



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Braamcamp Freire, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador da Faculdade de Motricidade Humana
Mestre Nuno Alberto Seruca Ferro

Orientador da Escola Secundária Braamcamp Freire
Licenciado Humberto Manuel Dias Lopes

Júri:

Presidente

Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre

Vogais

Doutora Maria João Figueira Martins

Mestre Nuno Alberto Seruca Ferro

Licenciado Humberto Manuel Dias Lopes

Alexandre Miguel do Carmo Moura

2016



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Braamcamp Freire, com vista à
obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física
desenvolvido na Escola Secundária Braamcamp Freire, sob a supervisão de Mestre Nuno Alberto
Seruca Ferro e de Licenciado Humberto Manuel Dias Lopes, no ano letivo de 2015/2016.

Alexandre Miguel do Carmo Moura

2016

É de grande importância que o Professor saiba posicionar-se como um mediador, capaz de mediar o tempo, o espaço, as atividades, os limites, as certezas e até as incertezas do cotidiano do aluno no seu processo de Formação.

Ensinar requer Amor, Dedicção, bom relacionamento com o outro e vontade de partilhar Conhecimento com quem procura o Saber.

Tudo isso representa um desafio para que seja possível oferecer às nossas crianças, aos nossos jovens, uma educação com mais qualidade, e, acima de tudo, com mais Afetividade.

Alexandre Moura

Agradecimentos

O meu mais querido e sincero obrigado à minha Mãe e Avó que, para além do amor, apoio, dedicação, carinho, confiança e paciência, fizeram de mim o Homem que sou hoje.

À minha namorada pela paciência nos momentos mais difíceis e pela disponibilidade para ajudar em tudo o que fosse possível.

Ao professor orientador de escola, Humberto Lopes, agradeço todo o apoio, todas as horas de supervisão e partilha de conhecimentos e todas as opiniões que permitiram a minha evolução enquanto professor, bem como as sugestões e colaboração em todas as áreas deste estágio pedagógico.

Ao professor orientador de faculdade, Nuno Ferro, agradeço toda a partilha de experiências e saberes.

Aos meus colegas de estágio, João Jesus e Tânia Assunção, quero deixar aqui um agradecimento muito especial. Não só pelas horas de trabalho juntos, mas também pela entreeajuda em todos os momentos do estágio.

A todos os professores, funcionários e órgãos de gestão da Escola Secundária Braamcamp Freire, pelo apoio dado e a disponibilidade em nos receber e fortalecer o nosso processo de formação.

Uma palavra especial aos meus atletas e colegas de equipa do Núcleo dos Antigos Alunos do Passos Manuel, assim como ao meu treinador João Comédias, pelos momentos de desabafo, pelas conversas esclarecedoras e pelos muitos fins-de-semana ocupados com competição.

À professora Rita Reis, aos meus alunos do 8º8 e do Desporto Escolar que me receberam muitíssimo bem e também pelos desafios que me colocavam dia após dia, o meu obrigado.

A todos os meus verdadeiros Amigos, porque sem eles nada faria sentido.

Resumo

O presente relatório de estágio é uma análise reflexiva do processo de estágio pedagógico, inserido no Mestrado de Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, pertencente à Faculdade de Motricidade Humana.

Este estágio decorre na Escola Secundária Braamcamp Freire (ESBF), tendo como linhas orientadoras o Guia de Estágio Pedagógico de 2015/2016. Este explica as competências a adquirir ao longo do processo nas quatro áreas de intervenção.

Na área 1 – Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, Relação entre Planeamento, Condução e Avaliação.

Na área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica, está a ser desenvolvido um projeto de formação de professores relacionado com os critérios de avaliação utilizados na Área das Atividades Físicas, e a validade e fiabilidade da observação entre professores.

Na área 3 – Participação na Escola, colaboração com o Núcleo de Voleibol que apesar de ser feminino e masculino em simultâneo, o meu foco será no núcleo masculino, e ainda na organização e colaboração de todas as atividades desenvolvidas pelos professores da Área Disciplinar de Educação Física.

Na área 4 – Relação com a comunidade, trabalho conjunto com a Diretora de Turma no que diz respeito a todas as tarefas inerentes à função e ainda na coadjuvação e planeamento da disciplina de Cidadania.

Em cada uma das áreas será feita uma descrição e reflexão sobre as minhas ações e práticas, as dificuldades com que me deparei e as soluções encontradas para ultrapassar os obstáculos que foram surgindo.

No final, realizarei um balanço reflexivo sobre todo o meu processo de estágio referindo o contributo do mesmo para a minha formação e quais as bases criadas para o contínuo desenvolvimento que pretendo levar a cabo no futuro.

Palavras-chave: Educação Física, Desporto Escolar, Formação, Estratégias, Dificuldades, Professor, Processo Ensino-Aprendizagem, Direção de Turma

Abstract

This final report is a reflective analysis of the process of educational teaching training included in the Master's Degree in Physical Education in Basic and Secondary School.

This training process takes place at Escola Secundária Braamcamp Freire and it's guided by a document called Guia de Estágio Pedagógico 2015/2016 that defines the competences to achieve in each of the four areas of intervention.

In Area 1 – Organisation and Management of teaching – learning process, Relation between planning, leading and evaluating.

In Area 2 – Innovation and Educational Research, it's being developed a teacher formation project concerning the evaluation criteria used and the validity and reliability of observation among physical education teachers.

In Area 3 – Participation in School, I'm part of a school sports team of volleyball that besides the practices are gender connected, my focus will be on the male team, and I will help the organisation and collaborate with every activities developed by the teachers of physical education and others.

In Area 4 – Relationship with the community, I assist the Class Head-Teacher in her everyday work related to the class and the planning and teaching of a citizenship subject.

In each area I will reflect about my actions and practices, including my difficulties and the strategies found to overcome them.

Finally, I will reflect on the whole process inherent to the teaching internship, referring to its contributions for my education and the guidelines that were created for my future as a physical education teacher.

Key-Words – Physical Education, School Sports, Formation, Strategies, Difficulties, Teacher, Teaching and Learning Process, Class Director

Siglas

AD de EF – Área Disciplinar de Educação Física

AI – Avaliação Inicial

C1 – Campo Exterior 1

C2 – Campo Exterior 2

CT – Conselho de Turma

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EF – Educação Física

EE – Encarregados de Educação

EBP – Escola Básica da Pontinha

EPIS – Empresários pela Inclusão Social

ESBF – Escola Secundária Braamcamp Freire

FMH – Faculdade de Motricidade Humana

G – Ginásio

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

SG – Sala de Ginástica

UE – Unidade de Ensino

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Índice

1. Introdução	3
2. Contextualização	4
2.1 Agrupamento	4
2.2 Escola Secundária Braamcamp Freire	5
2.2.1 Localização	6
2.4 População Escolar.....	7
2.6 Área Disciplinar de Educação Física.....	9
2.7 Recursos espaciais.....	9
2.8 Núcleo de Estágio	12
2.9 Turma – 8º8.....	13
3. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	15
4. Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica.....	25
5. Área 3 – Participação na Escola.....	32
5.1 Voleibol no Desporto Escolar	33
5.2 Ação de Intervenção.....	35
5.3 Participação Interventiva	36
6. Área 4 – Relação com a comunidade	40
6.1 Parcerias de Apoio à formação individual	44
6.1 Cidadania.....	46
7. Conclusão	48
8. Referências Bibliográficas	50

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Escolas do Agrupamento de Braamcamp Freire Pontinha	4
Tabela 2 - Matérias a lecionar em cada espaço	10
Tabela 3 - Relação aluno - negativas no ano letivo anterior	13
Tabela 4 - Participantes no estudo da Área 2.....	28
Tabela 5 - Horário DE	32
Tabela 6 - Reuniões CT	43
Tabela 7 - Planeamento Cidadania.....	47

Índice de Figuras

Figura 1 - Mapa do concelho de Odivelas	7
Figura 2 - Ginásio.....	11
Figura 3 – Sala de Ginástica.....	11
Figura 4 – Campo Exterior 1	12
Figura 5 – Campo Exterior 2	12

1. Introdução

O presente documento é construído com o intuito de analisar e refletir sobre o estágio pedagógico realizado na Escola Secundária Braamcamp Freire (ESBF), no ano letivo de 2015/2016, integrado no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana. Este relatório marca o final de um processo que me deixará habilitado a lecionar aulas de Educação Física (EF).

Este documento tem como base as competências definidas no Guia de Estágio Pedagógico de 2015/2016 e parte de uma reflexão crítica sobre o processo de aquisição das mesmas. Uma análise crítica deste permite adquirir experiências e conhecimentos que me auxiliarão no futuro pessoal e profissional.

No início deste relatório é apresentada uma contextualização do local onde se desenvolve o estágio, com a perspetiva de caracterizar de uma forma reflexiva: a escola, a Área Disciplinar de Educação Física (AD de EF), os recursos espaciais disponíveis para a leção da disciplina e, em particular, a turma que acompanhei desde o início do ano letivo.

De seguida é apresentada uma reflexão sobre as quatro áreas que compõem o estágio: “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, “Inovação e Investigação”, “Participação na Escola” e “Relação com a Comunidade” sendo que serão referidas as atividades desenvolvidas em cada área e onde refleti sobre as dificuldades com que me deparei em cada, as estratégias encontradas para as superar e um balanço acerca da forma como as mesmas se desenvolveram e contribuíram para a minha formação. Embora dividido em áreas, ao longo do documento as mesmas cruzam-se constantemente e são muitas vezes dependentes umas das outras, complementando-se entre si.

Por fim, realizo uma reflexão geral sobre todo o processo de estágio incluindo as experiências e aprendizagens que mais me marcaram sendo que será dada uma especial importância às orientações que ficarão para o meu futuro.

2. Contextualização

Para melhor conhecer o funcionamento da ESBF e facilitar a integração do núcleo de estágio na mesma, importa fazer um levantamento das características que a definem. Desta forma, na contextualização, em primeiro lugar é feita uma breve análise do Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire – Pontinha, em que a escola se insere para, posteriormente, e de forma mais detalhada, fazer a caracterização da escola. Esta caracterização engloba informações relativas à localização, população escolar e aos recursos espaciais inerentes à disciplina curricular de EF. Para a recolha destas informações recorri ao Projeto Educativo (2014/18), ao Projeto de Intervenção (2014-2018) e ao Regulamento de Educação Física (2015/2016).

2.1 Agrupamento

O Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire - Pontinha, anteriormente denominado como Agrupamento de Escolas de Odivelas N°1, foi criado a 3 de maio de 2013 resultando da agregação do Agrupamento de Escolas da Pontinha e da ESBF, situando-se na freguesia da Pontinha, concelho de Odivelas, distrito de Lisboa. (Nunes, J. 2014)

ESCOLAS	PRÉ-ESCOLAR	1º CICLO	2º CICLO	3º CICLO	SECUNDÁRIO
JI GIL EANES	X				
EB DA QUINTA DA CONDESSA	X	X			
EB DA QUINTA DA PAIÃ	X	X			
EB DE VALE GRANDE	X	X			
EB DO CASAL DA SERRA	X	X			
EB DA SERRA DA LUZ		X			
EB DR. MÁRIO MADEIRA		X			
EB MELLO FALCÃO		X			
EB DA PONTINHA			X	X	
ES BRAAMCAMP FREIRE				X	X

Tabela 1 - Escolas do Agrupamento de Braamcamp Freire Pontinha

No que diz respeito a redes, parcerias e protocolos (Agrupamento de Escolas de Odivelas N°1, 2015), a partilha de professores entre a EBP e a ESBF é recorrente, uma vez que a primeira tem alunos até ao 7º ano inclusive e a segunda do 8º ano ao 12º ano de escolaridade, situando-se próxima uma da outra. O agrupamento tem desenvolvidas parcerias com inúmeras entidades tendo em conta a necessidade de afetar recursos ao desenvolvimento do presente Projeto Educativo em várias áreas, para que se alcancem os objetivos propostos, quer na procura de uma escola mais inclusiva, quer na resposta às necessidades da população discente, nomeadamente no que concerne à contribuição para a realização dos estágios e práticas simuladas dos cursos de outras ofertas educativas,

cidadania e educação para a saúde. De entre as várias entidades, cumpre salientar as seguintes:

- Câmara Municipal de Odivelas;
- Junta de Freguesia da União das Freguesias da Pontinha e Famões
- Universidade Europeia;
- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias;
- Instituto Superior de Psicologia Aplicada;
- Faculdade de Motricidade Humana;
- Projeto IDEA (Investigação de Dificuldades para a Evolução na Aprendizagem);
- Farmácia Altinho;
- Pequenos Cantores da Pontinha;
- Clínica Repetição e Diferença;
- EPIS (Associação Empresários pela Inclusão).

São ainda entidades parceiras no âmbito das Bibliotecas Escolares, as seguintes: Rede de Bibliotecas Escolares, Plano Nacional de Leitura e Biblioteca Municipal D. Dinis, através do Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares.

2.2 Escola Secundária Braamcamp Freire

A ESBF, local onde decorreu o estágio pedagógico no presente ano letivo, foi construída em 1986, tendo sido alvo de requalificação no âmbito do programa do Parque Escolar em 2012 e pertence ao Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire – Pontinha.

Inicialmente a escola em análise era designada de Escola Secundária da Pontinha. Foi inaugurada a 22 de setembro de 1986, tendo tido como objetivo principal de todos os órgãos de gestão da escola, a construção de um pavilhão gimnodesportivo inaugurado em 12 de setembro de 2000.

Iniciou-se em 23 de janeiro de 1991 o processo de atribuição de patrono à Escola, tendo sido escolhida a figura de Braamcamp Freire, nascido no concelho de Loures e notabilizado como político e historiador. Este foi Presidente da Sociedade de Geografia e da Academia das Ciências, assim como primeiro Presidente da Câmara Municipal de Loures e também Presidente da Câmara Municipal de Lisboa, da Assembleia Nacional Constituinte e do Senado. O processo terminou em 1994, passando a escola a denominar-se Escola Secundária Braamcamp Freire (Agrupamento de Escolas de Odivelas Nº1, 2015).

As instalações atuais da ESBF derivam de uma requalificação escolar efetuado pela empresa Parque Escolar, através de um Programa de Modernização das Escolas do

Ensino Secundário. Nesta estruturação física foram mantidos elementos da construção da antiga Escola Secundaria da Pontinha e construídos novos elementos, criando assim uma escola moderna de um único edifício.

