

assim os participantes, como por exemplo com atividades com bolas de alguns desportos coletivos. Com algumas sugestões feitas por mim, e com a criatividade por parte dos alunos acabou por haver a realização de atividades, ainda que sem material.

Durante a atividade supervisionamos e esclarecemos as possíveis dúvidas, assegurando a participação de todos os alunos com segurança e a criação de um excelente clima de convívio, aprendizagem, motivação, empenho e diversão de todos os intervenientes ao longo da atividade. Tivemos sempre presente a consciência de que é necessário cumprir rigorosamente as “regras de ouro” de preservação da natureza e de segurança.

Houve uma ótima colaboração e interação estabelecida entre professores dos vários grupos disciplinares e também com todos os alunos. Registou-se também uma excelente adesão de alunos e professores, uma vez que o número de participantes superou as expectativas iniciais, somando um total de 64 pessoas, das quais 53 alunos e 11 professores. De destacar a importantíssima ajuda do nosso orientador Francisco Pestana antes, durante e após a atividade. Há ainda a destacar os *feedbacks* positivos que recebemos por parte de todos os professores e de muitos alunos que participaram na caminhada.

A realização desta atividade foi importante para todos nós, devido ao facto de termos conseguido cumprir uma atividade inserida no âmbito da Educação para a Saúde, que foi do agrado de todos, e da mesma nos ter permitido fazer aquisições, quer a nível de conhecimentos sobre organização de eventos desta natureza, quer a nível da consecução e realização da mesma, pois também os aspetos menos positivos contribuíram de alguma forma para a nossa aprendizagem. Havia a perfeita noção que o grau de dificuldade do trajecto traçado era médio, pois não sabíamos qual o nível de condição física de todos os participantes. Optamos pois, por não ir a terrenos bastante acidentados. No entanto, num ponto bastante íngreme, mas muito interessante em termos de grau de dificuldade e de paisagem observada, todos os participantes realizaram a subida com sucesso. Neste sentido, foi bem previsto efetuar esta subida aquando da elaboração do Projeto da Caminhada. Na parte final do percurso, caímos na tentação e curiosidade de passar por um riacho de modo a deslocarmo-nos para a praia, sendo um grande desafio para os alunos. Este foi o único percalço ao longo de toda a atividade, pois tudo o resto correu de acordo com o programado. Aprendi que não se deverá de forma alguma, fugir àquilo que está planeado no Projeto da Atividade, mesmo que haja essa “curiosidade”. Em atividades futuras poderemos vir a cometer algum erro,

pois todos estamos sujeitos a eles, mas com certeza, se tivermos em atenção o planeamento inicial será mais vantajoso.

No final de toda a atividade interiorizei que faltou alguma autonomia e iniciativa em alguns momentos da implementação do projeto.

Foi nossa intenção cumprir o que tínhamos planeado após a caminhada, através de uma apresentação de sensibilização a todos os alunos da ESA de modo a aumentarem o conhecimento acerca dos benefícios da atividade física em relação à saúde e para que adotassem hábitos de vida saudáveis, o que vai de encontro aos objetivos gerais do projeto. Esta sensibilização contou com a nossa autonomia total, tendo também um bom *feedback* por parte dos alunos e professores percebendo a importância da atividade física e controlo que devem ter em relação à alimentação. Os vários professores da escola gostaram bastante dos cartazes afixados na nossa exposição e principalmente das fotos que passaram em vídeo com toda a cobertura do passeio. Esta sensibilização fez com que todos percebessem a recomendação de atividade física diária e os seus benefícios, sendo também um excelente alerta para a porção calórica de vários alimentos ingeridos pelos alunos dia a dia. Naquele momento achei que seria o ideal para sensibilizar os alunos, mas agora talvez não tenha sido o suficiente, faltando algumas frases de sensibilização durante o vídeo ou mesmo uma apresentação nossa para todos os alunos da ESA.

Após a atividade aplicamos e analisamos o inquérito de satisfação com a finalidade de perceber que impacto teve sobre os alunos envolvidos. Este inquérito foi realizado na aula, através da explicação dos diferentes objetivos da atividade, onde os alunos escolheram de 1 a 5 o nível de concretização e o grau de satisfação onde em nível geral esta atividade teve 5. Ficou à responsabilidade de um aluno de cada turma envolvida na atividade, escrever um relatório de modo a termos a opinião positiva e negativa da atividade. Tudo isto contribuiu para avaliarmos a visita de estudo, com intenção de entregar esta avaliação à direção da escola.

Devido ao interesse de vários alunos e professores em realizar esta “Caminha Sintra-Cascais” sendo uma excelente solução para que haja dispêndio energético num ambiente agradável, fez com que com que uma professora do GEF organizasse essa atividade novamente, desta vez no final do ano letivo. De novo contou com a minha ajuda durante toda a atividade de modo a orientar os alunos, visto já conhecer perfeitamente o percurso a realizar.

