



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Fernando Namora

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

**Orientadora:** Mestre Fernanda Maria Castanheira Costa Marques Santinha

**Júri:**

Presidente

Professor Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre

Vogais

Professor Doutor João Filipe da Silva Figueira Martins

Mestre Fernanda Maria Castanheira Costa Marques Santinha

Mestre Hamilton Marcus Alcoforado dos Santos

Ana Sofia Silva Lares

**2016**



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Fernando Namora, com vista à obtenção o 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 Fernando Namora, sob a supervisão de Mestre Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha e de Mestre Hamilton Marcus Alcoforado dos Santos, no ano letivo de 2014/2015.

Ana Sofia Silva Lares

**2016**

## **Agradecimentos**

Na conclusão deste documento, quero agradecer a todas as pessoas que colaboraram no sentido de tornar esta etapa de formação, importante para o meu desenvolvimento profissional e pessoal exequível.

Ao professor Hamilton Santos, pela orientação, cooperação, amizade, companheirismo e todo o conhecimento que me transmitiu durante o presente ano letivo.

À professora Fernanda Santinha, pela sua sabedoria, experiência, conselhos e diretrizes apontadas nos momentos de debate e reflexão.

À minha família, pelo suporte e apoio incondicional transmitido apesar dos 300 quilómetros que nos separam.

Aos meus colegas de estágio, pela partilha de experiências e saberes ao longo do ano de estágio, pelo companheirismo, amizade e clima de aprendizagem proporcionado.

Ao Bernardo, pela presença, compreensão e motivação concedida nos períodos mais difíceis.

Aos membros da comunidade educativa da Escola Secundária Fernando Namora, pela disponibilidade, carinho e apoio prestado, que contribuiu para o meu desenvolvimento da minha atividade de estágio num ambiente positivo.

Ao professor Adilson Marques, que nos forneceu um importante auxílio na elaboração de uma investigação que se revelou trabalhosa e rica na minha evolução como investigador.

Às minhas amigas e colegas de casa, por todo o amparo, auxílio e apoio em todas as horas imprescindíveis nesta caminhada.

## **Resumo**

O presente relatório tem como finalidade refletir acerca da minha atividade de estágio, desenvolvida durante o ano letivo 2014/2015, na Escola secundária Fernando Namora, com uma turma relativa ao 7º ano de escolaridade. Sob a proposta do guia de estágio, este pretende analisar as minhas competências nas quatro áreas do estágio pedagógico, referentes às funções de organização e de gestão do ensino e da aprendizagem, de investigação e inovação pedagógica, de participação na escola e de relações com a comunidade. O estágio profissional realizado representa uma etapa inicial em que todas as experiências vivenciadas, aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos na minha formação pessoal, concorrem para um desenvolvimento e melhoria na minha prestação enquanto professora de Educação Física. Para uma análise reflexiva lógica e contextualizada, este documento iniciará-se com uma caracterização do contexto de atuação. Posteriormente será abordado de forma crítica os diversos procedimentos de planeamento, organização, justificação e reflexão sobre as decisões tomadas, assim como algumas considerações. Para finalizar, será realizada uma apreciação geral destacando algumas competências adquiridas e outras menos conseguidas, projetando uma possível alteração comportamental para a minha atividade futura.

**Palavras-chave:** Escola, Ensino, aprendizagem, Competências, Formação, Professora, Educação Física, Estágio, Alunos, 7ºano.

## **Abstract**

This report is aimed to reflect my traineeship activity, which was developed during the academic year 2014 – 2015, at Escola Secundária Fernando Namora, with a class from the 7<sup>th</sup> grade. Upon the proposed traineeship guide, this report analyses my competences inside the four different areas of the pedagogical training, referring to the functions of organization, to the management of the teaching and learning, to the pedagogical investigation and innovation, and to the school participation and relations with the community. This traineeship represents an initial stage, where all the acquired goals of experiences, teaching and learning in my personal growth are contributing for a development and improvement of my capacities while being a teacher of physical education. For a reflexive, logical and contextualized analysis, this document starts with a description of the context of the intervention. Posteriorly, there is a reflection and critics to the different procedures of planning, organization, legitimation and a synopsis of the decisions made, as well as some considerations. At last, there is a final general conclusion with focus on some acquired competences and also on some that were not achieved, with reflection on a possible change of strategy for my future activity in this field.

**Key words:** School, Teaching, learning, Competences, Training, Teacher, Physical education, traineeship, students, 7<sup>th</sup> grade.