De referir que a escola foi eleita edifício do ano de 2014 pelos leitores da *ArchDaily*¹ na categoria de arquitetura educacional e foi a vencedora de 2013 na categoria de Educação nos *World Architecture News Awards*.

2.2.1 Localização

A ESBF situa-se na Rua Dr. Gama Barros, no concelho de Odivelas, na união das freguesias da Pontinha e Famões, localizada na área metropolitana de Lisboa, sendo composta por quatro freguesias distribuídas numa área de 26,4 km² e com uma população

1

Divulgada diariamente pela Plataforma *Networks Broadcasting Architecture Worldwide* que foi fundada em março de 2008, como a fonte *on-line* de informação contínua para uma crescente comunidade de milhares de arquitetos que procuram as últimas notícias de arquitetura: projetos, produtos, eventos, entrevistas e competições entre outros.

de 144.549 habitantes, (Agrupamento de Escolas de Odivelas N°1, 2015). As quatro freguesias são as seguintes:

- União das Freguesias de Pontinha e Famões;
- União das Freguesias de Póvoa de Santo Adrião e Olival Basto;
- União das Freguesias de Ramada e Caneças;
- Freguesia de Odivelas.



Figura 1 - Mapa do concelho de Odivelas

A freguesia da Pontinha, com uma área de 4,7 km², estabelece fronteira com Odivelas e Famões, e com os concelhos de Sintra, Amadora e Lisboa. De acordo com os dados dos Censos de 2011 (Agrupamento de Escolas de Odivelas N°1, 2015), tem 23.041 habitantes.

2.4 População Escolar

Tendo em conta o projeto educativo atualizado a 23 de Março de 2015 (Agrupamento de Escolas de Odivelas N°1, 2015), os alunos do agrupamento são provenientes de 24 nacionalidades diferentes predominando a Portuguesa (2442 alunos), sendo as restantes por ordem decrescente de número de alunos, Brasil (69), Cabo Verde (67), Guiné-Bissau (47), Angola (29), S. Tomé e Príncipe (21), Paquistão (7), Moçambique (6), Moldávia (4), Nigéria (3), Senegal (3) e Guiné-Conacri (3), Reino Unido (2) e com um aluno, Bielorrússia, China, Espanha, Holanda, Itália, Ruanda, Rússia e Zimbábwe. De referir ainda que os alunos subsidiados pela ação social escolar perfazem um total de

49,4% dos alunos matriculados no agrupamento, sendo que, 36,5% usufruem de Escalão A e 12,8% de Escalão B.

No ano letivo 2013/2014, tendo presente o Projeto de Intervenção no Agrupamento de Escolas de Odivelas N.º1 realizado pelo atual diretor, a população escolar totalizava 2823 crianças e alunos: 287 da educação pré-escolar (12 grupos); 964 do 1.º ciclo (48 turmas, sendo uma de percurso curricular alternativo - PCA); 458 do 2.º ciclo (23 turmas – uma do 5.º e outra do 6.º ano de PCA e uma do 6º ano Curso Vocacional); 584 do 3.º ciclo (27 turmas); 16 do Curso de Educação e Formação, do tipo 2 (uma turma); 32 alunos do Programa Integrado de Educação e Formação, distribuídos por duas turmas: uma do 2.º e outra do 3.º ciclo; 398 do ensino secundário regular (15 turmas) e 107 do ensino secundário profissional (6 turmas).

As taxas de sucesso dos alunos do Agrupamento por ano de escolaridade referentes ao ano letivo 2013/14, baseadas na taxa de transição por ano e, de acordo com o Projeto Educativo atualizado a 23 de Março de 2015 (Agrupamento de Escolas de Odivelas N.º1, 2015), são as seguintes:

- 1º Ciclo:
 - 1ºano – 99,2%;
 - 2ºano – 88,2%;
 - 3ºano – 94,4%;
 - 4ºano – 95,4%
- 2º Ciclo:
 - 5ºano – 82,9%;
 - 6ºano – 72,0%;
- 3º Ciclo:
 - 7ºano – 76,6%;
 - 8ºano – 75,1%;
 - 9ºano – 72,0%;
- Secundário:
 - 10ºano – 77,0%;
 - 11ºano – 83,7%;
 - 12ºano – 49,5%.

Ao refletir sobre estas percentagens, cabe-me dizer que as considero bastante positivas, talvez reveladoras do empenho de todos os intervenientes no processo educativo. Contudo, verifico que todos os alunos do 12º ano de escolaridade, ano terminal

de ciclo, não estão em sintonia com as percentagens dos anos letivos anteriores, notando-se uma grande discrepância entre este e o 11º ano, em que a percentagem ainda é positiva.

Frequentam o agrupamento 81 alunos referenciados com necessidades educativas especiais. Relativamente à Ação Social Escolar, verifica-se que 52,74% dos alunos com necessidades educativas especiais beneficiam de auxílios económicos.

O corpo docente, constituído por 277 professores e educadores, é estável (82% pertencem ao quadro de Escola ou de zona pedagógica e 18% são contratados). O pessoal não docente perfaz 93 trabalhadores: duas psicólogas, onze assistentes técnicos e oitenta assistentes operacionais. Prestam, ainda, serviço nos agrupamentos dois vigilantes do Gabinete Coordenador de Segurança Escolar.

Em todos os estabelecimentos de ensino estão constituídas Associação de Pais, funcionando os seus órgãos sociais em estreita articulação com as respetivas coordenações de estabelecimento.

2.6 Área Disciplinar de Educação Física

A AD de EF do Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire - Pontinha é constituído por quinze professores, dez dos quais lecionam na ESBF e os restantes cinco na Escola Básica da Pontinha (EBP). Conta ainda com a participação e intervenção de grupos de estagiários da FMH e da ULHT.

2.7 Recursos espaciais

Da requalificação escolar efetuada na ESBF resultou, como referido anteriormente, uma escola moderna constituída por um único edifício que teve como base de construção quatro blocos já existentes, tendo sido ainda construída uma nova ala. Os dois pisos deste bloco único compreendem 34 salas de aula, 8 laboratórios e respetivas salas de preparação, 5 salas destinadas à disciplina de TIC e 1 oficina de Informática, 6 salas de Artes, 2 salas de Tecnologias, 1 oficina e 1 laboratório de eletrotecnia, 1 laboratório de fotografia, 1 Biblioteca Escolar/Centro de recursos com 1 sala anexa para atividades, 1 sala de professores de 2 pisos, 1 sala de diretores de turma com 2 gabinetes de atendimento aos encarregados de educação, 1 Secretaria e respetivos gabinetes de apoio e serviços, 1 sala técnica, 1 Reprografia/Loja Escolar, 1 auditório com capacidade para 200 pessoas, 1 sala de alunos, 1 bufete, 1 cozinha, 1 refeitório, 1 sala de apoio ao bufete, 1 Gabinete de Direção e 3 gabinetes de trabalho; 1 sala de Departamentos, 1 sala de exposições/Museu, 12 gabinetes de serviços de apoio (Educação Especial, Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), Gabinete de Gestão de Conflitos, Gabinete de Informação

e Apoio ao Aluno, Empresários Pela Inclusão Social (EPIS), Terapeutas, entre outros), 1 sala das Assistentes Operacionais, 1 gabinete de Apoio Social e 1 sala de reuniões (Agrupamento de Escolas de Odivelas Nº1, 2015).

A ESBF dispõe ainda de um pavilhão Gimnodesportivo e dois espaços exteriores para a leção da disciplina curricular de EF. O pavilhão contém um ginásio central, uma sala de ginástica, uma sala de aula, quatro balneários para os alunos (dois para o sexo masculino e dois para o sexo feminino) e dois balneários para os professores (um para o sexo masculino e um para o sexo feminino), um gabinete de professores, assim como uma arrecadação para material desportivo e uma sala de apoio para as assistentes operacionais. Existem ainda dois balneários destinados aos espaços exteriores, um para o sexo masculino e um para o sexo feminino.

A escola e, de acordo com o Regulamento de Educação Física 2015-2016, atribui a cada espaço de leção uma designação. Assim, o ginásio central é designado por “G”, a sala de ginástica por “SG”, o campo de jogos exterior por “C1” e o espaço subjacente ao campo de jogos por “C2”. A rotação das turmas por todos os espaços é previamente planificada e obedece a critérios definidos anualmente pela Área disciplinar de EF, estando representada no *roulement*.

Nesta escola, a AD de EF dá indicação acerca das matérias que podem ser lecionadas em cada um dos espaços:

<i>Espaço</i>	<i>Matérias</i>
G	Futebol, Basquetebol, Andebol, Voleibol, Patinagem, Badminton, Ginástica (solo, acrobática e aparelhos) e Dança
SG	Ginástica (solo, acrobática e aparelhos), Dança, Atletismo (Salto em Altura) e Badminton
C1	Futebol, Basquetebol e Andebol
C2	Atletismo (Corrida de Barreiras, Estafetas e Lançamento do Peso), Ténis de mesa e pouco mais

Tabela 2 - Matérias a lecionar em cada espaço

Contudo, é dada alguma flexibilidade ao professor para lecionar algumas matérias que não estejam definidas para os espaços a que se destinam, desde que sejam cumpridas as regras de segurança e preservação dos materiais.

O G pode ser também aproveitado, não sendo prioritário, para lecionar as matérias de patinagem e ginástica de solo, de aparelhos, acrobática, e dança, mostrando-nos assim a sua polivalência.

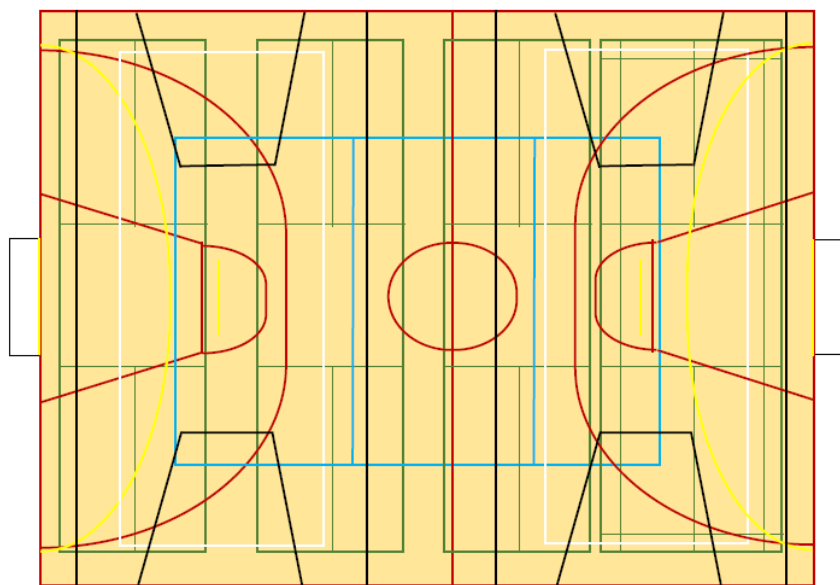


Figura 2 - Ginásio

Na SG para além das matérias de Ginástica de solo, de aparelhos, de acrobática, Atletismo (Salto em Altura) e Dança pode-se lecionar a matéria de Badminton visto ter um campo de pares desenhado no chão. Este espaço possui 6 espaldares e um espelho.

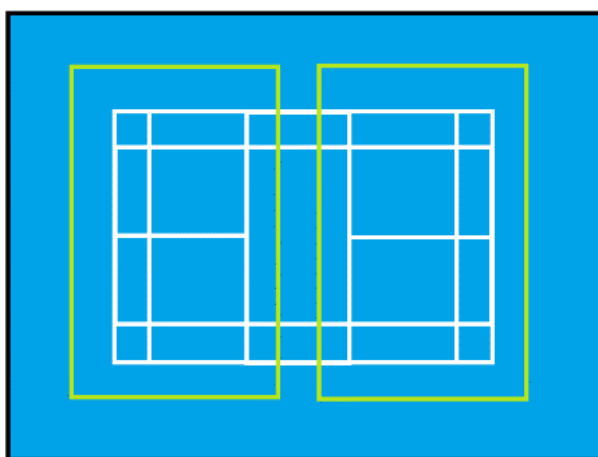


Figura 3 – Sala de Ginástica

O C1 tem desenhado três campos de Voleibol de 9 metros de largura por 18 metros de comprimento, embora não seja autorizado a prática da modalidade neste espaço, como referido anteriormente. Este espaço tem duas balizas e duas tabelas de basquetebol.

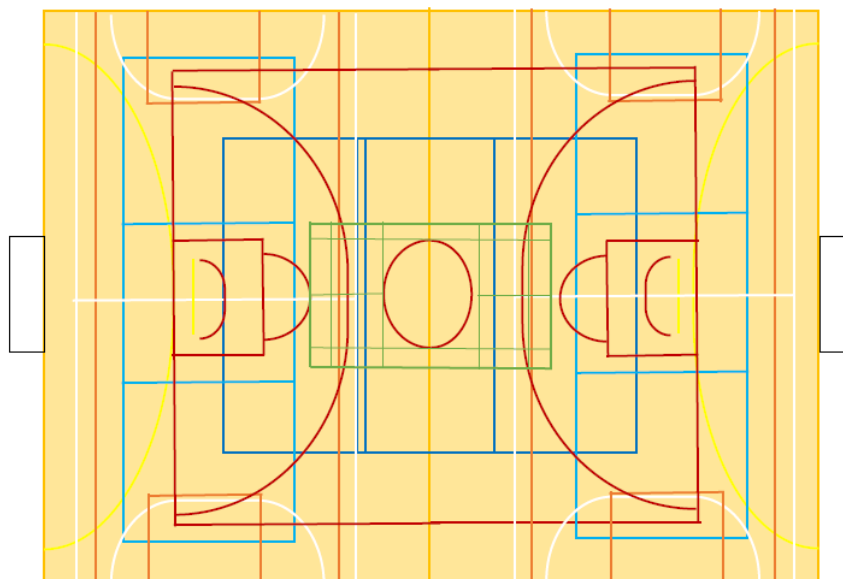


Figura 4 – Campo Exterior 1

No espaço exterior com a pista de Atletismo (C2) estão marcadas três pistas de Atletismo, com 1 metro de largura e 47 metros de comprimento cada. Existem três mesas de Ténis de Mesa em cimento com rede de ferro e um espaço aberto polivalente. De referir que neste espaço existe uma caixa de areia que tem o seu uso inviabilizado para lecionação, devido à falta de higiene e segurança do material.