3.3.3 Análise documental

No início do ano letivo tínhamos como propósito, constituindo também uma necessidade, perceber as principais linhas orientadoras e toda a dinâmica da escola. Para isso realizamos um documento com as características da organização da ESA, procurando interligar e selecionar as principais particularidades através do Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades, Projeto Educativo da Escola (PEE) e o PAI, como já referenciado faltando dois documentos bastante relevantes: o PEF e o Plano Plurianual. Consultei e analisei estes documentos, não só para a realização da caracterização da escola, mas também com o intuito de respeitar e justificar as funções e atividades desenvolvidas no âmbito do Estágio Pedagógico (Projeto de Educação para a Saúde e Projeto de Animação Sócio-Educativa) com a missão e os princípios orientadores do PEE.

Esta caracterização da escola, foi elaborada um pouco tardiamente, mas retiramos as informações mais relevantes identificando as principais características da organização escolar.

No momento da análise deste documentos, concluo que foram certamente realizados a pensar no aluno, de forma a serem transmitidos valores sociais e de cidadania essenciais para a formação integral do aluno.

Como futuro professor, tenho a consciência que é extremamente pertinente a leitura de cada um dos documentos acima citados, de modo a identificar as características da organização da escola, tendo uma posição reflexiva-constructiva, nomeadamente aos documentos relacionados com a organização do GEF, e para caso pretenda planear algum tipo de atividade com a comunidade escolar, ter sempre como base a missão e as linhas orientadoras da escola.

3.3.4 Outras atividades

Ao longo do ano letivo destaco várias atividades que organizei e colaborei, considerando-as pertinentes no meu processo de formação.

Em relação aos três torneios internos que ficaram à responsabilidade do nosso núcleo, o torneio de badminton, o de velocidade e o de voleibol, houve uma evolução notória em relação aos aspectos de planeamento, organização e implementação do primeiro para o último. Todos estes torneios internos foram desenvolvidos com

colaboração do meu colega de estágio e com o meu OE onde, ao longo dos mesmos, a ajuda do nosso orientador foi diminuindo, ficando ao nosso critério e dotando-nos assim de autonomia nas várias decisões.

Este planejamento e organização dos torneios da atividade interna foram excelentes para ter conhecimento de toda a dinâmica e de todo o trabalho que é necessário, e que quem está de fora não tem essa percepção. Tive assim a possibilidade de exercer mais uma função do professor de EF que vai para além do ensino das aulas, que pessoalmente me agrada muito, como forma de complemento às aulas de EF, e a que darei importância no futuro, pois os alunos têm mais um momento de demonstração das suas capacidades e o professor pode tirar algumas dúvidas que poderá ter em relação ao seu nível de competência.

Em relação aos torneios, houve forçosamente uma fase de planejamento e divulgação bastante bem pensada, para que no momento da condução dos mesmos não houvesse nenhuma falha. Foi necessário realizar vários trabalhos, como a divulgação na escola, a entrega das fichas de inscrição aos professores do GEF, as tarefas destinadas a cada professor caso tivessem disponibilidade, facultar as regras da modalidade e do torneio, requisitar material, escolher os alunos para ajudar na condução do torneio, bem como os prêmios e a realização dos quadros competitivos. Tive de adotar uma atitude muito reflexiva e projetiva para que no momento de condução não faltasse nada. Isto aconteceu na fase pré-atividade mas também no momento de realização da mesmas e após a atividade.

No início senti várias dificuldades, não tanto no momento pré-torneio, mas sim na própria condução, onde por várias vezes tinha que estar precavido para alguma alteração, devido à falta de comparecimento de alunos no torneio, sendo necessário uma rápida adaptação às dificuldades e imprevistos que surgiam. Esta capacidade de adaptação e resolução de forma rápida evoluiu imenso do primeiro para o terceiro torneio. De destacar também dificuldades na construção do quadro competitivo, na escolha do melhor método para que o torneio de Voleibol fosse realizado num só dia, devido ao número elevado de equipas inscritas.

Todos os torneios acabaram por se realizar como estava previsto, obviamente com muitas adaptações, mas não afetando a sua organização, sendo que estas adaptações (desafios) foram importantíssimas para me tornar mais responsável, autónomo e reagir de forma ativa, isto é, não “bloqueando”. Esta capacidade é necessária diariamente na profissão de professor de EF.

Durante os torneios os alunos das nossas turmas, professores estagiários, também participaram, sendo observada a sua autonomia e habilidade como colaboradores na preparação, mas também na própria condução das atividades.

Após os torneios tivemos a função de realizar o balanço de toda a atividade e realizar as justificações de faltas e colocar essa informação nas gavetas dos diretores de turma.

O *feedback* dado pelos professores do GEF em relação aos torneios foi o de uma excelente adesão dos alunos comparativamente com anos anteriores.

A organização destes torneios permitiu-me adquirir competências necessárias para a organização de eventos que no futuro me poderão ser úteis tanto na escola como fora dela. A minha colaboração nos outros torneios da atividade interna organizados por outros professores do GEF e nos jogos juvenis escolares em que estive presente tanto no corta-mato do concelho da Amadora, no torneio de velocidade (pista) que acabou por não se realizar devido a condições climatéricas adversas, e no torneio de voleibol, contribuíram para perceber outras estratégias de organização de eventos/torneios e como se pode promover bons climas de competição e de incentivo à prática desportiva com um número elevado de alunos provenientes de várias escolas.