## Índice

Agradecimentos .....	I
Índice de <i>tabelas</i> .....	V
<i>Índice de Anexos</i> (em suporte digital) .....	VI
Introdução .....	1
Contextualização .....	2
Localidade .....	2
Escola .....	3
Órgãos de Gestão e administração .....	6
Grupo de Educação Física/ Núcleo de estágio .....	7
Turma .....	9
Professor .....	12
Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem .....	12
Planeamento .....	13
Avaliação .....	21
Avaliação Inicial .....	22
Avaliação formativa .....	24
Avaliação sumativa .....	25
Condução .....	29
Organização, gestão e estilos de ensino .....	30
Instrução .....	33
Acompanhamento ativo da aprendizagem e observação .....	35
Disciplina .....	37
Clima .....	39
Gestão do conteúdo das tarefas .....	40
Semana a tempo inteiro .....	41
Inovação e Investigação .....	44

Participação na Escola.....	47
Desporto Escolar .....	47
Divulgação .....	49
Planeamento.....	50
Condução .....	51
Ação de Intervenção .....	56
Relações com a comunidade .....	60
A diretora de turma .....	60
A diretora de Turma e as funções organizativas e administrativas .....	62
A Diretora de Turma e os Professores .....	64
A Diretora de Turma e os Encarregados de Educação .....	65
A Diretora de Turma e os alunos .....	66
Atividades desenvolvidas relativamente ao acompanhamento da direção de turma e da turma.....	68
Conclusão.....	69
Bibliografia.....	73
Documentação Consultada.....	75
Legislação Consultada.....	75
Anexos.....	76

### **Índice de *tabelas***

Tabela 1: Pontuação dos diferentes níveis de pontuação.....	16
Tabela 2: Registo de prioridades após avaliação inicial.....	17
Tabela 3: Heterogeneidade da turma .....	17
Tabela 4: Ponderações atribuídas a cada área de avaliação.....	28

## ***Índice de Ilustrações***

Ilustração 1: Mapa da Escola Secundária Fernando Namora .....	4
Ilustração 2: Organização dos alunos em momentos de demonstração .....	32
Ilustração 3: Organização dos alunos em momentos de preleção .....	32
Ilustração 4: Organização da turma para a leção de dança (Xadrez) .....	32

## ***Índice de Anexos (em suporte digital)***

Anexo A – Plano anual de turma
Anexo B – Exemplo de um plano de etapa
Anexo C – Exemplo de uma unidade de ensino
Anexo D – Exemplo de uma ficha de avaliação formativa
Anexo E – Registo de atitudes
Anexo F – Documento de apoio ao teste
Anexo G – Guião para trabalho de grupo
Anexo H – Exemplo de um plano de aula
Anexo I – Artigo, área 2
Anexo J – Questionário, área 2
Anexo K – Projeto estação de Condição física

## **Introdução**

O presente documento visa a elaboração de um instrumento de reflexão sobre a minha atividade como professora estagiária e tem como objetivo a fragmentação do meu processo de formação através de uma análise reflexiva e crítica.

O processo de formação surge inerente ao estágio pedagógico desenvolvido no ano letivo 2014/2015, integrado no 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana. Foi realizado na Escola Secundária Fernando Namora (ESFN), numa turma do 7º ano de escolaridade e está de acordo com o desenvolvimento de competências referidas no Guia de Estágio 2014/2015.

O guia de estágio será a base para a construção deste relatório, propondo o desenvolvimento de várias competências que estão inseridas nas 4 áreas e subáreas do estágio pedagógico, nomeadamente a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, a investigação e inovação pedagógica, a participação na escola e relações com a comunidade.

Posto isto, será realizada uma caracterização do contexto de atuação, referindo as particularidades da localidade, da escola, dos seus órgãos de gestão e administração, do Grupo de Educação Física, do Núcleo de Estágio e seus recursos inerentes, assim bem como da turma em que desenvolvi as minhas atividades letivas. Posteriormente será realizado uma análise reflexiva e detalhada acerca do meu desempenho como professora abrangendo todas as funções e competências desempenhadas nas 4 áreas e subáreas do estágio pedagógico acima identificadas.

## **Contextualização**

Para que a minha ação e intervenção como pedagoga faça sentido, é necessário e pertinente uma análise contextual do local de formação. Para efeitos de produção deste relatório e de forma justificativa da minha intervenção enquanto professora de Educação Física, esta não poderia de todo ser dispensada.

Desta forma passarei por uma análise no contexto de trabalho mais abrangente, prenunciando-me sobre a localidade, a comunidade envolvente e a escola, passando posteriormente para níveis mais específicos, relativos ao núcleo de estágio, o grupo de Educação Física e a turma com que desenvolvi diretamente as minhas atividades de estágio enquanto professora.

### **Localidade**

A Escola Secundária Fernando Namora situa-se na Brandoa, uma das freguesias do Município da Amadora. Este é o município nacional com maior densidade populacional, segundo os dados dos Censos 2001, e está delimitado pelos concelhos de Lisboa, Odivelas e Sintra. Este número tem vindo a decrescer (-0,5%), no entanto continua a ser o município com maior número de habitantes por quilómetro quadrado (Instituto Nacional de Estatística, 2011). Esta densidade populacional, que refletiu uma migração desordenada e uma construção clandestina, muitas vezes não ultrapassando a barraca, estigmatizou esta zona que, apesar da sua progressiva requalificação, ainda acarreta com o peso de uma marginalização social que se projeta na tentativa de fuga de muitos dos nossos jovens para a cidade. (Projeto Educativo da Escola Secundária Fernando Namora, 2011/2014).