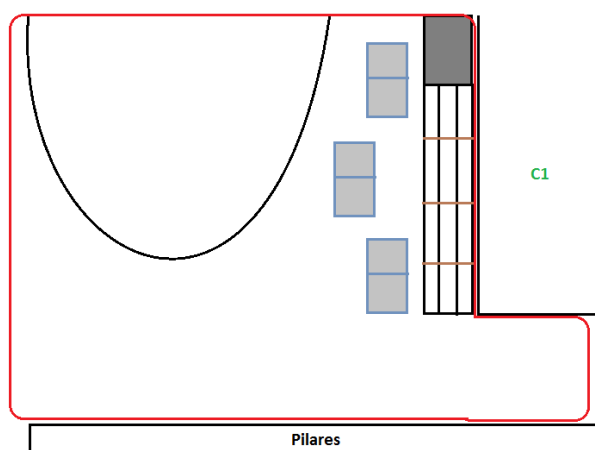


Figura 5 – Campo Exterior 2

2.8 Núcleo de Estágio

A ESBF é uma das escolas que tem vindo a receber estagiários da FMH ao longo dos anos sendo que tem também protocolo com a ULHT, promovendo assim dois núcleos

de estágio. O núcleo da FMH é composto por três estagiários, sendo que dois fizeram a licenciatura em Ciências do Desporto na mesma instituição (inclusive eu) e o último na ULHT. Cada um de nós ficou responsável por lecionar uma turma do 8ºano, da mesma forma que fomos enquadrados na coadjuvação de um núcleo de DE – Andebol Feminino, Voleibol Masculino e Golfe.

2.9 Turma – 8º8

A turma é composta por vinte alunos, doze rapazes e oito raparigas, sendo que o intervalo de idades está entre 12 e os 16 anos de idade. No que diz respeito à nacionalidade destes, a turma tem 16 Portugueses, 2 Brasileiros, 1 aluno proveniente de São Tomé e Príncipe e outro da Roménia.

A turma tem 9 alunos que nunca tiveram qualquer retenção, 10 com uma retenção e 1 aluno que foi transferido para a turma no decorrer do 2º período, proveniente de Inglaterra tendo frequentado no ano letivo de 2013-2014 o 1º período do 8º ano antes de seguir para Inglaterra. No que diz respeito às negativas no ano anterior, a tabela que se segue traduz-se nesse mesmo dado (não está presente nesta tabela os dados relativos ao aluno transferido no 2º período).

<i>Nº de Negativas</i>	0	1	2	3	4	6	7	11
<i>Nº de Alunos</i>	6	1	5	1	3	1	1	1

Tabela 3 - Relação aluno - negativas no ano letivo anterior

Na disciplina de EF, no ano letivo anterior, apenas três alunos apresentaram classificação negativa, um deles com a classificação de 1. O aluno referido apresentou um relatório médico no início do ano letivo que o impedia de toda a prática física da disciplina devido a problemas cardíacos mas, após nova consulta médica, este realizou de forma normal todas as aulas tendo apenas em atenção as atividades que proporcionassem uma competitividade acima do esperado e exercícios com intensidade vigorosa. Tiveram classificação 3, sete alunos, classificação 4, oito alunos e classificação 5, apenas um aluno.

No que ao local de residência diz respeito, quinze dos alunos residem na Pontinha, três na Amadora, um em Odivelas e outro em Lisboa, sendo que são poucos os alunos que não se deslocam a pé para a escola. Alguns alunos sofrem de problemas de saúde, nomeadamente, cinco dos alunos sofrem de problemas de visão, dois de problemas

respiratórios e um de problemas de coração. Apenas sete dos dezanove alunos não usufruem de apoio social escolar sendo que oito têm escalão A e cinco escalão B.

No 1º período foram feitas algumas questões aos alunos através de um questionário (a incorporar no processo individual do aluno) com o objetivo de adquirir mais informações de cada aluno e da turma no seu global. Estas informações foram úteis para iniciar de forma correta e dirigível, não só os conteúdos programáticos como também os comportamentais. Neste âmbito, também apreendi a preferência/gostos dos alunos para as disciplinas lecionadas. Assim, nove alunos identificaram a EF (9), Ciências Naturais (6) e Matemática e Inglês (5) como disciplinas preferidas e as disciplinas identificadas com mais dificuldade foram a Matemática (8), Francês e Língua Portuguesa (6) e História (5). Não me surpreendeu o facto da disciplina de EF ser a preferida, uma vez que a idade e o conseqüente dinamismo levam frequentemente a este interesse.

Quanto à perspectiva dos alunos face às qualidades de um professor, as mais mencionadas foram a simpatia (5) e o facto de ser divertido (3), sendo que seis alunos não manifestaram a sua opinião. Daqui posso relevar que um dos aspetos tem relação direta com a faixa etária em que a imagem do professor ideal passa pela relação de proximidade e interação.

No último ponto do questionário respeitante ao percurso escolar desejado, treze afirmaram desejar completar 12º ano, dois manifestaram interesse em seguir cursos profissionais e apenas três, o ensino superior. Dois alunos não responderam à questão.

3. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

A Área de Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem constitui a área principal do estágio pedagógico e contempla três subáreas – Planeamento, Condução e Avaliação. Esta área é desenvolvida como um todo, uma vez que todas as subáreas estão interligadas e relacionadas diretamente com o processo ensino-aprendizagem.

As aulas curriculares de EF podem ser consideradas como um espaço social singular (Silva, Botelho-Gomes, & Goellner, 2012), bem como um veículo promotor de atividade física dos jovens (Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Beets, M. W., Beighle, A., Erwin, H., & Lee, S., 2012). Tomam ainda um papel crucial por serem o único local de prática de AF de alguns jovens (Gallahue & Donnelly, 2002).

O papel da EF ao longo deste caminho, passa por criar aprendizagens que permitam aos jovens perceber a importância da AF e das oportunidades existentes no contexto da Sociedade. Por outro lado, na Europa, nas últimas três décadas (Instituto Português do Desporto, 2009), tem-se verificado um aumento significativo da obesidade e excesso de peso, sobretudo entre as crianças, cuja prevalência estava estimada em 30% em 2006. Este facto reflete-se na minha turma com alguns alunos com maiores dificuldades na realização das tarefas devido ao excesso de peso apresentado. Na área da aptidão física, não programei nenhuma aula somente com objetivos de melhorar a condição física, no entanto, este trabalho esteve sempre presente em todas as aulas seja numa estação de trabalho ou num determinado momento da aula. Para motivar os alunos a realizar este tipo de trabalho, utilizei sobretudo pequenas competições de estafetas e trabalho a pares.

Santos, F., Marques, A., & Martins, J. (2014) refletem no seu estudo acerca das perspetivas e dos objetivos da EF, evidenciando que a disciplina de EF enfrenta sérias limitações ao nível do estatuto escolar, devido à existência de, por exemplo, propostas para que a disciplina seja retirada do currículo e para que haja uma redução da componente letiva e dos recursos disponíveis como agravamento ao facto de já não contar para a média de candidatura ao Ensino Superior. Estas preocupações parecem persistir com indicações de novos cortes no currículo da disciplina de Educação Física como consequência da crise financeira global. Em Portugal, vários estudos comprovam que o estatuto da Educação Física junto de diferentes intervenientes da comunidade educativa (pais, diretores

escolares e professores de outras disciplinas) também não é o mais favorável. (Carreiro da Costa & Marques, 2011 *apud* Santos, F. *et al.* 2014).

Segundo Gomes, P., Pereira, A. L., Graça, A., Queirós, P., & Batista, P. (2014), partindo do pressuposto que a base do conhecimento para ensinar é complexa e multifacetada, Elbaz (1983 *apud* Gomes, P. *et al.* 2014) referiu que o conhecimento profissional dos professores é um conhecimento essencialmente prático, que resulta de saberes experienciais e saberes práticos integrados de forma diferenciada por cada professor. Assim, tendo em conta que o estágio profissional decorre num processo por via do choque com a realidade e com a responsabilidade total inerente à função de professor, (Flores & Day, 2006 *apud* Gomes, P. *et al.* 2014) este, no passado e presentemente, assume uma importante e poderosa componente da formação docente.

Nas várias reuniões prévias ao início do ano letivo, foi possível conhecer o orientador da escola, a restante AD de EF e permitiu conhecer as instalações, métodos e rotinas de funcionamento do grupo. O planeamento da AI foi a primeira grande tarefa realizada no estágio e contou com alguns percalços como a receção tardia dos documentos de suporte (protocolo de avaliação, distribuição dos espaços), e a sua duração (8 semanas), visto que Carvalho (1994) aponta a duração de 5 semanas como sendo a mais adequada. Esta situação teve grande importância na minha formação, pois permitiu criar conhecimento acerca de algumas dificuldades que não pensei que tivesse e confirmar algumas das perceções que tinha daqueles que são os meus pontos fortes.

De acordo com Carvalho (1994) devem ser definidos os objetivos fundamentais para este período, tais como:

“Conhecer os alunos em atividade de EF; apresentar o programa de EF desse ano; rever aprendizagens anteriores; criar um bom clima de aula; ensinar/aprender ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento; avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto das matérias de EF; identificar alunos críticos e as matérias prioritárias de desenvolvimento para a 1ª Etapa (objetivos); recolher dados para orientar a formação de grupos; identificar aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formação de organização, questões de segurança, formação de grupos, etc.) e recolher dados para com os outros professores do grupo elaborar o plano de grupo (plurianual), estabelecer metas para cada ano de escolaridade e definir objetivos mínimos.” (p.139)

Uma dificuldade encontrada na planificação da AI prendeu-se com a quantidade de matérias que o núcleo definiu para esta etapa, um total de 19, que se mostraram desnecessárias em virtude da consulta do Plano Plurianual. Este, recebido após a aplicação da etapa de avaliação inicial, define as matérias prioritárias para o 8º ano: Andebol, Voleibol, Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos (Saltos Boque e Plinto), Ginástica Acrobática, Atletismo – Estafetas, Salto em Altura e em Comprimento,

Badminton, Dança de Roda – Saudação, Dança Latino-Americana – Merengue e Dança Tradicional – Tia Anica. Esta planificação sofreu alterações no decorrer da mesma devido a esse documento e algumas prioridades que o próprio núcleo em conferência com os orientadores veio a definir. Ainda assim, o plano de avaliação inicial foi concretizado com sucesso.

Inicialmente, as fichas de registo fornecidas pelo orientador da escola serviram para ter uma ideia inicial daquilo que pretendíamos ter enquanto núcleo e ao longo do período de AI foram sendo melhoradas. À medida que fui conhecendo melhor a turma e os alunos nas diversas matérias, as folhas de registo que andavam sempre comigo no decorrer das aulas, foram ficando de parte e o registo começou a ser feito imediatamente após terminar a aula e muitas vezes confirmado na instrução inicial da aula seguinte com o propósito de dar a conhecer aos alunos o seu nível em cada matéria e o que se espera que venham a atingir.

Com os resultados obtidos da AI, foi possível elaborar o Plano Anual de Turma. Com o objetivo de estruturar e orientar a lecionação da disciplina de EF e orientar o trabalho do professor de forma coerente ao longo do ano, serviu ainda como referência para a construção dos planos de etapa e de unidade.

A primeira semana de aulas serviu para conhecer os alunos e aplicar alguns questionários que serviram para fazer a caracterização da turma. Uma condicionante desta, foi que na primeira semana de aulas e por ordem da AD de EF as aulas foram obrigatoriamente teóricas o que me impediu de observar os alunos em prática. A minha principal preocupação ao longo das primeiras semanas foi de criar um clima positivo nas aulas de EF, aos poucos ir introduzindo rotinas de organização sem comprometer a disciplina e simultaneamente, retirar o maior número de registos de cada aluno sem comprometer igualmente a aprendizagem dos mesmos.

Rosado, A. & Ferreira, V. (2011) definem que a criação de um ambiente adequado de aprendizagem envolve a capacidade de ajustar o nível das tarefas à experiência anterior e ao nível de prática dos praticantes, de tal modo que as tarefas não sejam muito difíceis (o que promove desde modificações às tarefas propostas, por parte dos praticantes, até ao seu completo abandono) ou muito fáceis (promovendo quer o desinteresse e a socialização, quer alterações às tarefas no sentido de as tornar mais desafiantes).

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015) referem que o princípio da diferenciação curricular assenta principalmente no planeamento, uma das principais dimensões que deve ser alvo das preocupações dos professores. Pacheco (1995, *apud* Inácio, G. *et al.* 2015) define o conceito de planeamento como um

processo de revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem. Já Januário (1996 *apud* Inácio, G. *et al.* 2015) acrescenta definindo planeamento, como o processo pelo qual os professores aplicam os programas escolares, cumprindo a função de os desenvolver e de os adaptar às condições do cenário de ensino. O processo de planeamento permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina (Matos, 2010, *apud* Inácio, G. *et al.* 2015).

Segundo Rosado (2003), a Unidade de Ensino (UE) é entendida como uma aula ou um conjunto de aulas agrupadas segundo diversos critérios pedagógicos: etapas (fases com funções didáticas de grande nível de generalidade), conteúdos afins (unidades temáticas), funções didáticas (unidades didáticas), períodos de tempo (mês, semana, dia), ciclos escolares (períodos letivos).

A forma como está programado o *roulement* impede uma construção lógica da duração da UE uma vez que de semana a semana o espaço da aula é diferente, e com as suas características distintas. O facto de apenas poder lecionar Voleibol no G (uma semana em cada quatro), é um constrangimento no planeamento de objetivos a atingir em cada UE.

Outras estratégias importantes a assumir na aula de Educação Física que me esforcei por promover foram: a manutenção de uma rotina de aquecimento relacionada com o objetivo da aula e o mais lúdica possível, para promover o clima positivo durante a aula; a duração da instrução inicial, que deve ser clara e concisa, pois a capacidade de focalização da atenção é limitada; o planeamento de variantes de facilidade e de dificuldade para os vários exercícios; a repetição de forma sistemática e progressiva dos objetivos operacionais para as aulas, fazendo variar a forma e a estrutura dos exercícios bem como os seus critérios de êxito; a variação das posições e papéis dos alunos, em situação de jogo e de exercício para que todos passassem por várias situações. Por fim, estar preparado para adaptar o plano pré definido para a aula no sentido de formação de grupos e exercícios planeados, em especial para as aulas de quinta-feira às 8:15h, em que a frequência dos alunos é menor (por corresponder ao 1º tempo da manhã).