3.4 Área 4 – Relação com a Comunidade

No âmbito da Área 4, o trabalho realizado ao longo do ano letivo teve como objetivo três dimensões, o Acompanhamento da Direção de Turma, a Caracterização da Turma e a Ação de Integração com o Meio.

3.4.1 Acompanhamento da Direção de Turma

Nas sociedades de hoje, cada vez mais é necessário um intermediário que faça a ligação entre a família e a escola, de modo a transmitir informação útil para a orientação educativa de todos os alunos da turma. Esse é o papel do Diretor de Turma (DT) com inúmeras funções, estabelecendo uma relação com as famílias e com todos os professores do Conselho de Turma (CT) de modo a promover o sucesso por parte do aluno.

É de elevada complexidade o desempenho deste cargo devido às diversas funções e responsabilidades que apresenta, e para quem nunca esteve nenhum tipo de formação para o desempenho do mesmo, tornou-se urgente pesquisar acerca destas

exigentes funções. Assim, no momento da realização do projeto de acompanhamento da direcção de turma realizei uma pesquisa bibliográfica acerca das funções do DT relativamente aos alunos, professores, encarregados de educação (EE) e relativamente às tarefas administrativas, citando também os principais objetivos de formação individual a alcançar até ao final do ano letivo.

Esta atividade de formação, ao incidir sobre a turma na qual era responsável, acarretou vários benefícios, contrariamente se fosse com outra turma, solução abordada no início do ano letivo, visto o meu orientador também DT há muito tempo não desempenhar esta função. Assim, enriqueceu o meu relacionamento com os alunos, permitiu também conhece-los sobre outras óticas, e aperceber-me das diferentes leituras que os diversos professores constituintes do CT faziam em relação aos mesmos, tendo sido bastante interessante. Por outro lado, este facto foi responsável por, neste ano de estágio, perder algum tempo de aula devido às discussões sobre a direcção de turma. Mais tarde percebi que são extremamente necessárias, pois não era fácil haver mais momentos onde todos os alunos estivessem reunidos para serem informados sobre algo ou de modo a ser entregue algum tipo de documentação, levando mesmo algumas vezes a interromper aulas de colegas do CT para o realizar.

Todo este processo levou-me a perceber a importância e complexidade do cargo, através das várias tarefas elaboradas ao longo do ano, bem como na participação nas várias reuniões. Outro aspeto que também considero importante foi a forma como a escola organizava todas as informações referentes à turma (dossier de turma) e a aprendizagem do funcionamento do sistema informático (Inovar), conseguindo entender grande parte das estratégias de controlo utilizadas, o que enriqueceu o meu conhecimento e poderá ter bastante utilidade no futuro.

As atividades de intervenção do DT relacionadas com os professores foram essencialmente a presença e participação nas reuniões de direcção de turma e nas reuniões do CT. Na ESA tive a oportunidade de estar presente três vezes em reuniões de DT de forma algo passiva, contactando pela primeira vez com todos os diretores de turma do ensino secundário, existindo um professor para ser coordenador dos DT para os distintos anos de escolaridade. Nestas reuniões ganhei um conhecimento global do modo do funcionamento do DT e tive noção dos trabalhos a realizar ao longo do ano letivo. Nas reuniões foram-me transmitidas, pelo coordenador dos DT, várias orientações e informações relevantes e pertinentes que o DT teria que comunicar nas seguintes reuniões de CT, EE e aos alunos da respetiva turma, abordando a legislação em vigor

(regulamento interno) e também o regulamento dos exames, a documentação da escola, etc.

Nas reuniões de CT a delegação ficou sempre entregue ao DT, onde poderia ter tido a iniciativa de realizar essa função. Agora penso que seria uma experiência muito enriquecedora e uma mais valia. A minha participação foi essencialmente na transmissão de informações acerca da apreciação global do comportamento e aproveitamento da turma em relação às aulas de EF, na alteração das avaliações sumativas, bem como na elaboração das respetivas atas em simultâneo com um colega do CT. Em todos os momentos que estive em contacto com os elementos do CT é de referir o clima que se gerou, facilitando a minha interação com os mesmos, havendo uma receptividade, mostrada por todos ao longo deste momentos de troca de informações e opiniões. A minha ajuda na preparação e a minha participação nas reuniões, fez com que cumprisse os objetivos estabelecidos nesta área de intervenção.

Estas reuniões de CT foram úteis não só para discutirmos acerca da apreciação global e de estratégias de remediação e recuperação, mas também para repensarmos acerca de projetos/atividades interdisciplinares a serem implementados na turma e em alguns trabalhos que articulassem duas disciplinas. Essa articulação aconteceu entre as disciplina de Matemática e Educação Física, resultando num trabalho acerca da Frequência Cardíaca.