A freguesia da Brandoa apresenta uma densidade populacional de 7449,8 habitantes por quilómetro quadrado (Instituto Nacional de Estatística, 2011) e procedeu durante a década de 80 a uma requalificação e reabilitação que deram lugar a infraestruturas básicas e equipamentos sociais (Escola Secundária Fernando Namora, 2011).

## **Escola**

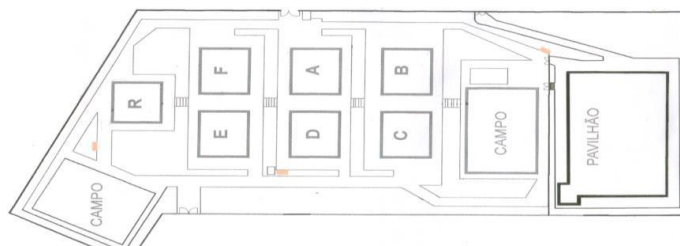
A Escola Secundária Fernando Namora faz parte do agrupamento de Escolas Amadora 3. Este foi criado em 30 de abril 2013, integrando também as Escolas Jardim de Infância n.º 2 da Brandoa, Escola Básica 1/JI Sacadura Cabral, Escola Básica 1/JI da Brandoa e a Escola Básica 2, 3 Sophia de Mello Breyner Andresen, estando todas elas situadas na freguesia Encosta do Sol e muito próximas entre si (Projeto Educativo de Agrupamentos 2015-2018).

O Agrupamento garante uma oferta educativa variada, em primeiro lugar assegurando uma cobertura das necessidades da comunidade, desde a educação pré-escolar ao 12.º ano de escolaridade, em segundo lugar, segundo critérios anualmente definidos, diversifica os caminhos de estudo, de acordo com as expectativas dos alunos e do meio envolvente. Assim, no 2.º e 3.º ciclo, a par do ensino regular, ministram-se cursos vocacionais e, no ensino secundário, embora a maior parte da oferta se centre nos cursos orientados para o prosseguimento de estudos, são também lecionados cursos profissionais na área dos serviços, que pretendem dar resposta às necessidades do tecido empresarial e das instituições da zona.

Segundo o Projeto Educativo da Escola Secundária Fernando Namora (2011/2014), a escola escolhida para desenvolver o meu processo de formação foi criada em 1978 como Escola Secundária da Brandoa e passou a ocupar as atuais instalações em 1989/1990. Serve cerca de 1000 alunos com características muito heterogénea. Através da análise realizada, comparando a formação académica e a categoria profissional dos pais, conclui-se que um número significativo de estudantes tem carências económicas.

Nos últimos anos verifica-se que a mesma, tem recebido vários imigrantes dos diferentes continentes, cuja integração embora se tenha realizado sem problemas, obriga a escola a adaptações permanentes, criando apoios e adequações nas condições de aprendizagem.

No que diz respeito aos recursos materiais, é composta por 6 pavilhões de 2 pisos, 1 refeitório, 1 Pavilhão Gimnodesportivo, 1 campo de jogos e um segundo campo, próximo do refeitório, que foi reapropriado para estacionamento do corpo docente.



*Ilustração 1: Mapa da Escola Secundária Fernando Namora*

A Direção, os serviços administrativos, a reprografia, o A.S.E (serviço de ação social escolar), a Biblioteca, o Serviço de Orientação Escolar, a Sala de trabalho dos Diretores de Turma, a Sala de atendimento dos Encarregados de Educação, o Serviço de Apoios Educativos, o Gabinete do Aluno e o Espaço Saúde, funcionam no pavilhão A. O Pavilhão B é constituído por salas de aula normais, Sala de Técnicas de Expressão (Teatro), Sala de Educação Tecnológica, Gabinete do Projeto EPIS e uma sala ampla, onde se desenrolam atividades de grandes grupos, como reuniões ou conferências, por falta de outra estrutura. Os Pavilhões C a F são constituídos por salas de aula e laboratórios que dispõem de retroprojektor, videoprojektor, quadro interativo e computador com ligação à Internet.

A necessidade de equipar as salas com tecnologia informática vem nos últimos anos, a par com as novas exigências dos currículos. A criação de cursos Tecnológicos e de cursos no âmbito das Novas Oportunidades, bem como a procura de estratégias didáticas mais interativas e atrativas, implicam assim a reestruturação sistemática dos espaços disponíveis. Com isto, a familiarização dos alunos com este tipo de recursos proporciona-lhes grandes vantagens futuras.