Quanto ao aquecimento, o objetivo é aliar a preparação prévia do organismo com o desenvolvimento de habilidades e de capacidades específicas e/ou técnicas de uma dada modalidade que será solicitada na aula, ou seja, favorecer o pré-desempenho dos fundamentos técnicos específicos da matéria em questão. O tempo de duração do aquecimento específico no âmbito da prática, para uma aula no âmbito escolar, pode ser

de cinco a oito minutos, dependendo do objetivo da aula (Pereira, A. M., & Cesário, M., 2011).

Verifiquei no início do estágio, a necessidade de ter sempre uma planificação teórica para superar algumas ocorrências de última hora como meteorologia devido à limitação dos espaços. A frequência de situações desta génese levou-me a aproveitar o espaço destinado às aulas teóricas para a lecionação das matérias de Dança, nomeadamente Merengue, Rumba Quadrada e Tia Anica, motivando os alunos para a prática destas matérias.

No acompanhamento das tarefas, uma das dificuldades com que me deparei, devido à falta de motivação associada a pouca autonomia de alguns alunos da turma que quando em trabalho por estações e sem a minha presença junto destes, foi que o tempo útil de aprendizagem era muito baixo e um dos objetivos que defini até ao final do ano letivo passou por aumentar o tempo de prática destes alunos e melhorar o controlo à distância assim como o conteúdo do feedback. A dificuldade sentida mais evidente neste campo foi o conteúdo do feedback, que foi evoluindo ao longo do ano letivo fornecendo um suporte aos alunos para compreenderem, reajustarem e, efetivamente progredirem através de um estudo contínuo efetuado dos PNEF e outros documentos.

Rink (2001 *apud* Mesquita, I. 2009) destaca que não há nenhum programa de ensino que seja adequado a todos os envolvimentos de aprendizagem. Nomeadamente, perante alunos de baixo nível de desempenho, a ausência de indicações objetivas e referenciadas a critérios de realização das tarefas pode comprometer a aprendizagem (Rink *et al.*, 1992 *apud* Mesquita, I. 2009). Estas constatações reforçam o entendimento de que antes do delineamento do processo de instrução, o professor deve considerar o aluno enquanto sujeito individual, com experiências singulares, com motivações específicas e, mesmo, com dificuldades particulares. E isto, porque, nem sempre a utilização de tarefas com cenários interpretativos abrangentes são os mais apropriados para ultrapassar os problemas do processo de aprendizagem.

Considero que tive em conta estas variáveis e consegui estabelecer um clima muito positivo com os alunos. Esforcei-me por criar uma ligação de proximidade, sem que isso compromettesse o respeito aluno-professor e as regras delineadas. Neste aspeto, a área 4 e o facto de coadjuvar a disciplina de cidadania a par da Diretora de Turma (DT) contribuiu para essa proximidade através de um contacto em contexto diferente, com temas mais invasivos, ainda assim, importantes para o desenvolvimento pessoal dos alunos.

No que diz respeito aos recursos temporais, mais especificamente a duração de cada aula, foi uma limitação a tolerância de 10 minutos nas aulas da manhã (5ª feira) e de

5 minutos nas restantes sendo que, de acordo com o regulamento interno da escola, os alunos apenas podem entrar para os balneários após o toque escolar e após este período de tolerância, os alunos que não cheguem a horas estão impedidos de se equipar para realizar a aula prática. Adicionalmente, e por motivos de higiene as aulas devem terminar 10 minutos antes do toque nas aulas de 90' e 5 minutos nas aulas de 45', o que provocou algum constrangimento nas aulas em que o bloco de 90' está dividido e leva muitas vezes a que a turma que entra a meio do bloco começasse a sua aula tardiamente.

Quanto à avaliação da Aptidão Física, de acordo com os critérios definidos pela AD de EF, para terem positiva nesta área (nível 3 em 5, correspondente a 20% da classificação dos alunos na disciplina) os alunos necessitam de se encontrar na Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) num teste de aptidão aeróbia – teste do Vaivém ou Cooper. Esta metodologia respeitante à classificação dos alunos foi definida na reunião da AD de EF (dia 18 de Novembro de 2015), resultando num documento onde os professores apenas necessitam de preencher os dados e é calculado automaticamente se os alunos se encontram dentro ou fora da ZSAF. Relativamente aos resultados dos testes de aptidão física é notável que muitos alunos se encontram fora da zona saudável em diferentes testes. O teste do Vaivém é um dos testes de aptidão aeróbia que os alunos necessitam de ter na ZSAF para terem positiva na Área da Aptidão Física (nível 3 em 5, correspondente a 20% da classificação dos alunos na disciplina), ou em alternativa o Teste de Cooper.

Numa fase inicial realizei as demonstrações dos exercícios propostos, no entanto quando a tarefa foi aprendida pelos alunos, optei por colocar sempre um ou mais alunos a demonstrar as mesmas. Para prevenir problemas de maior, tive o maior cuidado possível com a minha colocação e deslocamentos durante as aulas, de forma a ter o máximo de alunos no meu campo de visão. Este aspeto foi evoluindo ao longo do ano de estágio. É necessário que a presença do professor se faça sentir no decorrer das aulas. Ainda que esteja a corrigir um aluno numa zona do pavilhão, o professor tem que garantir o controlo da turma sem necessitar de ser demasiado controlador, dando liberdade aos alunos no desempenho das atividades.

Quanto aos estilos de ensino utilizados, de início apliquei os estilos de comando assumindo grande parte das decisões e garantindo o controlo direto da segurança e de tarefa em que o aluno assume algumas decisões e o professor fica de certo modo “liberto” para o acompanhamento individual das tarefas. Com o decorrer do estágio e também com a evolução da turma utilizei o ensino recíproco acrescentando a responsabilidade de ajudar o colega, e descoberta guiada com o objetivo de promover a capacidade de raciocínio na programação de respostas, a auto condução na progressão de uma aprendizagem

individual e a promoção da consciência de que o aluno por si próprio é capaz de descobrir a solução num determinado assunto. Na preparação das tarefas tive sempre em consideração variantes de dificuldade e de facilidade, para que as tarefas fossem desafiadoras para os alunos, mas sem comprometer a sua evolução.

A aprendizagem escolar também depende de uma interação complexa entre alunos, professores, conteúdos, tarefas e do próprio contexto educacional. O nível de satisfação dos alunos atribuído à interação com os colegas nas aulas de EF, advém da própria disciplina em si, ou seja, as aulas são lecionadas num contexto diferente, divertido, o local para a realização das mesmas é diferente, são aulas práticas, existe convívio, trabalho de grupo, entreajuda e colaboração. Esta afiliação com o próximo poderá também ter como justificação a procura do reconhecimento (que não conseguem ter noutras disciplinas), bem como a aceitação social pelos pares através da clara necessidade de trabalho em grupo que é característico da disciplina.

Para Cruz, Z. & Freire, E. (2014) na construção de atitudes cooperativas e de outros conteúdos da dimensão das atitudes, é preciso que o professor de EF evite a adoção de propostas pedagógicas doutrinárias, nas quais os alunos são vistos como sujeitos que devem copiar o comportamento de seus professores. Para isso, podem ser utilizados recursos como a atribuição de papéis de responsabilidade aumentando o grau de autonomia.

Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012) consideram a motivação dos alunos para a prática desportiva como associada a um conjunto de variáveis demográficas que a determinam, variando com a idade, o nível de escolaridade e o género. Neste estudo é possível verificar que no incremento em idade e nível de escolaridade, existe uma diminuição da motivação para o trabalho de equipa e para a influência de terceiros sobre a motivação para a prática. Por outro lado, as motivações associadas ao estatuto social, aos processos de socialização e de libertação de energia ganham importância crescente com a idade e o nível de escolaridade associado ao desenvolvimento da preocupação que do seu próprio corpo. Aquando da leção da semana a tempo inteiro, comprovei o referido, levando-me a planear situações de aprendizagem adequadas à faixa etária.

Para a realização da semana a tempo inteiro optei por lecionar apenas turmas do Ensino Secundário a par da leção a uma turma do 2º Ciclo da EBP e ainda a uma turma do 1º Ciclo na Escola Básica Mello Falcão, o que foi um desafio enorme, visto que senti necessidade de adaptar a minha maneira de agir consoante a turma, diferente da abordagem que tinha com os alunos do 8º8ª, turma que acompanhei desde o início do ano

letivo, e assim experienciar a lecionação com anos de escolaridade diferentes com outros objetivos específicos a atingir dentro de cada matéria.

No planeamento realizado trabalhei em cooperação com os professores da AD de EF, no sentido de beneficiar a minha formação pessoal e académica mas também a formação e aprendizagem dos alunos. As decisões acerca das matérias a lecionar em cada turma foram sempre feitas por parte do professor da turma, assim como a formação de grupos. Foram elaboradas algumas questões para conhecer as turmas a cada professor e os planos de aula foram elaborados e enviados aos mesmos previamente de forma a conseguir realizar alterações caso os professores de cada turma considerassem necessário.

Questões como o número de alunos da turma e se todos realizam a aula prática, o nível geral de comportamento e o da turma para cada matéria, de que forma normalmente é feito o aquecimento, os alunos a ter em conta e por que motivos e as regras que cada professor tem incorporadas para a turma assim como os sinais combinados foram realizadas previamente.

Em todas as sessões, e de modo a criar um clima positivo para o desenvolvimento das aulas e uma vez que foi o primeiro contacto com as turmas, realizei um jogo lúdico simples de cooperação após uma fase inicial de mobilização articular e preparação para a(s) matéria(s) a desenvolver. Nas turmas em que os grupos de trabalho não estavam previamente definidos, a formulação de equipas para o jogo inicial serviu de base para o efeito sendo que, quando necessário, efetuei algumas trocas no decorrer da aula.

Os objetivos específicos apresentados no Guia de Estágio na área da condução do ensino e objetivos individuais, foram cumpridos e foi possível experienciar uma semana de trabalho de um professor a tempo inteiro, o que me possibilitou aferir posteriormente se com a prática, todo o trabalho que realizamos para uma turma, é na verdade possível de ser realizado quando se tem um horário a tempo inteiro. Assim, alarguei a minha experiência de lecionação a diferentes grupos (número de alunos, comportamento e empenho/motivação), níveis e anos letivos, no sentido de planear e aplicar situações de ensino de forma diferente às que utilizo na minha turma.

Para o ensino da turma de 4º ano, procurei no meu planeamento, realizar também um aquecimento lúdico agora, com o uso de diferentes ritmos através das “palmas” através das quais os alunos tinham que se deslocar ao ritmo das mesmas. Este exercício era intervalado com o “jogo da estátua” numa primeira fase e com a constituição de grupos de seguida. Na constituição dos grupos e em virtude do número de alunos (17), procurei que estes exercitassem também a mente e procurassem números que permitissem que

nenhum dos alunos ficasse excluído do número referido. Foi uma experiência positiva e os alunos atingiram os objetivos após várias tentativas.

De seguida, entreguei um arco a cada aluno e realizei uma série de exercícios de manipulação do objeto. Para o aquecimento, foi muito positivo e foi gerado um clima positivo de aula. Montei um circuito com o material de ginástica disponível e coloquei cada um dos três grupos a iniciar numa das estações. O circuito era composto por uma estação de ginástica de aparelhos com, numa primeira fase, apenas o minitrampolim e o colchão de queda (salto em extensão, agrupado e carpa de pernas afastadas), de seguida acrescentei o plinto (salto ao eixo), depois troquei o minitrampolim pelo *reuther* (salto ao eixo) e depois ainda tirei a cabeça (redonda) do plinto que substitui por uma superfície plana de modo a manter a mesma altura para que os alunos pudessem realizar o salto entre-mãos para cima do plinto com saída em eixo e numa segunda volta com um rolamento à frente em cima do mesmo.

Ao saírem desta estação os alunos tinham que passar por debaixo de uma mesa e de seguida no banco sueco, em primeira instância, atravessá-lo utilizando apenas os braços e depois, saltos de um lado para o outro no banco, com e sem a ajuda das mãos. Após esta etapa, os alunos tinham que realizar vários exercícios na escada de agilidade, para depois chegar a uma estação em que coloquei um degrau e através de um colchão com desnível acentuado, e dois colchões de ginástica, os alunos realizaram dois rolamentos à frente e dois rolamentos atrás (um com auxílio da inclinação e outro sem) para depois chegar novamente à ginástica de aparelho. Apesar de ter planeado terminar a aula com o jogo do “mata piolho”, o circuito provocou uma intensidade vigorosa que optei por manter até ao final da aula.

Os alunos auxiliaram na arrumação do material e a aula terminou da melhor forma. A professora titular fez questão de participar também na aula até ao início do circuito, acompanhando depois a aula com a máquina fotográfica registando alguns momentos engraçados dos alunos em particular nos saltos que eles demonstram muito gosto em realizar nestas idades.

O facto de já ter lecionado no ensino primário no ano letivo de 2014-2015 permitiu que estivesse confortável com estas idades uma vez que sou treinador de Andebol de jovens do 1º ao 6º ano desde 2012. Apesar de ser uma turma em que não conhecia qualquer dos alunos e o espaço ser reduzido, foi possível dar uma aula divertida e em que não houve quaisquer comportamentos fora da tarefa nem de mau comportamento, produzindo aprendizagens, o que é relevante, em especial nestas idades. Foi mais uma

boa experiência a somar a tantas outras que fui tendo ao longo do estágio pedagógico e do ano letivo.

4. Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica

Inicialmente, a identificação do problema foi conturbada devido ao pouco tempo de permanência na escola embora tenha sido uma dificuldade prevista no plano de formação inicial. Após identificado o insucesso escolar como um problema da escola, referenciado no projeto educativo da mesma e constatado em conferência com o orientador da escola e o grupo docente, o núcleo começou por definir como projeto um estudo da relação do empenhamento com o produto final, as classificações, relacionando duas disciplinas que dentro da população escolar evidenciam diferentes taxas de sucesso, nomeadamente a EF mais alta e Matemática mais baixa e através de questionários debruçar sobre o assunto.

Por não reportar algumas particularidades sentidas na AD de EF como já referido acima, o núcleo de estágio iniciou a procura de um segundo problema pertinente que satisfizesse ambos os orientadores de estágio e que fosse bem aceite pela AD de EF e importante para a nossa formação enquanto núcleo de estágio. Procurámos então, em conferência com alguns dos professores de EF da escola, realizar um estudo acerca da importância da observação e diagnóstico dos alunos que foi bem aceite por parte da AD de EF. Para tal, seleccionámos como pergunta de partida a seguinte interrogativa:

Será que o conhecimento dos critérios e indicadores por parte dos professores da ESBF influenciam a atribuição do nível de desempenho dos alunos?