Em relação às tarefas do DT junto dos EE, existia uma hora específica de atendimento, sendo essa hora no período da manhã, o que dificultou a adesão dos EE pela sua deslocação propositada à escola. No 3º período os EE tiveram uma maior preocupação em se deslocarem com maior frequência à escola, devido principalmente ao aproveitamento dos seus educandos e devido à solicitação por parte do DT. No final do ano letivo tive a oportunidade de estar presente e ter um momento de interação e diálogo com um EE, onde foi transmitido o mau comportamento do seu educando numa situação específica. Foi um ponto muito positivo na minha formação.

Em relação às reuniões com os EE, foi notório a preocupação da maioria no que diz respeito ao comportamento, e principalmente ao aproveitamento dos seus educandos, registando-se sempre um bom número de presenças nas reuniões. De referir que, apesar dos EE raramente terem estado presentes na sua hora de atendimento, nas reuniões tinham consciência que a ligação entre eles e a escola só traria benefícios para o sucesso educativo dos alunos. A estratégia utilizada para informar os EE acerca das reuniões era sempre através da entrega da convocatória aos alunos para que estes entregassem aos seus EE, assinando e devolvendo o mais rápido possível. Era

recorrente a demora da entrega do comprovativo de leitura da convocatória pelos EE, sendo necessário lembrar constantemente os alunos dentro e fora da aula.

Houve casos de EE que nunca estiveram em qualquer reunião ou na hora de atendimento ao longo do ano letivo. “Para que o processo de aprendizagem dos alunos seja obtido, convém que o Diretor de Turma, conheça os Encarregados de Educação” (Marques, R. 2003). Seria importante que todos os EE tivessem algum contacto com a escola, local onde os seus educandos passam grande parte do seu dia. Talvez a existência de mais atividades que fizessem a família estar mais vezes presente na escola, não só por aspetos negativos mas também positivos, fosse uma estratégia para solucionar para este problema.

Ao longo das reuniões com os EE, acabei por não assumir nenhuma, tendo uma participação menos ativa, devido principalmente a uma questão que foi sempre abordada ao longo das reuniões, mas não sendo eu o mais indicado para me pronunciar acerca desse tema. Preocupei-me obviamente em auxiliar o DT na preparação das reuniões e dos temas que seriam abordados, não interagindo verbalmente de forma formal ao longo de todas as reuniões, ficando desta forma, com a função de registo dos pontos fulcrais da reunião para posteriormente realizar a ata. Ao longo destas reuniões foram comunicadas informações acerca do aproveitamento dos alunos, tema este bastante abordado devido à conversa exagerada dentro da sala de aula e a entregas das classificações dos alunos nas diferentes disciplinas. Por considerar necessário e uma vez uma vez que tinha pouca interação com os EE, a minha intervenção acabou por ser menos, acontecendo esta após a finalização das reuniões, onde procurei informar os pais acerca dos maiores problemas sentidos pelos seus educandos e em geral pela turma, principalmente em relação à disciplina de EF.

Fico com o sentimento que poderia ter tido uma intervenção mais ativa durante as reuniões, principalmente acerca do comportamento de alguns alunos na aula de EF e talvez a explicação dos critérios de avaliação de EF de uma forma mais explícita, pois surgiram muitas dúvidas por parte dos EE após as classificações do 1º período. Dirigir totalmente uma reunião de EE também teria sido um desafio que pretendia, mas visto haver um clima de revolta dos EE em todas as reuniões em relação às classificações de uma disciplina em concreto, achei que não seria o momento apropriado para ficar com a responsabilidade da dinamização total de uma reunião.

Espero num futuro próximo ter a oportunidade de dinamizar uma reunião com os EE, fazendo uma pesquisa relacionada com algumas técnicas e estratégias de comunicação e disposição do espaço, para que possa ter o melhor rendimento possível.

No que diz respeito ao acompanhamento do DT em relação aos alunos, destaco a elevada preocupação que tivemos tanto o DT como eu, na entrega das justificações de faltas e de outros documentos tanto nas aulas como fora delas, pois os alunos evidenciavam uma falta de responsabilidade neste campo, não realizando um registo das suas faltas às diferentes disciplinas e sem a preocupação de as justificar. Reflectindo em relação a este assunto, não alertaria sistematicamente os alunos em relação às suas faltas de modo a que eles se responsabilizassem, e fossem mais autónomos. Também com a ajuda dos dados recolhidos com a ficha individual do aluno foi possível uma troca de informações com o DT. Com todos estes elementos foi elaborada uma caracterização geral da turma e de cada aluno em particular. Através do estudo sociométrico consegui identificar as características, particularidades e relações existentes entre os alunos, de modo a intervir eficazmente e a garantir a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Este estudo, bastante trabalhoso, foi relevante e permitiu que tanto eu como o DT, tivéssemos um conhecimento mais aprofundado sobre a vida dos alunos, com destaque para os alunos mais rejeitados e para o seu agregado familiar.