De forma a assegurar condições que potencializem o desenvolvimento escolar e pessoal do aluno, a escola oferece um conjunto de serviços e atividades: Gabinete de Apoio ao Aluno, Tutoria, Apoios Curriculares, Serviço de Psicologia e Orientação, Projeto de Educação para a Saúde, Projeto Eco Escolas, Projeto EPIS, Rede de Mediadores para o Sucesso Escolar, entre outros.

Apesar das melhorias nos recursos materiais e na oferta escolar, no que concerne aos recursos humanos, nos últimos anos o número de funcionários foi reduzido significativamente e a escola só não tem tido problemas maiores, porque tem beneficiado de contratos de emprego e inserção (Projeto Educativo da Escola

Secundária Fernando Namora, 2011/2014). Atualmente, a escola tem 132 professores, sendo que 78,7% pertence ao quadro da Escola. O pessoal não docente é constituído por 35 elementos. A experiência profissional é elevada, uma vez que 81,0% dos docentes e 77,1% dos não docentes têm 10 ou mais anos de serviço (Avaliação Externa, 2012).

Considero que a escola apresenta boas condições, atividades e serviços colocados ao dispor de toda a comunidade escolar, caracterizando desta forma o bom funcionamento da escola. Todos os esforços dos órgãos de gestão da escola no final são recompensados, uma vez que a escola é ilustrada pela participação ativa dos alunos, funcionários e professores nas diversas atividades, projetos e iniciativas, assim como reconhecida pelo trabalho desenvolvido pelas juntas de freguesia, a Câmara Municipal da Amadora e outras entidades com as quais a escola trabalha.

Com intuito de expor da melhor forma a pertinência para o bom funcionamento já constado, e no sentido que as escolas públicas são envolvidas no programa nacional de avaliação, desenvolvido desde de 2006 e cumprido o primeiro ciclo de avaliação em Junho de 2011 (Avaliação Externa, 2012), remeto-me para uma análise mais cuidada dos documentos internos da escola.

Neste sentido, a Escola Secundária Fernando Namora obteve nos domínios dos Resultados, Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão de “Bom”. Através dos resultados obtidos é observável que as atuações positivas desenvolvidas têm tido impacto na melhoria dos resultados educativos e nos níveis de satisfação positivos, expressos nas respostas de todos os intervenientes aos questionários realizados (Avaliação Externa das Escolas, 2011/2012).

De forma a dar resposta aos pontos fortes e fracos definidos através de uma permanente monitorização e da avaliação externa, com o intuito de colocar a avaliação ao serviço dos valores educativos, o Projeto Educativo de Escola (2011/2014) estabelece como objetivos a cumprir nos próximos três anos: a indisciplina; os resultados académicos e o sucesso deficitário em alguns anos de escolaridade. Procurando assim promover a melhoria dos resultados académicos dos alunos; desenvolver atitudes de responsabilização dos alunos relativamente à sua vida escolar; assegurar a qualidade de ensino-aprendizagem. Para tal, penso que um acompanhamento mais ativo dos discentes por parte dos docentes é comprometido pelo excessivo trabalho burocrático a realizar.

## **Órgãos de Gestão e administração**

Os órgãos de gestão e administração são responsáveis por gerir os diferentes tipos de recursos da escola com o objetivo de proporcionar um melhor funcionamento da mesma, assegurando os direitos e deveres da comunidade escolar.

De acordo com o Decreto-Lei nº115 A/98, a escola definiu uma hierarquia da sua estrutura organizativa, constituída (por ordem decrescente de importância) pelo Conselho Geral, Diretor, Conselho Pedagógico, Departamentos Curriculares e Grupos Disciplinares. No Conselho Geral estão representados todos os membros da comunidade educativa: docentes, alunos, Encarregados de Educação, pessoal não docente, autarquia e comunidade local. Compete a este órgão eleger o Diretor da Escola e ainda aprovar o Projeto Educativo de Escola, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades, documentos centrais na orientação e gestão escolar.

Ao Diretor da Escola, eleito entre os vários professores do Quadro da escola que se candidatem ao cargo, compete elaborar o Projeto Educativo de Escola. Este documento explicita os princípios, os valores, as metas e as estratégias que a escola se propõe cumprir. A atividade dos órgãos de gestão e da restante comunidade escolar é regulada por este documento. O Diretor da escola é, também, o órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial (Decreto-Lei nº115 A/98). Segundo Barroso (1997), o Projeto Educativo de Escola é um documento orientador do trabalho dos professores, com base pedagógica, que procura estabelecer a identidade própria de cada escola, onde apresenta o modo geral de organização e os objetivos que se pretendem para a instituição, sendo o ponto de referência orientador da coerência e unidade da ação educativa.