Desta forma, e atendendo à importância do planeamento e da projeção da observação, como elementos que incrementam a qualidade e focalização da observação (Rosado, 1997, *apud* Mendes, Clemente, Rocha & Damásio, 2012), e sabendo que o planeamento e a conceção do referencial de observação permitem afinar as observações para os objetivos da mesma, optámos por criar um referencial que possa auxiliar a focalização atencional do observador permitindo que este se socorra do instrumento para incrementar a sua eficácia observacional, evitando assim lacunas de diagnóstico e aumentando a fiabilidade entre os observadores.

Em primeira instância, verificámos que estávamos perante um problema que Barroso (2005, *apud* Henriques, 2012) destaca como “cultura de escola” que corresponde aos “valores, hábitos e comportamentos, transmitidos pela forma escolar de educação a partir de determinações exteriores” (p. 56). Esta “cultura escolar” torna-se relevante na medida em que o treino de observação e avaliação e os processos de aferição de critérios exigem tempo disponível e uma verdadeira colaboração entre professores (Henriques, 2012). De facto, o autor refere ainda que o requisito principal para que as avaliações em

sala de aula sejam válidas e fiáveis, reduzindo a intersubjetividade, é garantir que todos os professores partilham o mesmo constructo de qualidade, formando uma estrutura conceitual construída em grupo.

Sabendo que os PNEF constituem um guia para a ação do professor, onde se podem encontrar os objetivos para orientar a sua prática (Ministério da Educação, 2001), o seu conhecimento por parte dos professores de EF poderá constituir uma base importante para que a qualidade do processo de avaliação seja assegurado. Este pressuposto é corroborado por Henriques (2012) que verificou no seu estudo que os professores ficaram menos sujeitos às idiosincrasias e ao relativismo nas suas opções individuais de avaliação quando os níveis dos PNEF se encontravam dominados e eram utilizados os mesmos critérios de avaliação e indicadores de observação.

Segundo os PNEF (Ministério da Educação, 2001), os critérios de avaliação constituem regras de qualificação da participação dos alunos nas atividades selecionadas para o cumprimento dos objetivos e do seu desempenho nas situações de prova, e devem ser estabelecidos pela escola, pelo Departamento de EF – no caso da ESBF, AD de EF - e pelo professor. Esta definição é explicada por Araújo (2007), ao citar Zabalza (2000), para afirmar que um critério é uma referência considerada pertinente que permite formular um juízo de valor sobre o objeto/sujeito avaliado, com significado e sentido. Todos os critérios implicam, portanto, a definição e a adoção de referências que, por um lado, possam fundamentar a apreciação do objeto observado/avaliado e, por outro lado, permitam uma maior fiabilidade e consistência nas apreciações realizadas pelos vários intervenientes (Araújo, 2007).

Admite-se, portanto, que a distinção de conteúdo dos níveis constitui uma sistematização válida da progressão das competências dos alunos, na sua aprendizagem, pela forma como foram elaboradas e revistas as especificações das matérias dos PNEF (Bom *et al.*, 1989, 1990 citado por Henriques, 2012). Contudo, tal sistematização não parece ser suficiente, uma vez que, segundo Mendes, Clemente, Rocha & Damásio (2012) observadores distintos, numa mesma realidade, podem encontrar-se mais ou menos afinados perante determinado objetivo. Neste sentido, tratando-se a avaliação de um processo dirigido por um indivíduo, mediado pela observação, perceções inerentes e idiosincráticas, este será inevitavelmente subjetivo. Não deve, no entanto, ser um processo aleatório e errático, sem qualquer critério e indicador a que se cingir, criando problemas de validade e fiabilidade.

Segundo Domingos (2006),

“a avaliação não é uma questão técnica ou uma mera questão de construção e utilização de instrumentos, nem um exercício de encaixar conhecimentos, capacidades, atitudes ou

motivações dos alunos numa qualquer categoria com o auxílio de uma qualquer taxonomia, mas sim, um processo desenvolvido por e com seres humanos para seres humanos, que envolve valores morais e éticos, juízos de valor e problemas de natureza sociocognitiva, sociocultural, antropológica, psicológica e também política” (p.36).

No entanto, também parece que, não sendo matéria exata, pode e deve basear-se em sólidas e significativas evidências e, neste sentido, não será uma simples questão de convicção, crença ou persuasão (Domingos, 2006).

Sendo o Protocolo de Avaliação Inicial um documento de referência para todos os professores da AD de EF, considera-se relevante que o instrumento a aplicar para a avaliação das atividades físicas e desportivas esteja especificamente delineado, com os critérios de êxito, indicadores e condições de realização definidos e discutidos por todos os professores da escola. Pretende-se assim afirmar que, se os critérios de avaliação não forem semelhantes para todos os professores, a fiabilidade – definida por Harlen (2007) como a propriedade de uma avaliação possuir resultados semelhantes aquando da sua repetição, crucial quando a informação recolhida será utilizada por outros – e validade – avaliar efetivamente o que se propõe a avaliar, ficarão conseqüentemente comprometidas.

Atendendo ainda à importância do planeamento e da observação, como elementos que incrementam a qualidade e focalização da observação (Rosado, 1997 *apud* Mendes, Clemente, Rocha & Damásio, 2012), e sabendo que o planeamento e a conceção do referencial de observação permitem afinar as observações para os objetivos da mesma, optou-se por definir critérios de êxito, a partir dos objetivos preconizados nos PNEF, que possam auxiliar a focalização atencional do observador, permitindo que este se socorra dos mesmos para incrementar a sua eficácia observacional, evitando assim lacunas no processo de avaliação e aumentando a fiabilidade entre os observadores.

Num primeiro momento foram solicitadas autorizações para a recolha de registos audiovisuais dos alunos ao Diretor da escola e aos respetivos encarregados de educação. De seguida, serão recolhidos os registos audiovisuais dos alunos em situações de aprendizagem, nas matérias de Voleibol e Ginástica de Solo. Foi explicado aos alunos o objetivo da sua participação, assegurando a todos os participantes que o seu desempenho não tinha influência na sua classificação.

De forma a verificar a fiabilidade intra e inter-observadores, sujeita-mos os observadores (professores da AD de EF da ESBF) a dois momentos de observação indireta, para os quais utilizámos a análise de um vídeo. Ao utilizar o mesmo registo audiovisual nos dois momentos de observação variando apenas o instrumento a aplicar e na impossibilidade de reunir todos os professores para uma observação direta, surgiu a necessidade de utilizar métodos artificiais de recolha de dados (câmara de vídeo). Tratou-

se de uma investigação com um *design* longitudinal por ter duas recolhas de dados em momentos distintos e, como tal, pode apresentar limitações na sua aplicação. Para precaver possíveis abandonos, a determinação dos momentos para a recolha dos dados revelou-se imprescindível.

Simultaneamente, foi elaborado um planeamento rigoroso para evitar que um erro no primeiro momento de aplicação compromettesse todos os momentos consequentes. No final do estudo os professores participantes foram informados dos resultados da investigação.

Neste estudo participaram 9 professores de EF, 5 do sexo feminino e 4 do sexo masculino, que lecionam o ensino regular na ESBF.

	<i>Anos de Serviço</i>	<i>Anos na ESBF</i>
<i>Professor 1</i>	12	5 Meses
<i>Professor 2</i>	14	2
<i>Professor 3</i>	13	3
<i>Professor 4</i>	17	3
<i>Professor 5</i>	25	9
<i>Professor 6</i>	20	10
<i>Professor 7</i>	33	12
<i>Professor 8</i>	35	20
<i>Professor 9</i>	39	29

Tabela 4 - Participantes no estudo da Área 2

Foi possível concluir que, na primeira observação, os professores recorreram a diferentes critérios para a atribuição dos níveis de desempenho em ambas as matérias, revelando uma prática de avaliação incoerente, que impede a utilização da avaliação como suporte das decisões tomadas no âmbito do ensino aprendizagem.

Verifica-se a existência de alguns pontos de entendimento entre os professores, como a prevalência do avião, rolamento à retaguarda, rolamento à frente e apoio facial invertido com ajuda na sequência de ginástica de solo para a atribuição do nível I; o “passe em toque de dedos” e o “serviço com sucesso” como indicadores para a atribuição do nível I na matéria de voleibol.

A concordância entre professores variou em relação a cada aluno tanto para a ginástica de solo como para o voleibol. Nomeadamente, na análise da segunda observação da ginástica de solo, verificou-se maior concordância na atribuição dos níveis de

desempenho entre os professores, em alunos com níveis de desempenho superiores e no voleibol maior concordância em alunos com níveis de desempenho inferiores.

O avião surge como o elemento gímnicco que motivou maior discordância entre os professores, dando importância ao trabalho cooperativo na AD de EF em acertar os indicadores de observação para este elemento gímnicco. Relativamente ao voleibol, os critérios que apresentaram mais desconformidade entre os professores, com pelo menos dois alunos com 4 ou 5 registos diferenciados, foram o passe dirigido ao colega em trajetória alta, o serviço por baixo e a recepção ao serviço dirigida à posição 3 pelo que faz surgir a necessidade de definição de indicadores de para estes. De referir também que, tal como na primeira observação, a discordância no sucesso do serviço por baixo, torna pertinente o trabalho colaborativo, visto a grelha por si só não parece suficiente para aumentar a fiabilidade das observações.

Em suma, pode-se afirmar que o nível de concordância entre os professores variou em relação a cada aluno, revelando a necessidade de construir um quadro conceptual sólido para clarificar ambiguidades como afirma Domingos (2006).

A sessão de apresentação teve lugar no dia 18 de maio pelas 17 horas e contou com a presença de 9 professores, 3 colegas estagiários da ULHT e ainda o orientador da faculdade. Por ser uma apresentação demasiado invasiva, não foi divulgada à comunidade escolar nem aos colegas estagiários da FMH.

Para a sessão foi utilizada uma apresentação em formato *powerpoint*. Foi feita uma análise dos resultados obtidos, confrontando-os com a literatura existente sobre o tema. A sessão terminou com espaço para debate acerca da importância da reformulação dos critérios e indicadores existentes para a Área das Atividades Físicas. O principal objetivo foi transmitido no sentido em que pequenas alterações são suficientes para garantir uma maior coerência no processo avaliativo.

Ainda assim, os motivos que levaram a que o treino da avaliação e os processos de aferição de critérios deixassem de ser alvo de debate mantiveram-se como argumentos no final da sessão. Nomeadamente, a remoção do tempo na distribuição de serviço docente, particularmente, na componente não letiva. Desta forma, é essencial que as estruturas pedagógicas e de gestão da escola vejam este trabalho coletivo como importante e lhes atribuam o tempo necessário. Sem este, dificilmente a avaliação pode ser estruturante e estar ao serviço do desenvolvimento e aperfeiçoamento das escolas (Henriques, 2012).

Ainda que este tempo não lhes seja atribuído na carga horária, os professores não devem deixar de reunir para debater sobre os processos de aferição de critérios, visto que

a disciplina de EF poderá continuar a perder o seu estatuto no currículo caso este aspeto seja negligenciado por todas as escolas pelo mesmo motivo. Tratando-se de uma escola com tradições de receção de estagiários provenientes de duas instituições de Ensino Superior, é uma oportunidade de colocar “sangue novo” na AD de EF e tornar o debate deste tema mais presente no seio da escola e aferir os critérios existentes – não modificados desde 2002/2003.

Relativamente aos questionários de satisfação aplicados após a apresentação, estes permitiram a existência de um espaço para os professores tecerem alguns comentários relativos à apresentação e à pertinência do estudo. Na sua maioria, os comentários centraram-se na qualidade da apresentação, na análise dos dados e na forma de transmissão da informação.

Quanto à pertinência do estudo, os professores na sua maioria afirmaram que o estudo foi pertinente e importante para a AD de EF, o que pode ser verificado através da análise das questões 5 (Pertinência do estudo) - à qual quatro professores afirmam ter gostado, um ter sido indiferente e um professor ter gostado muito - e 6 (Importância do estudo para a modificação da realidade escolar), à qual cinco professores afirmam ter gostado e um ter sido indiferente.

Os professores classificaram, nos seus comentários, a apresentação como “boa” e “interessante”. As respostas à questão 1 (organização geral da apresentação) confirmam esta classificação na medida em que todos os professores afirmaram ter gostado. As respostas à questão 4 (Identificação dos conteúdos mais importantes) sugerem que todos os professores gostaram da apresentação do tema, no entanto, um dos professores referiu que poderia ter sido disponibilizado aos professores um suporte em papel.

Os professores assinalaram a boa análise dos dados recolhidos, no entanto, um professor referiu que a “generalidade das conclusões não se baseia em dados”. Ainda assim, relativamente à transmissão da informação por parte dos oradores, verificamos uma disparidade nas respostas à questão 3 (transmissão da informação por parte dos oradores), na qual um professor afirma não ter gostado, um professor para o qual foi indiferente, três professores gostaram e um gostou muito. Esta disparidade pode ser explicada com base nos comentários realizados pelos professores, ao indicarem que num tema tão delicado como o apresentado, as palavras deveriam ter sido melhor escolhidas.

Alguns professores referiram ainda que as informações dadas na altura do preenchimento das fichas de observação não foram idênticas para todos os observadores, propondo um maior rigor na informação dada no preenchimento das fichas de observação. Desta forma, em projetos futuros propomos que, na referência aos critérios utilizados, se

faça a divisão da tabela em níveis de desempenho obrigando os professores a especificar a condição de realização, os critérios de avaliação e indicadores de êxito para cada nível de desempenho.

5. Área 3 – Participação na Escola

O Desporto Escolar (DE) é uma área transversal do sistema educativo, que desenvolve atividades desportivas de complemento curricular, intra e interescolares. É definido como “o conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo, desenvolvidas como complemento curricular e de ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo” (Artigo 5.o - “Definição”, Secção II – “Desporto Escolar”, do Decreto-Lei n.o 95/91, de 26 de fevereiro).

O Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire proporciona através do DE o acesso gratuito à prática desportiva dos seus alunos desenvolvendo estilos de vida mais saudáveis valores e princípios associados a uma cidadania ativa. Para tal, existem sete núcleos de DE só na ESBF, são eles Bóccia, Andebol feminino, Andebol masculino, Golfe, Badmínton, Voleibol feminino e Voleibol masculino. Este último foi aquele que eu fiquei responsável sendo que os treinos de ambos os núcleos de Voleibol foram feitos sempre em conjunto independente do sexo.

A juntar a estes, surge ainda o núcleo de Patinagem e outro de Voleibol que embora sedeados na EBP, os alunos das duas escolas podem participar em qualquer um dos núcleos independente da escola que frequentam. Esta relação é principalmente evidente no núcleo de golfe sedeado na ESBF em que a participação de alunos da EBP é grande.

Apesar da minha forte relação com o Andebol, a minha opção em termos de DE recaiu sobre o Voleibol de forma a consolidar o meu conhecimento acerca desta matéria e adquirir competências ao nível do planeamento, condução e avaliação das atividades realizadas, conhecer todo o trabalho burocrático que está inerente a um núcleo de DE e compreender e dominar todo o trabalho que é realizado na organização dos encontros e competições. O trabalho no núcleo começou logo no início do ano, com a divulgação dos horários, construção dos cartazes e do próprio núcleo. O processo de divulgação foi bastante facilitado pelo fato do DE estar tão enraizado na escola.

O núcleo de Voleibol conta com três sessões semanais, realizadas no ginásio do pavilhão. Os alunos apenas têm a possibilidade de comparecer em qualquer uma das sessões sem a obrigatoriedade de comparecer a todas.

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
13.30 – 14.30	Voleibol	Andebol F. e M.	Voleibol	Andebol F	Voleibol
	Golfe	Badmínton	Golfe	Andebol M.	Badmínton

Tabela 5 - Horário DE

Nos treinos existe sempre um clima relacional favorável em três níveis: Professor-Aluno: procurei ajudar sistematicamente os alunos a ultrapassar as suas dificuldades e motivá-los; Aluno-Aluno: o espírito de grupo foi bastante positivo e os jogos utilizados fomentaram o espírito de cooperação; Aluno-Tarefa: embora no início os alunos menos evoluídos evidenciassem problemas de motivação, os alunos mais evoluídos sentiam-se motivados com as tarefas mais competitivas como os jogos e situações de competição.

5.1 Voleibol no Desporto Escolar

De acordo com o Regulamento Geral de Provas podem participar na prova alunos pertencentes aos Estabelecimentos de Educação e Ensino oficial ou particular, com projeto de DE, que se encontrem devidamente inscritos na base de dados do DE, de ambos os géneros. Nas competições da fase Local participam todos os escalões embora apenas os escalões de iniciados e Juvenis têm acesso às fases seguintes (Regional e Nacional).

O núcleo é composto por cerca de quarenta alunos, dezasseis rapazes e vinte e quatro raparigas, sendo que o intervalo de idades está entre 18 e os 12 anos de idade. Numa fase inicial a participação dos rapazes no DE de Voleibol era reduzida, por ser um núcleo novo na ESBF, o que tornava difícil o trabalho de planeamento dos treinos. Com 16 alunos inscritos, a presença dos alunos aos treinos foi bastante positiva e rondou os 10-12 por sessão. O trabalho de divulgação através do reforço dos professores da AD de EF das atividades e do professor responsável permitiu angariar mais alunos do sexo masculino.

Quanto aos motivos que levam os alunos a optar pela participação no DE, de acordo com Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmiento, H. (2014) os principais motivos assumem um carácter intrínseco. Isto, porque os alunos procuram realizar aquilo que mais gostam e nas modalidades que se sentem mais à vontade. Procuram também atingir os seus objetivos, como estar com os amigos, em prol da saúde, descarregar energias, entre outros. Relativamente à não prática referem: a falta de tempo; a quantidade diminuta de treinos, semelhante à inadequação dos horários; inexistência da modalidade predileta e fatores externos como as instalações. No ponto de vista desportivo, a escola não deve apenas ser um espaço onde os jovens dispõem de infraestruturas e oportunidades para fazer desporto, mas deve estar ao serviço da missão da escola pública.

No que diz respeito à minha participação no processo de treino, esta foi aumentando gradualmente ao longo do ano letivo com a melhoria do clima relacional e a minha aprendizagem da matéria de Voleibol. Ganhei uma maior autonomia maior respeito e maior confiança dos alunos. Relativamente ao feedback fornecido aos alunos, este

também evoluiu com o tempo e com o conhecimento adquirido junto do professor responsável.

No primeiro encontro deslocámo-nos à Escola Secundária Pedro Alexandrino obtendo vitórias de 2-1 em sets contra a escola anfitriã e a Escola S. João da Talha, tendo vencido os dois primeiros sets, perdendo o último. Mais importante que ter vencido os jogos, foi o facto de ter sentido a união do grupo em torno de um objetivo comum que veio a trazer mais motivação e empenho nos treinos seguintes.

No segundo encontro efetuado, a deslocação foi feita à Escola S. João da Talha tendo levado por vencido os dois jogos efetuados com a Escola Secundária Pedro Alexandrino e o Colégio Bartolomeu Dias por 2-1 e 3-0 respetivamente em sets.

Os alunos, em conversa com o professor responsável, mostraram uma grande evolução e demonstraram um nível de jogo razoável tendo que melhorar principalmente os deslocamentos para a bola e a preparação para a receção. O nível da competição local permitiu que esses aspetos fossem trabalhados em jogo sendo que foi uma prioridade da minha parte que todos os alunos que se deslocavam aos encontros jogassem pelo menos um set completo e esse aspeto foi cumprido e com bastante sucesso.

Na minha opinião, os alunos comprometeram-se com o núcleo e com a escola no sentido de a representarem com motivação e empenho. Os próprios alunos faziam questão de repreender os colegas que faltavam aos treinos e encontros.

Na terceira e última jornada, levámos de vencida a Escola Secundária S. João da Talha por 2-1 no jogo inicial, o que nos permitiu atingir o 1º lugar da fase, independentemente do resultado do último jogo contra o Colégio Bartolomeu Dias, que acabámos mesmo por perder 2-1 em sets, averbando a primeira derrota oficial da época. Neste último jogo optei por presentear os alunos com menos tempo de jogo sem preocupações com o resultado.

Na Fase Local Final, no dia 16 de abril, jogámos a meia-final contra a Escola Secundária Arco-Íris da Portela. De referir que foi o único encontro que não consegui estar presente. Acabámos por perder 3-0, e na disputa com a Escola Secundária S. João da Talha pelo 3º lugar, perdemos novamente terminando assim em 4º lugar. No que diz respeito às competições previstas e restando apenas o torneio de encerramento, de Voleibol de Praia no dia 2 de Junho, o grupo continuou a treinar até a data.

Após a terceira jornada e no princípio do mês de março, o professor responsável colocou uma licença por motivos de força maior. A partir deste momento, fiquei encarregue do núcleo de Voleibol, sendo que apenas podia dar os treinos na presença de um dos professores da AD de EF no ginásio. De salientar que neste período, apenas um dos treinos

foi cancelado por este motivo. Esta transição implicou um aumento da responsabilidade relativa aos aspetos técnicos, burocráticos e organizacionais que foi desenvolvida a par de um estudo contínuo da matéria e do auxílio do orientador de escola. O novo professor foi colocado no princípio de maio e o horário de treinos foi alterado. O treino de segunda-feira, passou assim para quinta-feira. Esta alteração teve um impacto negativo nos alunos, que não compareceram nos treinos.

5.2 Ação de Intervenção

O projeto de intervenção realizado no Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire surge no âmbito da Área 3 do estágio curricular do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FMH. As atividades decorreram no final do terceiro período, a 3 de Junho, no Ginásio da escola e eram abertas a todos os alunos, que foram informados nas aulas de EF e através da exposição de cartazes.

Os objetivos gerais definidos pelo núcleo de estágio para esta atividade passaram pela promoção do gosto pela prática de atividade física, do convívio entre alunos e professores através da participação nas atividades, desenvolvimento do gosto pela prática da modalidade de Ténis de Mesa e proporcionar a oportunidade de participação num torneio da modalidade de forma organizada e condições materiais de qualidade através de mesas interiores que foram amavelmente emprestadas pela Escola Agrícola da Paiã, e pela EBP e transportadas pela Junta de Freguesia da Pontinha.

A opção pela realização do torneio de ténis de mesa nasceu da iniciativa do núcleo de estágio do ano anterior, a qual sentimos a necessidade de dar continuidade, uma vez que se verifica um grande interesse pela modalidade por parte dos alunos da escola.

As três mesas de ténis de mesa, feitas de pedra com redes em metal e colocadas no exterior, estão em constante utilização por parte dos alunos, principalmente do 3º ciclo, a jogar com o seu próprio material. Muitos são os alunos que até em dias de chuva se mantêm a jogar sem quaisquer constrangimentos. Esse interesse pela modalidade demonstrado pelos alunos desde o início do ano foi alvo de interesse da nossa parte enquanto núcleo de estágio e uma das nossas principais motivações para a realização deste torneio.

Apesar de aberta a toda a comunidade escolar, alunos, pessoal não docente e pessoal docente, os principais intervenientes serão os alunos. A participação nas Masterclasses de Dança e Zumba assim como as demonstrações de Boxe e de Capoeira

fizeram parte desse leque de atividades para a comunidade escolar. Já o torneio de Tênis de Mesa foi exclusivo para os alunos do 3º ciclo da ESBF.

Tendo em conta a finalidade da ação de intervenção, verificámos que todas as atividades realizadas foram pertinentes e cumpriram as suas finalidades. As Masterclasses de Hip-hop e Zumba, as duas atividades abertas à comunidade escolar, cumpriram a sua finalidade, uma vez que, num ambiente de festa, tiveram uma grande adesão, embora nem todos os presentes tivessem participado.

Nas demonstrações de Capoeira e Boxe, a assistência, embora menor relativamente às aulas de grupo, foi forte e os professores puderam divulgar de forma dinâmica as suas modalidades, cumprindo o objetivo de promover a prática de atividade física.

O torneio de ténis de mesa contou com a participação dos professores da AD de EF para a sua organização, e teve uma adesão significativa, como previsto pela pertinência apresentada. O torneio serviu ainda para promover a modalidade, aumentar o gosto pela mesma, e mostrar aos professores da área disciplinar que a criação de um núcleo de desporto escolar da modalidade seria positiva para a escola e para os alunos. Que se mostraram mais interessados pelo facto de termos realizado o torneio no espaço interior, com mesas oficiais. Este aspeto foi tido em conta no balanço efetuado por parte da AD de EF à atividade e a proposta de criação de um núcleo de DE, cada vez mais possível.

5.3 Participação Interventiva

Além da coadjuvação do DE e da ação de intervenção, a minha participação na escola não ficou por aqui. Esforcei-me por participar na maioria das atividades desenvolvidas não só pela AD de EF, como também pela direção e outras disciplinas. A primeira atividade em que tive o prazer de participar ativamente desde a construção dos cartazes à atividade em si foi o Corta-mato. Este foi realizado na Escola Agrícola da Paiã no dia 25 de Novembro. Ao fazer parte da organização, foi necessário dinamizar a atividade junto dos alunos da escola, formar parcerias para ser possível entregar aos alunos um pequeno lanche durante a atividade, arranjar o transporte dos alunos e por último, estabelecer e limitar o percurso a realizar já no local de realização. Esta atividade foi bastante positiva e serviu entre outras coisas para fortalecer os laços com os professores da AD de EF e compreender a organização de uma atividade desta génese. A fase local

foi, mais tarde, desenvolvida no dia 12 de fevereiro no Parque Urbano de St^a Iria de Azóia em Loures.

Como aspetos positivos, tenho a destacar a aproximação do número de voltas por escalão ao efetuado no Corta-mato Regional, o controlo de voltas pelos estagiários em pontos estratégicos, a água e chocolates distribuídos no final da prova, o controlo da chegada na recolha de dorsais e elásticos, a entrega de medalhas com o pódio, a cobertura fotográfica do evento, a manutenção de uma boa dinâmica nas partidas sem momentos demorados de pausa, o tratamento rápido de alunos lesionados (caixa de 1^o socorros), a boa participação dos alunos da EBP e ESBF (em ambos os casos superior ao ano passado), o bom envolvimento de todos os professores e estagiários presentes no trabalho designado, as classificações totais por escalão e género realizadas no momento após prova e as inscrições realizadas com antecedência e colocadas no sistema informático.

Como aspetos que correram menos bem a existência de um só transporte para duas escolas revelou-se insuficiente pois foi necessário aguardar que os alunos de alguns escalões mais jovens estivessem completos, a presença de poucos professores aquando do início das provas, a confusão junto do professor responsável pela entrega de dorsais, a não existência de uma casa de banho e por fim a passagem de cavalos da Quinta da Paiã na zona de pista ou passagem dos alunos. Houve no entanto 332 participantes o que é um número bastante positivo.

À semelhança do anterior, o torneio de Basquetebol 3x3 foi mais uma atividade desenvolvida pela AD de EF no 1^o período e teve um impacto grande nos alunos que aderiram em massa com bastantes equipas sendo que os alunos da EBP também se deslocaram à ESBF para participar. Como aspetos positivos é de destacar a interajuda, participação e colaboração de todos os elementos da AD de EF para o sucesso da atividade, o elevado número de alunos participantes (370) e o bom clima desportivo na atividade. Devido ao elevado número de equipas inscritas a atividade poderia ter sido realizada nas duas escolas do agrupamento rentabilizando assim o espaço desportivo de ambas as escolas e devia ter obtido uma maior participação da restante comunidade educativa.

No 1^o período, foi possível ainda a participação noutras atividades da escola como o “Almoço Virtual”, um projeto de educação para a saúde que visa promover a informação e o espírito crítico das crianças e adolescentes Portugueses no sentido de estes promoverem e efetuarem escolhas alimentares saudáveis. Este projeto é enquadrado no contexto nacional onde se assiste a uma alteração de estilos de vida, nomeadamente do tipo de dieta, que se tem vindo a afastar da dieta Mediterrânea, incorporando

características menos saudáveis decorrentes de uma alimentação baseada em maior quantidade de gorduras e hidratos de carbono. Além disso, a crise económica, na qual se evidenciam desigualdades sociais, serve como fator que promove escolhas pelo preço, independentemente das suas qualidades nutricionais. Assim, espera-se que este projeto seja capaz de aumentar o grau de informação e sensibilidade dos adolescentes face à importância da alimentação como vetor de saúde, capacitando-os para uma otimização das suas escolhas.