Em relação às tarefas organizativas, era prática comum, num trabalho colaborativo com o DT, efetuar semanalmente o levantamento, justificação e impressão das faltas. Compreendi o funcionamento da sala dos DT, nomeadamente a contagem e inserção das faltas no sistema informático. O dossier de turma foi constantemente atualizado ao longo do tempo, à medida que eram recolhidas informações dos alunos sobre o seu percurso escolar, sobre faltas/justificações, informações mensais sobre o aproveitamento e comportamento dos alunos, sobre o programa das disciplinas, entre outras informações referentes à turma. Apesar do alerta sistemático acerca das justificações de faltas e da utilização de várias estratégias, foi necessário o envio de cartas para vários EE para informar acerca do número elevado de faltas. Ao longo do ano letivo, o professor Francisco Pestana demonstrou mais confiança em mim, e conseguimos estabelecer conversas muito ricas e produtivas para o meu processo de aprendizagem.

De forma transversal, ao longo de todo o ano letivo a minha participação na direção de turma foi ativa em todas as áreas que a constituíam, em reuniões, na relação com os restantes professores da turma através da partilha de informação, no contacto estabelecido com os E.E., e especialmente na ligação criada com os alunos, que me identificaram como alguém que além de ser professor de Educação Física, se preocupava com eles e os tentava ajudar, quer nas dificuldades escolares, como nos

problemas pessoais, tal como foi evidenciado em várias situações, em que os alunos ficavam no final da aula para falar comigo.

O balanço foi bastante positivo, sendo que esta foi uma experiência muito enriquecedora, quer do ponto de vista profissional quer social, pois permitiu-me criar laços muito fortes com os alunos, que são o alvo de todo o trabalho enquanto professor. Este processo de assessoria ao DT, foi um passo bastante importante para a minha formação como futuro professor, pois pude constatar que o cargo de DT é de extrema importância e envolve inúmeras tarefas complexas, que não são da responsabilidade dos restantes professores.

O DT deverá saber ouvir, tirar as conclusões devidas, ajudar e, sobretudo, estabelecer um contacto mútuo entre os seus alunos, para que estes não tenham receio de procurar resolver os seus possíveis problemas, assegurando todo o acompanhamento do seu percurso escolar, estando sempre em ligação com os EE e professores da turma. Para além disso, aprendi que o DT é um gestor de emoções que deve ter a capacidade de se abstrair dos problemas, de forma a poder analisá-los, intervindo da forma mais acertada. A par de todas estas características, o DT deve ter uma atitude crítica, dinamizadora e construtiva, associada a estratégias que procurem motivar os alunos e contribuir para que exponham as suas potencialidades.

3.4.2 Caracterização da Turma

Para realização do estudo turma foi utilizada a caracterização geral e individual da turma e o estudo sociométrico. A recolha e tratamento de dados com o objetivo de perceber as características psicológicas, sociais, culturais e de aprendizagem, foi feita através da Ficha Individual do Aluno no primeiro dia de contacto com a turma.

A realização do teste sociométrico foi feita tardiamente, já na 2ª etapa de formação, de modo a conhecer as relações sócio-afetivas que se estabelecem no seio da turma e as preferências e rejeições a nível social, académico e desportivo, para assim numa fase seguinte estabelecer correlações e encontrar estratégias que melhorassem o quadro existente (articulação com a Área 1), e por sua vez diagnosticar alguns casos críticos na turma. Devido à demora na realização deste estudo, não tive o privilégio de apresentar estas informações ao DT nem ao CT, que teriam sido pertinentes de modo a todos os professores adotarem algumas estratégias de integração de alguns alunos numa primeira fase. Em contrapartida tenho a opinião de que o momento em que realizei o teste sociométrico foi adequado, pois os alunos que vieram de outras turmas já tinham um

melhor relacionamento, e nos primeiros dias de aula claramente não se iria comprovar isso.

Através dos resultados algo inesperados em relação a algumas relações entre alunos, tive que adotar estratégias no momento do planeamento das aulas e nas experiências da condução de ensino, no momento da formação dos grupos, tendo estes um número razoável de alunos ou a pares. Com o intuito de proporcionar mais situações de interação entre alunos que tinham uma relação menos afetiva, reduzir algumas situações de elevado diálogo entre alunos que se escolheram mutuamente nos critérios de preferência de modo a prevenir a conversa na aula, outra estratégia foi a de juntar os alunos com maior preferência desportiva com os mais rejeitados também nesta dimensão, de modo a que funcionassem como agente de ensino, aspeto a que dou muita importância.

3.4.3 Ação de Integração com o Meio

Como está evidenciado no Guia de estágio, uns dos propósitos e mais uma atividade que estava prevista realizar no âmbito da área 4, era a planificação, implementação e avaliação de uma ação de animação sócio-educativa que envolvesse a participação da comunidade próxima e da comunidade escolar, de modo a mostrar a importância da relação escola-meio envolvente promovendo atividades desportivas num local agradável e num bom clima de aprendizagem.

Inicialmente consideramos a hipótese de realizar uma ação que envolvesse os alunos com os EE ou com outros familiares. A primeira escolha recaia numa atividade de aventura e exploração da natureza no Campo Desportivo do Jamor, mais propriamente no *Adventure Park*, realizando atividades que os alunos nunca teriam possibilidade de realizar na ESA. Todavia, já com o acumular de diferentes tarefas associadas ao estágio, concluímos que a realização desta desafiante atividade seria algo complicada, devido à incompatibilidade e dependência da disponibilidade de terceiros com a nossa disponibilidade.