No entanto, uma vez que a Escola passou a fazer parte de um agrupamento, surgiu a necessidade de formular um projeto educativo do Agrupamento. Assim, introduziu-se um novo modelo de gestão que, entre outros objetivos, pretende reforçar a autonomia das escolas. Esta mesma formulação manteve-se no Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que, ao introduzir alterações no referido diploma, acrescenta que o projeto educativo « [...] constitui um documento objetivo, conciso e rigoroso, tendo em vista a clarificação e comunicação da missão e das metas da escola no

quadro da sua autonomia pedagógica, curricular, cultural, administrativa e patrimonial, assim como a sua apropriação individual e coletiva ». [art.º 9-A, 2 - a)].

Relativamente ao Regulamento interno, é este documento que rege o funcionamento dos órgãos de gestão, das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar (Decreto-Lei nº115 A/98). Este documento apresenta-se sob a forma de Decreto e dá resposta à composição, competências, funcionamento e regras de eleição dos representantes para todos os membros da comunidade escolar. Este documento, apesar de algo complexo, foi útil em algumas atividades realizadas, nomeadamente no acompanhamento da direção de turma, pois forneceu algumas informações úteis numa perspetiva de integração e conhecimento do modo de funcionamento da escola.

Para terminar, o Plano Anual de Atividades, este constitui-se, em função da autonomia das escolas, como o documento orientador da atividade escolar ao longo de um ano letivo. É o documento que define os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades, bem como os recursos envolvidos. A elaboração destas atividades deve ter em conta o definido no Projeto Educativo de Escola (Decreto-Lei nº115-A/98). As prioridades de intervenção nele enunciadas são definidas com base no relatório do Plano Anual de Atividades do ano transato e com as orientações do Programa Educação 2015, do Ministério da Educação.

### **Grupo de Educação Física/ Núcleo de estágio**

O grupo de Educação Física está associado, numa estrutura intermédia, às áreas disciplinares relativas aos grupos de recrutamento de Artes Visuais, Educação Tecnológica e Ensino Especial, denominada de Departamento de Expressões. Este é coordenado por uma professora de Educação Tecnológica, nomeada pela Diretora da escola. Por sua vez o grupo de Educação Física é coordenado pelo professor de Educação Física que acumula maior número de anos de serviço, também nomeado pela Diretora. Segundo Brás & Monteiro (1998), a coordenação do departamento e envolvimento dos professores de Educação Física em cargos administrativos da estrutura da escola poderá influenciar a visão da comunidade escolar sobre a disciplina.

Numa altura em que a Educação Física perde força a nível das políticas centrais, revela-se de extrema importância este tipo de intervenção uma vez que ajudará a imagem da disciplina. Para tal, seria produtivo a integração de docentes de Educação Física em órgãos de gestão e administração, uma vez que neste momento não se encontra nenhum nesses mesmos cargos.

O grupo de Educação Física é constituído por nove professores (sete professoras e dois professores) aos quais se juntam, ainda, três estagiários. Este grupo dispõe de quatro espaços para a lecionação da disciplina apetrechado de material com elevada qualidade. Deste espaço físico destaca-se o pavilhão gimnodesportivo que abrange três dos espaços disponíveis (2/3 do pavilhão (espaço 1) – proporcionando uma boa contextualização para o voleibol e o badminton; 1/3 do pavilhão (espaço 2) – privilegiando a utilização da parede de escalada e o material de salto em altura; e um ginásio (espaço 3) – onde prevalecem as matérias da ginástica e dança) e um campo exterior correspondente ao espaço 4 (onde se usufrui de uma boa contextualização da utilização de patins e de uma pista de 40 metros - velocidade). Tendo em conta as suas características, estes espaços revelam uma boa polivalência permitindo a lecionação das várias matérias, que é facilitada pela quantidade e qualidade do material.

As assistentes operacionais do pavilhão gimnodesportivo de acordo com a alínea g) do artigo 126º do Regulamento Interno da Escola Secundária Fernando Namora devem assegurar a limpeza e higiene das instalações, algo em que demonstraram grande competência ao longo do ano. Estas auxiliares de ação educativa revelam cuidados na preservação e manutenção dos recursos, controlando a utilização de material indevido tanto por parte dos discentes, como dos docentes, que possam ser prejudiciais às instalações. Com isto, parece-me que a promoção de interações de cordialidade e respeito, que proporcionem um bom clima com o pessoal não docente, possam ser bastante proveitosas à ação e atividade pedagógica do professor, potenciando assim o processo ensino-aprendizagem. Contudo considero relevante que pudesse existir ações de formação, para que estas possam exponenciar a manutenção do material novo.