O almoço de Natal promovido pela escola para o corpo docente e não-docente foi também uma oportunidade de estabelecer outras relações dentro da escola e noutro contexto diferente. Afinal, não é todos os dias que temos o prazer de nos juntarmos daquela forma e festejar a quadra natalícia noutro contexto que não a sala de professores ou a sala de aula.

No 2º período foram organizados os torneios interturmas de Voleibol, Andebol e Badminton nos dias 16, 17 e 18 de março. A participação do núcleo de estágio foi mais uma vez evidente na conceção dos cartazes, dinamização e organização das atividades.

O torneio de Voleibol contou com 38 equipas envolvidas com 184 alunos como participantes. De salientar o empenho dos docentes da AD de EF, o excelente desempenho dos alunos do núcleo de Voleibol na sua organização, a boa organização, dinâmica e sequência de jogos. A decisão em realizar os jogos de cada série seguidos foi uma boa decisão assim como a necessidade de todas as equipas terem de confirmar a sua participação às 08.15h. Ainda a inexistência de ocorrências disciplinares, a presença de 100% das equipas do Ensino Básico, a oferta de chocolates aos alunos da organização e a realização de um jogo entre professores e alunos vencedores foram aspetos positivos da atividade, registados no plano anual de atividades. Como pontos menos positivos foram identificados, a falta de duas equipas do Ensino Secundário, o prolongamento da atividade que teve início às 08.15 e final às 14.15 com o jogo professores x alunos em que se verificou várias ausências de docentes no jogo e o facto de que o número de alunos poderia ter sido superior embora tal obrigasse a jogos com duração mais reduzida.

O torneio de Andebol contou com muitas equipas inscritas, 51 e com cerca de 360 participantes, houve empenhamento do Grupo Disciplinar e a boa organização / dinâmica / sequência de jogos foi evidente à qual o bom tempo ajudou ao permitir a utilização do C1 e mostrou-se uma boa decisão ao fazer os jogos de cada série seguidos. A participação de todas as equipas inscritas (100%) e tal como no Voleibol, foi uma boa decisão o facto de todas as equipas terem que confirmar a sua participação às 08.15h. Também a inexistência de ocorrências disciplinares foi um aspeto positivo. Ao inverso, a fraca

participação dos femininos com apenas oito equipas do Ensino Secundário, a curta duração dos jogos e a duração da atividade que teve início às 08.15h e terminou às 13.40h foram aspetos que correram menos bem e podem vir a ser melhorados no próximo ano letivo.

O torneio de Badminton teve como aspetos positivos o facto de ter tido muitos alunos inscritos, para desporto individual, 118 à partida com 94 confirmações/participantes o empenhamento da AD de EF, a entrega de medalhas para 1º e 2º de cada escalão e género, o empenhamento do grupo de estagiários da FMH e da ULHT, a boa organização / dinâmica / sequência de jogos, a arbitragem e logística de apoio com base nos alunos do núcleo de badminton do DE, a boa decisão de fazer os jogos por tempo com inicio de jogos a horas, o uso do retroprojektor para informação de jogos aos alunos, a inexistência de ocorrências disciplinares e a distribuição de chocolates pelos alunos do DE que ajudaram na arbitragem e montagem/desmontagem do espaço. Como aspetos a melhorar apenas o uso da SG para a realização de jogos que não são propícios a ter público a assistir, a curta duração dos jogos entre 4 a 5 minutos e a duração da atividade que teve início às 9h e terminou apenas às 13.30h.

Estas atividades permitiram consolidar a capacidade de organizar torneios enquadrados no contexto escolar e serviram de preparação para o desenvolvimento do torneio de Ténis de Mesa e na logística necessária para a sua concretização. Serviram igualmente como potenciadoras da relação com a comunidade escolar uma vez que grande parte das turmas da ESBF.

6. Área 4 – Relação com a comunidade

O DT é assumido como sendo uma figura de gestão intermédia da escola, depositário de responsabilidades particulares no que concerne à coordenação dos professores da turma, à promoção do desenvolvimento social e pessoal dos alunos e sua integração no ambiente escolar, assim como ao relacionamento estabelecido entre a escola, os encarregados de educação e a comunidade escolar.

O Guia de Estágio 2015-2016 define que uma das competências nesta área prende-se com a identificação, apreciação crítica e intervenção ativa nas atividades inerentes à direção de turma e do conselho de turma, como tal coadjuvo a DT do 8º8 e também professora de Matemática. Ainda antes do início do ano letivo, tive oportunidade de conhecer a DT e nessa mesma reunião fiquei a perceber a importância e complexidade do trabalho do diretor de turma.

Quanto às competências inerentes ao DT, este deve garantir a continuidade do acompanhamento pedagógico da turma, para tal deve estar na posse de todas as informações relativas aos alunos. A função de recolha e circulação da informação aos agentes responsáveis pelos alunos (restantes professores do CT e Encarregados de Educação (EE)), é facilitada pela utilização do programa INOVAR, a partir do qual, o DT consegue ter acesso a todas as informações necessárias de forma rápida. Desta forma, é possível informar o CT, a escola e os EE do desempenho académico dos alunos e manter o registo de faltas do aluno atualizado, procedendo à análise de cada caso e, quando necessário, sinalizar as situações de comportamento inapropriado, analisando e encaminhando os casos de natureza disciplinar e absentismo de acordo com a legislação em vigor aos EE, convocando-os sempre que necessário através do meio julgado mais expedito, e em casos graves à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (Nunes, J. 2014).

Na função administrativa, a recolha de informações passa por manter o processo individual de cada aluno atualizado. Esta tarefa consiste (para além da atualização e circulação da informação relativa aos alunos) em criar um Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP), no qual são propostas estratégias para que os alunos possam melhorar o seu desempenho nas disciplinas em que têm negativa. Este documento é criado em conjunto por todos os professores em reunião de CT e assinado pelo DT, EE e pelo próprio aluno, como forma de compromisso, contribuindo para o desenvolvimento de formas de

ação educativa com a participação dos pais, EE e dos restantes professores do conselho de turma.

No que respeita ao calendário de testes escritos, a sua calendarização deve ser comunicada aos EE, no início de cada Período Letivo, num primeiro momento na reunião de EE, e posteriormente, enviando um calendário através dos alunos. Tal foi cumprido sem falhas, sendo que a DT, no início do ano letivo, fez questão de imprimir um calendário escolar para cada aluno, em tamanho A5 para poderem colocar no verso da Caderneta do Aluno que necessitam obrigatoriamente de levar todos os dias para a escola.

A constante preocupação com a qualidade, no âmbito do sucesso educativo, e na gestão participativa implicam uma verdadeira liderança que impulse uma efetiva colaboração de todos os atores da comunidade educativa, na determinação de projetos, planos e metas educativas, assim como a sua realização, defendendo e garantindo o futuro da organização escolar (Vicente, 2004).

De forma a promover e facilitar a integração dos alunos na turma e na vida escolar, o DT deve procurar saber informações relativas às relações da turma. Estas informações são recolhidas em conversa com os restantes professores, que também devem relatar qualquer caso de falta de integração, tanto individualmente como em CT. Concomitantemente, no decorrer do ano foi realizado o “Estudo de Turma” – estudo sociométrico –, apresentado em CT e colocado no *dossier* de Turma para possibilitar a consulta por parte de todos os professores. Este estudo permitiu, desta forma, conhecer as relações entre os alunos da turma nas dimensões: social; académica e lúdico-desportiva, com o propósito de promover a integração dos alunos da turma, através da utilização de processos pedagógicos adequados a cada aluno, como por exemplo, o lugar em que se sentam na sala e a formação de grupos de trabalho.

Todas as informações referidas anteriormente, devem constar no *dossier* de turma, que deve estar atualizado e organizado. É de referir ainda que, para realizar todas estas competências respeitantes ao 8º8ª, está calendarizado no horário do DT uma hora para “Informatização” (no caso da professora, 5ª feira das 10:50h às 11:35) e uma hora para “Atendimento aos EE” (4ª feira às 11:45h às 12:30h).

O trabalho de apoio à DT iniciou-se com a preparação e organização dos documentos relativos aos alunos da turma. Começámos por ler e analisar todos os processos individuais, identificando os alunos que pudessem necessitar de alguma atenção especial e os alunos com retenções ao longo do seu percurso escolar. Este processo foi-me bastante útil, porque quando fui dar as primeiras aulas, já sabia de antemão os alunos que à partida teriam mais dificuldades, porque sabia o histórico dos

mesmos no segundo ciclo. Foi organizado também o *dossier* de turma, com todos os documentos necessários às tarefas burocráticas como o regulamento interno da escola ou a legislação em vigor, bem como espaço para as atas dos conselhos de turma e das reuniões de EE, participações ou comunicações com os mesmos. Foi também preparada a recepção aos alunos, bem como a primeira reunião de com estes e com o CT.

Outra das competências a desenvolver neste período do estágio teve a ver com estudar e conhecer a turma, identificando as suas principais características sociais e culturais bem como a influência delas no trabalho da direção de turma e nas aulas. Para isto, apliquei uma ficha biográfica e um teste sociométrico, estes documentos compuseram o estudo de turma. O primeiro documento permitiu-me conhecer melhor cada um dos alunos, o contexto socioeconómico e qual a sua relação com a disciplina de EF. O teste sociométrico permitiu-me conhecer as relações existentes na turma, quais os alunos mais escolhidos e quais aqueles mais rejeitados. Considero que os diretores de turma deviam efetuar este teste nas suas turmas, uma vez que lhes permite perceber quais os alunos que são excluídos e rejeitados pelos colegas, situações que podem originar constrangimentos no clima de trabalho da turma, para além de eventuais manifestações complicadas em termos comportamentais. Assim, o DT em conjunto com os outros professores podem adotar medidas para prevenir e remediar estas situações, promovendo o espírito de cooperação dentro da turma.

A preparação para as reuniões de CT, são funções do diretor de turma bastante importantes já que é aqui que é feita a ligação entre todos os professores da turma para procurar implementar estratégias que se considerem necessárias para o sucesso da turma e/ou de algum aluno em especial. Manifestei durante os CT ou reuniões de EE a minha opinião sempre que considerei pertinente ou fui chamado a intervir.

O CT integra todos os docentes que lecionam o 8º8. Integra ainda a professora do programa Empresários pela Inclusão Social (EPIS) e a professora de ensino especial. De forma a garantir que todas as informações relativas à vida escolar dos alunos da turma são recebidas, é importante contactar os restantes professores do CT. Estes contactos podem ser realizados de forma informal, através de uma conversa individual com os mesmos, no sentido de saber informações sobre o aproveitamento global da turma ou se existe alguma informação pertinente a ser transmitida aos EE ou de forma formal, no seio das reuniões ordinárias do CT.

O DT deve dirigir as reuniões ordinárias de CT, garantindo e promovendo a participação democrática de todos os seus elementos. Participei ativamente em questões pontuais, como por exemplo, a apresentação das características da turma, a apresentação

do “Estudo de Turma”, temas esporádicos relativos ao contacto com os EE, como professor de EF, e sempre que me foi solicitado.

Antes das reuniões, o DT deve, no caso das reuniões intercalares, convocar o delegado ou o subdelegado de turma representante do EE, ter conhecimento dos relatórios dos apoios e ter conhecimento da aplicação do PAP. Nas reuniões de CT, devem ser transmitidas informações relativas ao contacto com os EE, e a qualquer transferência ou mudança que tenha ocorrido na turma. São discutidos assuntos como o aproveitamento e comportamento global da turma e o comportamento e participação dos alunos nas aulas e analisadas as estratégias e metodologias utilizadas pelos professores da turma.

Após a reunião, o DT deve organizar a informação recolhida, realizando (em conjunto com o secretário) a ata da reunião e convocar os EE cujos educandos necessitem de melhorar o seu aproveitamento/comportamento.

Foram realizadas 6 reuniões de CT com mais uma já programada, descritas abaixo:

Reunião	Data
<i>Conselho de Turma – início</i>	15 de setembro de 2015
<i>Conselho de Turma Intercalar – 1ºP</i>	9 de novembro de 2015
<i>Conselho de Turma 1ºP</i>	18 de dezembro de 2015
<i>Conselho de Turma Intercalar – 2º P</i>	18 de fevereiro de 2016
<i>Conselho de Turma 2ºP</i>	22 de março de 2016
<i>Conselho de Turma 3º P</i>	15 de junho de 2016

Tabela 6 - Reuniões CT

À exceção da primeira, estas reuniões contaram com a presença do Delegado de Turma e do Representante dos EE num primeiro momento, onde foi feita uma caracterização geral do aproveitamento escolar e do comportamento dos alunos. Ainda neste momento, foi dada voz ao Delegado de Turma e ao Representante dos EE para se expressarem, sendo que posteriormente, na reunião de EE o representante transmitiu as informações dadas. Num segundo momento, sem a presença dos últimos referidos, falou-se dos casos particulares onde cada docente fez uma síntese do aproveitamento escolar e comportamento dos alunos, destacando os alunos com mais dificuldades em cada vertente. Esses alunos foram referidos nas atas, tendo-lhes sido comunicado na disciplina de Cidadania quais não estavam a cumprir com os objetivos. Procedeu-se ainda à transmissão das avaliações intercalares (no caso das reuniões intercalares de Período) e das avaliações finais (no caso das reuniões de final de Período). Contaram ainda com

momentos de transmissão de informações pertinentes, relativas ao calendário de testes e plano de atividades da turma (visitas de estudo), entre outros casos particulares.

Estas reuniões foram de extrema importância para estabelecer a comunicação entre todos os intervenientes e propor estratégias para garantir o sucesso escolar de todos os alunos.

6.1 Parcerias de Apoio à formação individual

O Projeto de Educação para a Saúde e Educação Sexual de Turma é apresentado no Projeto Educativo como um projeto na área da Educação para a Saúde que, tendo em conta as carências dos alunos a nível da saúde, procura proporcionar um ambiente seguro e saudável, em parceria com os serviços de saúde e com a comunidade escolar, criar oportunidades de promoção da saúde mental, apoio social, aconselhamento, alimentação saudável e atividade física; implementar políticas e práticas que respeitem o bem-estar e a dignidade do indivíduo e melhorar a saúde dos membros da comunidade educativa, em conjunto com as autoridades locais ajudando-as a entender de que forma podem contribuir para a melhoria da saúde e educação.