Posto isto, refletimos que seria interessante promover uma ação num local mais próximo da ESA, no *Sky Skate* da Amadora, ou a prática de uma modalidade também impossível de realizar na escola, o Surf. Após reflexão, a nossa escolha recaiu pela atividade do Surf, ficando com alguma insatisfação de não promover a atividade de *Sky Skate*, podendo ser uma opção para o ano seguinte.

A atividade do Surf articulava-se pois, com uma das finalidades da EF, “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” (Jacinto et al, 2001). Elegemos o Surf, também devido à motivação e alegria expressa pelos alunos quando abordada a possibilidade da implementação desta mesma atividade, e a ajuda preponderante que teríamos de um colega nosso do GEF, o professor Paulo Pintassilgo, que nos deu a sugestão do local da atividade, a Praia da Mata (Costa da Caparica), e de uma escola de surf, que apesar de não estar num meio próximo da escola era um local apropriado munida com os recursos materiais e humanos suficientes e acessíveis que asseguravam prática e a segurança de todos os alunos (uma vez que o professor já tinha realizado esta atividade neste local sem qualquer entrave). Comparando com os preços de outra escola, foi fácil a opção de escolha da sugerida pelo professor Paulo Pintassilgo.

O nosso projeto, chamado de “Surf- Praia da Mata” fazia assim com que os alunos tivessem a oportunidade de praticar e vivenciar uma atividade que não fazia parte das matérias abordadas nas aulas de EF e que visava o desenvolvimento mental, físico e social em contacto direto com a natureza em geral e com o mar em particular.

A atividade tinha também como objetivo mais específico, proporcionar a todos os alunos a aquisição das competências básicas da modalidade de Surf, o *frontside* e o *backside* (qual o pé que fica à frente), a remada e nomeadamente o *take-off* (colocar-se em pé na prancha) e o conhecimento das suas regras básicas de segurança, satisfazendo da mesma forma a necessidade de aventura e de desafio dos jovens, o respeito pelo meio ambiente e fomentando nos alunos o espírito de sacrifício e de dedicação.

Em relação à logística, foi importante contactar a escola de modo a combinar a hora de concentração de forma a não haver atrasos. Fizemos o pedido e escolha dos preços do transporte de autocarro em conjunto com o preço da aula de surf, para que não fosse muito dispendioso para os EE. De destacar novamente, a falta de responsabilidade de vários alunos em entregar as respetivas autorizações aos EE. Seria necessário da nossa parte que a entrega das autorizações com o referente preço a pagar fosse o mais antecipado possível para que situações de atraso na entrega das autorizações e do pagamento não acontecessem, verificando-se que alguns alunos entregaram a autorização e realizaram o respetivo pagamento no próprio dia da atividade.

É de realçar todo o trabalho de organização previamente preparado para a execução da atividade. Este foi realizado dentro dos prazos estabelecidos, garantindo o material indispensável, bem como toda a logística necessária (aprovação por parte do Conselho Pedagógico e dos EE). Por vezes faltou novamente alguma autonomia da nossa parte, núcleo, onde contamos sempre com a ajuda do nosso OE.

Foram realizadas duas atividades devido ao número elevado de alunos, onde no total estiveram presentes 88 alunos. A atividade era repartida por 2 partes, onde foi necessário dividir o total de alunos em dois grupos, ou seja, enquanto um grupo estava dentro de água o outro grupo recreava-se na areia através de jogos desportivos, com o material que os professores estagiários trouxeram da escola (bola de voleibol, futebol, basebol, rãguebi, taco de basebol e um disco). De realçar o planeamento em relação à utilização deste material de modo a que os alunos estivessem ocupados em atividades lúdico-desportivas enquanto estavam fora de água. Este aspeto foi esquecido na atividade do âmbito da área 3 de Educação para a Saúde. Enquanto decorria a ação, os professores foram controlando todas as atividades e fazendo o registo fotográfico da mesma, sendo os alunos que estavam no mar supervisionados pelos professores da escola de surf.

Relativamente às tarefas realizadas pelos professores estagiários, estas foram cumpridas com sucesso, nomeadamente o acompanhamento dos alunos até ao local da atividade e, posteriormente, a realização da atividade, sendo que os objetivos inerentes ao projeto foram cumpridos.

Em suma, o facto de os alunos terem realizado uma atividade diferente daquelas a que normalmente estão habituados tornou-se muito importante, já que tiveram a oportunidade de conhecer um local ótimo para a prática desta modalidade. Além disso, envolveu muitos alunos, promovendo, para além de atividade física, a interação e envolvimento pessoal e social. Um aspeto negativo, foi a ausência da presença e participação dos EE, também devido aos horários, o que teria tornado a atividade mais marcante.

Esta atividade decorreu num clima muito agradável, com uma especial interação entre professores e alunos menos formal, sendo do agrado de todos os alunos, facilmente comprovado através do seu FB e após a realização da avaliação da visita de estudo de acordo com a opinião deles. Muitos alunos, após a atividade, expressaram o desejo de participar novamente.