Este grupo intervém como um grupo dinâmico, interessado e trabalhador, que se preocupa com a qualidade do ensino da Educação Física e que cada professor desenvolve o seu trabalho tendo em conta o compromisso que estabeleceu com o grupo. A decisão tomada pelo professor relativamente à utilização dos recursos, diz respeito ao roulement, ou seja, rotação de espaços. O roulement é o período temporal

que uma determinada turma permanece num determinado espaço de aula. Este modelo existente na Escola Secundária Fernando Namora é uma definição estática do termo, proposta por Brás & Monteiro (1998). Este sistema de rotação é semanal e tem como principal vantagem a permanência em determinado espaço, ou seja, o professor pode realizar aulas semelhantes, diminuindo assim os tempos de organização e instrução criando algumas rotinas associadas ao espaço e uma continuidade no processo de ensino-aprendizagem.

## **Turma**

A turma que lecionei durante o presente ano letivo, correspondeu à turma 5 do 7º ano da Escola Secundária Fernando Namora (ESFN). Inicialmente era constituída por 28 alunos, contudo foram feitas algumas alterações necessárias. Uma aluna foi transferida para outra escola, um aluno ingressou na turma a meio do ano letivo e outra aluna submeteu um atestado médico que abrangeu os dois primeiros períodos letivos. Após algumas oscilações no número de alunos, a turma no final continuou com os 28 alunos, sendo 13 elementos do género feminino e 15 do género masculino, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, sendo a média de idades da turma de 12,5 anos.

Face ao que consegui apurar na aula de apresentação e do trabalho conjunto com a diretora de turma, a maior parte dos alunos veio da Escola Básica, 2,3 Sophia de Mello Breyner Andersen, pertencente ao mesmo agrupamento e situada a poucos metros da escola Secundária Fernando Namora, significando que a maioria dos alunos já se conheciam. Cinco dos alunos da turma vieram de outras escolas e 3 já frequentavam a Escola Secundária Fernando Namora.

A turma apresenta 4 alunos repetentes do 7º ano de escolaridade e um aluno que apresenta Necessidades Educativas Especiais (NEE), devido à sua problemática de perturbação da Atenção. No caso da Educação Física, o aluno apresenta uma boa disponibilidade motora e postura na aula, logo, nesta disciplina não necessitou de ser abrangido pela alínea d) do art. 20º.

É então de esperar uma grande heterogeneidade da mesma. Em geral a turma é cooperadora, empenhada, assídua e também um pouco faladora, no entanto, por vezes existem momentos em que os alunos incorrem em comportamentos fora da tarefa como julgo ser normal face às condições a que estão expostos, nomeadamente

com o material necessário para as aulas e devido às suas idades. Apesar de tudo a turma não demonstrou comportamentos de desrespeito ou de indisciplina excessiva, salvo raras exceções mas que foram rapidamente estancadas.

Nas reuniões de conselho de turma, perspetivou-se que a turma teria um bom aproveitamento e comportamento satisfatório, todavia com o decorrer do ano letivo esta veio a revelar-se como um pouco perturbadora durante as aulas. Ainda assim terminou com um rendimento académico satisfatório, relativamente ao contexto que se encontra inserida, uma vez que quase 50% da turma não apresentou negativas no final do ano letivo. Ainda nas reuniões, foram identificados alguns casos graves que apresentavam problemas de estruturação familiar e de grande indisciplina, considerados como um dado aflitivo não só a nível sociológico mas também académico.

Com o intuito de tornar esta análise mais objetiva foi realizado um Estudo de Turma no âmbito do acompanhamento da Diretora de Turma. Mais tarde, foi selecionada informação do estudo de turma, pertinente para Encarregados de Educação e Professores constituintes do Conselho de Turma, para ser apresentada nas respetivas reuniões do início do ano letivo. O Estudo de Turma tinha como meta analisar as características sociais, culturais, físicas e psicológicas da mesma. Para tal, foi utilizada uma ficha biográfica, elaborada pela Diretora de Turma, um questionário sociométrico e um questionário de imagem corporal, autoestima e autoconceito. Estes instrumentos foram aplicados aos alunos de modo a retirar informação sobre a opinião e perceção dos mesmos acerca dos assuntos tratados.

Deste modo confirmou-se que a nível académico, os alunos na sua maioria assumem como disciplina preferida a Educação física, existindo uma dispersão no que respeita às restantes disciplinas. A disciplina que estes indicam como sendo a que menos gostam é o Português, e de seguida a Matemática, confirmando-se com a informação transmitida no conselho de turma, que são as disciplinas que estes apresentam uma maior dificuldade. É ainda de salientar que parece haver uma elevada perceção dos alunos sobre o acompanhamento parental sobre questões relativas à escola, nomeadamente a maioria menciona ter ajuda para estudar (76%) e falam frequentemente de assuntos relacionados com a escola (92%). Estes dados podem ser explicativos do rendimento satisfatório, mencionado em cima, como pode em simultâneo ser um indicador das suas escolhas futuras, onde apenas 6 alunos afirmam não querer seguir os estudos para o ensino superior. Assim, estas informações aumentaram as expectativas dos professores em relação ao desempenho

académico da turma, acreditando ser uma turma com potencial para ter bons resultados.