Todas as atividades realizadas na escola no âmbito deste projeto podem ser integradas no plano de atividades da turma. Por outro lado, o PES dá a possibilidade de levar à presença dos alunos, profissionais de saúde, com o objetivo de intervir num tema específico de qualquer disciplina, no âmbito do plano de atividades da turma.

Assim, foi elaborada uma planificação onde foi desenvolvida a temática dos afetos, contando com a colaboração das disciplinas de Cidadania, Francês, Geografia e Ciências Naturais.

A EPIS é uma associação que tem como objetivo combater o insucesso e o abandono escolar, prevenindo e remediando fatores de risco dos alunos e das suas famílias, promovendo fatores de proteção e induzindo fatores externos de sucesso nas organizações escolares.

Esta associação cria um plano individual para os alunos integrados no programa, com base nas características do aluno, da família e da escola. Os alunos já identificados acima são acompanhados pelo professor responsável pelo programa. Este acompanhamento permite a troca de informações importantes sobre o aproveitamento escolar dos alunos, dos problemas familiares e das questões disciplinares, ajudando a desenvolver e aplicar estratégias para o desenvolvimento dos alunos. A professora

responsável pelo Programa EPIS na escola, assiste às reuniões de CT, intervindo sempre que necessário.

Na reunião intercalar do CT, no dia 9 de outubro de 2015, a docente de Educação Especial, informou que as medidas que constam do relatório circunstanciado, elaborado no final do ano letivo 2014/2015, da aluna da turma, com Necessidades Educativas Especiais são as seguintes: a) Apoio Pedagógico Personalizado, b) Adequações Curriculares Individuais e d) Adequações no Processo de Avaliação, do Decreto-Lei n.º 3/2008, de sete de janeiro.

Assim, foi solicitada, aos docentes, a elaboração das Adequações Curriculares Individuais nas disciplinas de Português, Inglês, Geografia, Matemática, Ciências Naturais e Físico-Química (a entregar à DT até ao final do primeiro período). Foi preenchido o documento relativo às Adequações no Processo de Avaliação às disciplinas de Português, Inglês, Francês, História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Físico-Química, Educação Visual e Educação Tecnológica.

Como referido anteriormente, todas as informações relativas à vida escolar dos alunos devem ser transmitidas aos EE, pelo que o DT deve convocar os EE sempre que necessário, para comparecerem na escola no horário de atendimento que funciona todas as quartas-feiras das 11:45h às 12:30h.

As reuniões de EE são preparadas e dirigidas pelo DT, que deve estabelecer uma ordem de todos os temas a abordar. Nestas reuniões, onde devem estar presentes todos os EE, são dadas informações sobre a turma, relativamente ao aproveitamento escolar e comportamento da turma de forma geral. Terminada a reunião, os EE podem pedir informações adicionais ao DT, assim como o DT pode pedir para falar individualmente com os EE. Assim, é de extrema importância conhecer de forma pormenorizada os alunos e qualquer situação, não expondo os docentes de outras disciplinas a casos relatados pelos discentes.

Aquando da ausência dos EE nas reuniões, estes foram contactados para comparecer na hora de atendimento, com vista a transmitir as informações das reuniões. Muitas vezes a incompatibilidade de horários levou a que fosse estabelecida uma hora de atendimento fora do horário da DT. Esta situação foi muitas vezes agravada quando os EE não compareciam na hora agendada, sendo por isso muitos assuntos tratados apenas via contacto telefónico.

Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013) numa análise efetuada ao perfil e competências do DT que, tal como os Diretores de Escola afirmam, existem docentes que se sentem muito inseguros e outros que não possuem competências para desempenharem

determinadas tarefas, pois concluem que a “capacidade de liderança não é definida por decreto”, estando intimamente relacionada com as características pessoais e a personalidade de cada indivíduo. Consideram, por tal motivo, que o exercício do cargo de Diretor de Turma não deverá advir de um horário que é necessário completar, pelo que a escolha de Diretores de Turma deverá ser concebida com base no perfil humano e de competências de um professor.

6.1 Cidadania

A relação do DT com os alunos desenvolve-se não só nas tarefas de direção de turma, mas também no planeamento, organização e condução das aulas da disciplina de Cidadania.

O Agrupamento de Escolas Braamcamp Freire estabeleceu um referencial de Educação para a Cidadania, que refere que a cidadania deve ser desenvolvida em função das necessidades e problemas específicos da comunidade educativa, em articulação e em resposta a objetivos definidos no Projeto Educativo do Agrupamento, onde se enquadram as capacidades de promover um projeto ético de ação solidária que privilegie a promoção da Dignidade Humana, o Desenvolvimento Sustentável, a Democracia, a Paz e a redução do sofrimento, das injustiças, das desigualdades e da infelicidade. Deseja-se, assim e para além dos alunos serem portadores do significado de estarem no MUNDO, que estejam animados pela vontade de participar na sua mudança, pela transição da reflexão para a ação.

Neste sentido, a abordagem curricular da disciplina de Cidadania deve procurar desenvolver projetos e atividades da sua iniciativa, em parceria com as famílias e entidades que intervêm neste âmbito, no quadro da relação entre a escola e a comunidade.

Esta Área Curricular, enquanto espaço de debate, permite progressivamente clarificar as ações de cada aluno enquanto cidadão, portador de direitos e de deveres e promotor do desenvolvimento humano. Deve ser, por isso, o mais significativo contributo para que a Escola se torne um palco de discussão e de estudo das questões relativas à Cidadania.

Os temas a abordar na disciplina de Cidadania foram selecionados em primeiro lugar pela observação dos comportamentos dos alunos e posteriormente por um questionário, realizado em função do Programa de Educação para a Saúde, onde os alunos escreveram quais os temas que gostariam de ter a possibilidade de esclarecer e debater.

Analisando os resultados obtidos, em conjunto com a professora Rita Reis selecionámos os seguintes temáticas para desenvolver ao longo do ano:

PERÍODO	TEMAS	Nº DE AULAS PREVISTAS
1º	<ul style="list-style-type: none"> • Direitos e Deveres do aluno <ul style="list-style-type: none"> ○ Lei nº51/2012 de 5 de setembro • Identidade Pessoal <ul style="list-style-type: none"> ○ Quem sou eu? ○ Quais são os meus projetos? ○ Que profissão quero ter? ○ Que adulto vou ser? 	12
2º	<ul style="list-style-type: none"> • Educação para a saúde <ul style="list-style-type: none"> ○ Importância da consulta da criança dos 12/13 anos ○ Saúde oral e higiene. • Educação sexual <ul style="list-style-type: none"> ○ O enamoramento ○ A violência no namoro ○ A violência doméstica ○ Início da vida sexual, quando? Com quem? 	11
3º	<ul style="list-style-type: none"> • Educação para a sociedade de informação <ul style="list-style-type: none"> ○ Uso responsável das TIC ○ Uso responsável do telemóvel ○ Os perigos da internet. • Questões éticas da atualidade <ul style="list-style-type: none"> ○ Aborto ○ Eutanásia. 	9

Total 32

Tabela 7 - Planeamento Cidadania

7. Conclusão

O fim do estágio marca o final de um ciclo da minha formação do Ensino Superior que se iniciou na FMH. Contudo, não o posso encarar como o final do meu processo de formação mas sim de uma etapa da formação inicial. A continuidade da aprendizagem e evolução na profissão docente é necessária e imprescindível para poder melhorar enquanto professor.

As práticas pedagógicas funcionam, por um lado, na procura da superação das dificuldades e por outro, numa oportunidade de desenvolver potencialidades. É necessário, por conseguinte, a interpretação do momento, a reflexão individual e coletiva, a postura, o posicionamento, as intervenções, a relação com os alunos e com todos os elementos que intervêm na atuação docente. Procurei sempre utilizar as competências adquiridas nas diferentes áreas do estágio para a aquisição de novos conhecimentos ainda que, em determinadas fases do estágio, tenha sido dada mais atenção a determinadas áreas ou objetivos.

O clima relacional favorável, o espírito de cooperação e a partilha de conhecimentos e de experiências vividas ao longo do ano letivo contribuíram para o sucesso do meu desenvolvimento profissional e pessoal.

A persistência e o trabalho contribuíram para superar as dificuldades que foram surgindo pelo que foi possível adquirir novas ferramentas para o futuro. Nomeadamente, na maior capacidade de gestão organizacional; na melhoria da qualidade do feedback; na evolução do acompanhamento do DE. Para além dos aspetos já referidos, devo também relevar o facto de ter assumido o núcleo em determinada altura do ano letivo, o que me proporcionou uma visão global do DE. Quer a ajuda dos orientadores de estágio, quer as reuniões com o núcleo, quer o Estudo de Turma proporcionaram-me evoluir ao longo do estágio.

No que diz respeito ao DE verifiquei que este assume importância e deve ser valorizado pela comunidade escolar. Este tem uma dimensão cívica importante pois a atividade física e desportiva permite aos jovens um contato direto com elementos da cultura desportiva essenciais para além das fronteiras do desporto e da escola – a aprendizagem das regras da cooperação e da competição saudável, dos valores da responsabilidade e do espírito de equipa, do esforço para atingir metas desejadas ou da importância de cumprimento de objetivos individuais e coletivos.

O empenho individual e coletivo de alunos e professores no bom desempenho desportivo permitem a construção de vínculos entre os jovens e a escola como instituição, isto é, como espaço que lhes confere a oportunidade de se realizarem e de se

desenvolverem as capacidades físicas, mas também, as cognitivas. O DE caracteriza-se como propiciador do desenvolvimento integral do jovem na escola e sociedade podendo constituir-se como fator motivacional das aprendizagens.

O DT é assumido como um elemento essencial no centro de todo o processo educativo e a legislação atual apresenta-o assim mesmo, bem como às suas funções, de uma forma perfeitamente clara. Este deve assumir-se como um verdadeiro “tutor” no sentido de protetor, conselheiro, orientador do desenvolvimento escolar e pessoal de cada aluno, um professor que, além de transmitir conhecimentos disciplinares conhece, dinamiza e ajuda cada um dos elementos da turma que está ao seu cuidado. A característica de liderança deste grupo deve fazer com que se crie um ambiente de partilha de experiências e preocupações, para isso o DT deve ser comunicativo, expressivo, aberto, tolerante, dinâmico, mas ao mesmo tempo firme, responsável e decidido, características com as quais me identifico.

Assim sendo, findo esse percurso, acredito que desenvolvi conhecimentos inerentes à profissão do docente e desejo ingressar no ensino e exercer a profissão que tanto gosto. Ter a oportunidade de contribuir para a valorização da EF, e dessa forma contribuir para uma melhor formação dos alunos.

8. Referências Bibliográficas

- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física – um olhar integrado. *Boletim SPEF*, 32, 121-133.
- Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona De Educação*, (23), 77.
- Carvalho, L. (1994) Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF* 10.11, 135-151.
- Cruz, Z. & Freire, E. (2014). Jogos Cooperativos nas aulas de Educação Física: O Envolvimento dos Alunos / Cooperative Games in Physical Education Classes: Students Involvement. *Revista Mackenzie De Educação Física E Esporte*, 13(1), 109-123.
- Domingos, F. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa da Educação*, 19(2), 21-50.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2002). *Developmental Physical Education for Today's Children* (2nd edition edition). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gomes, P., Pereira, A. L., Graça, A., Queirós, P., & Batista, P. (2014). O estágio profissional em análise: Estudo com estudantes estagiários de educação física. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 4, 37-47.
- Harlen, W. (2007). *Assessment of learning*. London: SAGE Publications Ltd.
- Henriques, J. (2012). *A Avaliação Autêntica em Educação Física – O Problema dos Jogos Desportivos Colectivos* Tese de Doutoramento, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1(1), 55-67.
- Instituto Português do Desporto (2009) *Orientações europeias para a atividade física - Políticas para a promoção de saúde e bem-estar*. 11
- Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). *Motivação para a prática desportiva nos alunos do ensino básico e secundário: Influência do género, idade e*

- nível de escolaridade. *Revista Motricidade*, 8(4), 38-51.
doi:10.6063/motricidade.8(4).1551
- Marques, A., Martins, J., & Santos, F. (2012). Educação Física: uma disciplina, diferentes perspectivas. Implicações práticas. *Boletim SPEF*, 36, 79-88
- Mesquita, I. (2009). Desafios da educação física no novo século: entre a pedagogia do ensino e a pedagogia da aprendizagem. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. S. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra: Revista Científica*, (6), 57-70.
- Ministério da Educação (2001). Programa Nacional de Educação Física-Ensino Básico 3º Ciclo. Lisboa.
- Nunes, J. (2014). Projeto de Intervenção: Concurso para provimento do lugar de Diretor do Agrupamento de Escolas de Odivelas N.º1.
- Pereira, A. M. & Cesário, M. (2011). A ginástica nas aulas de educação física: o “aquecimento corporal” em questão / Gymnastics in physical education classes: the issue of “body warming”. *Revista Da Educação Física*, (4), 637-649.
- Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmento, H. (2014). Desporto escolar: A opinião dos alunos de uma escola cidadina. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(3), 4-10.
- Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre planificação didática. In Faculdade de Motricidade Humana (Eds.), *Pedagogia do Desporto Estudos 7* (pp. 27–47). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. *Pedagogia do desporto*, 185-206.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Beets, M. W., Beighle, A., Erwin, H., & Lee, S. (2012). Physical education’s role in public health: Steps forward and backward over 20 years and HOPE for the future. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83(2), 125–135.
- Santos, F., Marques, A., & Martins, J. (2014). Educação Física: que perspectivas, para que objetivos? *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 4, 25.
- Silva, M. I. (2007). O Director de Turma e a gestão curricular no conselho de turma: consenso ou conflito? Tese de Doutoramento, Universidade Portucalense. Porto.
- Silva, P., Botelho-Gomes, P., & Goellner, S. V. (2012). Masculinities and sport: the emphasis on hegemonic masculinity in Portuguese physical education classes. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 25(3), 269–291.

Vicente, N. (2004). Guia do gestor Escolar – Da Escola de Qualidade Mínima Garantida à Escola com Garantia de Qualidade. Porto: ASA.

Documentos Consultados:

Agrupamento de Escolas de Odivelas N.º1. Projeto Educativo 2014/18 (Atualização em Março de 2015).

Faculdade de Motricidade Humana 2015. Guia de Estágio 15/16. Documento não Editado. FMH. Lisboa.

Decreto-lei no 95/91 de 26 de Fevereiro do Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar. Diário da República: I-A série, No 74 (2004).