4. Reflexão Final

O Estágio Pedagógico foi obviamente a etapa que me deu mais prazer e conhecimento, era algo que faltava no que diz respeito à minha formação inicial, tanto nos três anos de licenciatura em Ciências do Desporto, como nos dois anos de Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino básico e Secundário. Este ano fez com que tivesse a possibilidade de aplicar de forma prática todos as competências que fui adquirindo nos quatro anos anteriores, fazendo-me vivenciar exatamente a profissão de professor de EF. Esta etapa final permitiu-me confrontar as minhas conceções e conhecimentos anteriormente adquiridos em situações reais e práticas de ensino, pois nesta vasta área de conhecimento que é a educação, fui confrontado com a certeza que não existe uma receita nem uma fórmula de atuar, tendo obrigatoriamente que haver uma adaptação constante a cada tipo de aluno, turma e/ou escola, devido à diversidade de desafios que surgem diariamente.

Todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, foi deveras importante para o meu desenvolvimento profissional enquanto futuro docente e também a nível pessoal, pois quando o tempo parecia escasso e o que estava planeado parecia não correr pelo melhor, e a ideia que o resultado final não seria o desejado, o facto de não “baixar os braços” e de não desistir foi preponderante, adaptando-me aos novos desafios e dificuldades e encontrando as melhores soluções para resolvê-los. Ficou o sentimento que o núcleo teria capacidades para ter um melhor desempenho geral ao longo do estágio.

Nos momentos finais do estágio senti que estava realmente mais apto a cumprir as verdadeiras funções de professor, devido à variedade de experiências e desafios que tributaram de forma muito positiva para desenvolver as minhas competências pedagógicas.

Em relação à ESA, eleita por mim para finalizar este processo de avaliação inicial, surgiram inicialmente enormes dúvidas, devido ao desconhecimento total das condições materiais e humanas e principalmente à zona em questão. Facto determinante foi o elogio feito pelo OF, valorizando a escola devido ao tipo de alunos que a constitui, com objetivos definidos para o seu futuro. Após ter conhecido a escola, e apesar da distância, das dúvidas e dos receios em relação à mesma, estes rapidamente desapareceram, tendo uma apreciação muitíssimo positiva, devido em grande parte às atitudes e comportamentos dos professores, funcionários e alunos que proporcionavam um clima de harmonia e respeito gerando o sentimento “de me sentir em casa”. A escola possui, em

geral, infraestruturas de qualidade e de condições propícias a uma boa condução de ensino, devido aos vários espaços que existentes para a disciplina de EF.

Todo o nosso trabalho desenvolvido e a postura que assumimos com todo o valor colaborativo, autonomia, incentivo e conselhos de quem já dedicou ao ensino grande parte da sua vida do nosso OE, fez com que desenvolvessemos várias atividades perante a comunidade escolar, não valorizando o facto de sermos reconhecidos na escola, mas pelo contributo na aprendizagem, sucesso e bem estar dos nossos alunos.

Faço um balanço muito positivo desta etapa de formação, destacando a solidariedade, disponibilidade, partilha de conhecimentos e experiências proporcionados pelo OF, OE, NE e GEF.

Ao longo do ano letivo destaco a relação pessoal e afetiva que criei com os alunos da turma. Fiquei extremamente grato com as experiências vivenciadas com este grupo de alunos com personalidades e competências físicas diferentes, esta heterogeneidade e o elevado empenho para a prática da atividade, contribuíram imenso para uma atuação diferenciada, necessária neste processo de formação de modo a experimentar vários desafios.

Em relação ao NE, a cooperação e organização poderia ter sido mais efetiva, com mais momentos de reflexão conjunta principalmente nas primeiras etapas de formação. Este trabalho colaborativo melhorou bastante ao longo do tempo, aproveitando as características distintas de cada um de forma a complementarmos-nos.

Penso que fica muito por dizer deste processo e alguma dificuldade em quantificar a grandeza da minha aprendizagem. Enalteço a relação pessoal e afetiva muito positiva com todos os elementos da Comunidade Escolar.

Com o panorama nacional sinto que será difícil integrar a atividade de docente, tendo que enveredar por outras áreas do desporto, mas através deste ano de estágio percebo realmente que a minha realização pessoal é no Ensino, tendo a vontade de exercer esta função de Professor de EF o mais rapidamente.

No começo de todo este processo de formação no início do ano letivo surgiram obviamente dúvidas, receios quanto às decisões, relações, matérias, perspetivas em relação ao próprio ato de ensinar, estando esclarecido em alguns assuntos, mas simultaneamente surgem sempre um conjunto de incertezas completamente diferentes, mas normais, com a perspetiva de melhorar e aprender sempre mais ao longo de uma carreira de professor de EF, sendo necessário uma formação contínua de modo a melhorar as dificuldades mais sentidas ao longo deste ano.

5. Bibliografia

Abrantes, P. (2002). A avaliação das Aprendizagens no Ensino Básico. In Ministério da Educação (Ed.), *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das Aprendizagens, das conceções às práticas*. Lisboa.

Aranha, A. (2004). *Avaliação das aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas*. In *Didáctica das Ciências Sociais e Humanas*, 53. Vila Real: UTAD.

Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. In *Didáctica das Ciências Sociais e Humanas*, 47. Vila Real: UTAD.

Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física: um olhar integrado – *Boletim SPEF, Lisboa, nº32, p.121-133*;

Bankoff, A.D.P. e Zamai, C.A. Estudo do perfil dos professores do ensino fundamental do Estado de São Paulo sobre o conhecimento do tema atividade física e saúde. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, vol.4 n.3, 1999, pag.,35-42.

Bom L. (2010). “The Carousel Effect. Curriculum in Action as a Management Routine”. Faculdade de Educação Física e Desporto – Universidade Lusófona, Lisboa. Portugal. Comunicação ao Congresso Internacional do AISEF da Corunha.

Cale, L. (2000). Physical activity promotion in schools – PE teachers’ views. *European Journal of Physical Education*, 5 (2), 158-168.

Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF. nº10 / 11, 135-151*.

Castelli, D. & Rink, J. (2003). Chapter 3: a comparison of high and low performing secondary Physical Education programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 512-532.

Castelli, D. & Williams, L. (2007). Health-related fitness and Physical Education teachers' content knowledge. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 3-19.

Curto, P. (1998). *A Escola e a Indisciplina*. Porto Editora.

Escola Secundária da Amadora (2009). Projecto Educativo de Escola 2009-2012. Documento não publicado.

Ferraz, M. J., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J. & Tourais, L. (1994). *Avaliação criterial/Avaliação normativa. Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: IIE.

Frade, I. (1993/94). *O Sucesso Educativo na Educação Física – Diferenças na Gestão do Tempo da Aula entre Professores Estagiários e o Professor Orientador de Estágio*. Tese de Mestrado, UTL – FMH, Lisboa.

Guedes, D.P. Papel do professor de educação física na promoção da saúde. *Conferência do 14o Congresso Internacional de Educação Física – FIEP– Paraná*, 1999.

Guia de Estágio do Mestrado no Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário. (2011/2012)

Keating, X., Harrison, L., Chen, L., Xiang, P., Lambdin, D., Dauenhauer, B., Rotich, W., & Castro-Pinero, J. (2009). An analysis of research on student health-related fitness knowledge in K-16 programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28 (3), 333-349.

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. & Carvalho, L. (2001). *Programa Nacional de EF (Reajustamento) – Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mccornick, J. & Lockwood, P. (2006). College Student Perception of Wellness Concepts. *Physical Educator*, 63 (2), 78-103.

Marques, R. (2003), "O Diretor de Turma". Plátano Editora, Lisboa;

Programa do Desporto Escolar 2009-2013. Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação,.

Moretto, V. (2007). *Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física, Boletim SPEF. nº12, pp. 75-97.

Onofre, M. (1996). *A supervisão pedagógica no contexto da formação didáctica em educação física*. In Carreiro da Costa, F.; Carvalho, L.; Onofre, M.; Diniz, J. Et Pestana, C., Formação de professores de Educação Física. Conceções, investigação, prática. Lisboa: Edições FMH: 75-118.

Prata, C. (1998). *Treinador de jovens, ideias, formação e problemas*. Revista Treino Desportivo, 3ª série, ano I, ed. Especial outubro, 15-20.

Peralta, H. (2002). Como avaliar competências? Algumas considerações. In P. Abrantes e F. Araújo (Coords). *Reorganização Curricular do Ensino Básico-Avaliação das Aprendizagens: das concepções às práticas* (pp.27-33). Lisboa: Editorial do ME/DEB.

Pestana, G. (2006). *O Sucesso comunicativo nas atividades desportivas*. Estudo do feedback pedagógico do treinador e do desportista no ensino das atividades desportivas. Horizonte, XXI (124), 29-35.

Piéron, M. (1984). *Didactique et Methodologie des Activités Physiques*: Université de Liège. Liège

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

Rosado, A. (n.d.). Planeamento da Educação Física: Modelos de Leccionação. Retirado Setembro, 2012, de [\[http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021_ficheiros/frame.htm\]](http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021_ficheiros/frame.htm)

Rosado, A. (1994). *O entusiasmo em Educação Física e Desporto*. Ludens – vol.14, nº4, pp.23-30

Rosado, A. (1998). *Observação e reação à prestação motora como competência pedagógica*. Educação Física: contexto e inovação: atas – Porto, p.35-49 (vol.2)

Rosado, A. (1999). *Léxico Comentado de Planificação e Avaliação*. Recuperado a 25 de Setembro de 2012 de [<http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.htm>]

Rosado, A., Mesquita I. (2009). *Pedagogia do Desporto*, Universidade Técnica de Lisboa, F.M.H., Cruz Quebrada.

Rosales, C. (1992). *Avaliar é Refletir Sobre o Ensino*. Rio Tinto: Edições ASA

Stewart, S. & Mitchell, M. (2003). Chapter 4: instructional variables and students knowledge and conceptions of fitness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 533-551.

Williams, R. (2005). *Preciso saber se estou indo bem!* Rio de Janeiro: Sextante.

6. Anexos

Em CD, formato digital.