Após da análise sociológica, os resultados indicam que a grande maioria da turma se relaciona entre si, existindo uma vasta variação de escolhas, com à exceção de uma aluna, todos os alunos foram escolhidos pelo menos uma vez pelos restantes colegas, nos diferentes domínios de estudo. No entanto a tendência de rejeição concentra-se em quatro alunos, que pode ser explicado pela sua dificuldade de integração social. Verificou-se que a maioria dos alunos diferenciava as escolhas consoante o domínio, tal conclui, que os alunos se conhecem bastante bem, conseguindo identificar pontos fortes e fracos nos diferentes colegas e percecionando a influência que essas mesmas características terão nas diferentes situações e contextos de interação. É interessante o facto que em todos os domínios, os dados apontarem para uma rejeição em termos de género, ou seja, alunos do sexo masculino. Isto poderá indicar-nos que estes alunos podem ser considerados os mais infantis, uma vez que a maturidade feminina é desenvolvida mais precoce em comparação com os rapazes, não existindo uma atração/identificação entre estes elementos, não partilhando os interesses e atitudes dos colegas.

Assim, faz todo o sentido apontar um conjunto de estratégias e sugestões que possam ser seguidas, pelos professores da turma, nos momentos de lecionação, com o intuito destes terem em atenção as necessidades de formação dos alunos nos diferentes domínios, das quais saliento:

- Potenciar as interações entre Rapazes e Raparigas;
- Favorecer a integração dos alunos com maior número de rejeições junto daqueles com mais preferências;
- Os alunos com maior índice de rejeição e que demonstram um baixo nível de autoestima, deverão ser seleccionados como exemplo nos seus pontos fortes da vida académica (através de feedback positivo);
- Utilização destes alunos (com índice de rejeição elevado) como porta-voz de um grupo de trabalho, poderá aumentar o seu sentido de responsabilidade e integração no seio da turma;
- Deverá ser feito um acompanhamento individual destes alunos diariamente incentivando-os à prática de atividades extracurriculares.

## **Professor**

O professor tem o dever de proporcionar meios e ferramentas aos seus discentes, para que se possam inserir e integrar na comunidade envolvente, desempenhando diversas funções. Atualmente, para atingir este objetivo, a intervenção do docente não é isolada, segundo Pires, Niza, & Rosa (1990), o mesmo pode ser responsável pela lecionação de uma disciplina, diretor de turma, membro do corpo de gestão da escola, animador de atividades e condutor de estudos ligados à comunidade.

Assim, o presente estágio foi concebido de modo a que haja uma maior aproximação possível com a realidade, e com aquelas que possam ser as tarefas desempenhadas por um professor de Educação Física. Com isto, a formação do mesmo propõe a aquisição de diversas competências na gestão e organização do processo ensino-aprendizagem, na inovação e investigação pedagógica, na participação na escola e na relação com a comunidade.

Será realizada uma análise reflexiva sobre o meu percurso de formação e o desenvolvimento realizado, iniciando pela minha intervenção no processo de organização e gestão do ensino e da aprendizagem, seguido da capacidade de inovação e investigação pedagógica, pela participação na escola, ao nível do treino de um núcleo do desporto escolar, assim como de intervenção da comunidade escolar no sentido de responder às necessidades do contexto e finalmente, pela relação com a comunidade, ou seja, a função do professor como Diretor de Turma e o acompanhamento que foi feito sobre o mesmo.

## **Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem**

A área 1, que diz respeito à Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem tem as suas competências de atuação, em três subáreas: planeamento, avaliação e condução das aprendizagens.

## Planeamento

A partir do processo de planeamento o professor expressa as suas decisões, através de um conjunto de planos que envolvem vários níveis de planeamento: Plano anual de turma (macro), Plano de Etapa (meso), Plano de Unidade de Ensino e plano de aula (micro). De forma a garantir a coerência na verticalização dos diversos níveis de planeamento, assim como critério na gestão da informação, de forma a evitar a sobreposição da mesma, foi necessário tomar algumas decisões prévias operativas dentro do Núcleo de estágio, onde o planeamento seria realizado com o objetivo de dar resposta imediata ao início do ano letivo. Como tal, foi realizado, em primeiro lugar, o plano de aula dando resposta à necessidade de iniciar o processo de introdução à turma, objetivando-se a implementação de rotinas organizativas, a promoção de dinâmicas de grupo e afirmação de liderança. De seguida, surgiu a elaboração do plano da primeira etapa (Avaliação Inicial), que proporcionou uma visão mais global e um melhor entendimento dos objetivos a definir em níveis de planeamento superior.

Segundo Bento (1987), os planos são modelos de atuação didática e metodológica; contêm decisões acerca de determinadas categorias didáticas, nos diferentes níveis do decurso temporal do processo de ensino aprendizagem. A competência de planear é um processo, que segundo Clark e Peterson (1986), o professor visualiza o futuro, faz um inventário de fins e meios e constrói um marco de referência que guia as suas ações. Esta capacidade foi desenvolvida junto do Núcleo de Estágio de Educação Física, onde se decidiu que as aprendizagens dos alunos se iriam desenvolver em quatro etapas, nomeadamente a avaliação inicial, que correspondeu à primeira etapa; a de aprendizagem e desenvolvimento; a de desenvolvimento e consolidação e ainda a de consolidação e revisão, que correspondem à segunda, terceira e quarta etapa respetivamente. A distribuição das aprendizagens ao longo do tempo facilita a aquisição e a retenção, permitindo também tirar o máximo rendimento dos recursos materiais, espaciais e temporais (Rosado, 2003). Todavia, é de salientar que apenas esta distribuição das aprendizagens não garante o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, todo ele está associado a um vasto leque de planeamento a outros níveis, como já foi referido a cima.

Desta forma, para que existisse uma visualização da operacionalização do planeamento em toda a sua verticalidade, as unidades de ensino foram constituídas com base nos recursos especiais e temporais, que segundo Rosado (2003), definem-se como um conjunto de aulas agrupadas sobre critérios pedagógicos semelhantes. O facto da rotação dos espaços, definida pela grupo de Educação Física, ser semanal, optou-se por agrupar as unidades de ensino em duas semanas, sendo o objetivo principal o cumprimento dos pressupostos da mesma. Ou seja, no seu planeamento teve-se em atenção a continuidade e concomitância de objetivos ao longo deste período, agrupando as matérias em conjunto de duas aulas, podendo estas ser contínuas ou não. Procurou-se ainda aproveitar as características especiais e os recursos disponíveis, de modo a potencializar as aprendizagens dos alunos, dando o maior contacto com as matérias, e conseqüente aumento do tempo potencial de aprendizagem.

A minha inexperiência inicial na produção destes documentos revelou uma sobrestimação das reais capacidades da turma no processo de diagnóstico inicial, bem como o excessivo número de objetivos por UE. No entanto os diferentes momentos de reunião do núcleo permitiram uma constante aprendizagem e evolução na elaboração dos mesmos, apresentando assim, uma resposta positiva e uma afinação dos planos, fruto de um bom trabalho de cooperação.

Uma vez que os alunos iniciam um novo ciclo, não dominam as regras e rotinas inerentes a cada espaço, logo a retenção das mesmas não foi imediata. Desde o início foi necessário vincular as rotinas aos materiais de auxílio pedagógico (quadro branco) de forma a rentabilizar os recursos e a aumentar o estímulo sobre os mesmos.

O conjunto de informações recolhidas durante a primeira etapa de avaliação inicial serviu de base para a construção do Plano Anual de Turma. Os planos de turma e de etapa foram elaborados de modo a seguirem uma lógica coerente e a formarem uma unidade pedagógica harmoniosa, segundo as diretrizes do PNEF e dos documentos do departamento de Educação Física da escola. Segundo Rosado (2003), estes documentos devem ainda integrar a organização, o acompanhamento, a avaliação, as estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para uma turma.

Posto isto, o Plano Anual de Turma (PAT) (Anexo A) realizou-se de forma a orientar o planeamento ao longo de todo o ano letivo, servindo como um importante suporte, no desenvolvimento do trabalho elaborado. Este é composto por: a) calendário letivo; b) planeamento por etapas e respetivos objetivos; c) caracterização

dos alunos, tanto individualmente como da turma no geral; d) caracterização dos recursos humanos, temporais, espaciais (*roulement*) e materiais disponíveis; e) descrição das três áreas de extensão da Educação Física (atividades físicas, aptidão física e conhecimentos); f) resultados da avaliação inicial e respetivo balanço com recurso a uma análise de cariz qualitativo e quantitativo, descrevendo de forma sumária o nível de prestação da turma em cada matéria; g) a definição de matérias prioritárias, através de métodos quantitativos e qualitativo; h) o prognóstico para as diferentes áreas de extensão da educação física; i) Objetivos para cada matéria; j) princípios orientadores do planeamento a vários níveis; e finalmente l) a calendarização.

Ao analisar e refletir sobre o processo de construção do Plano Anual de Turma, assim como na construção do primeiro documento de cada nível de planeamento, as principais dificuldades residiram na falta de experiência, nomeadamente na capacidade de projetar a longo prazo as evoluções dos alunos. Esta competência foi evoluindo ao longo do ano, através da visualização de aulas de outros professores mais experientes, principalmente as do orientador, que serviu como marco de referência. Para tal, foi fundamental discutir os prognósticos de evolução dos alunos com os níveis de execução em que estes se encontravam nas diferentes matérias. Associado a esta dificuldade, foi a dificuldade relacionada com a aferição dos diferentes ritmos de aprendizagem nas diferentes matérias. Resultado da mesma, o facto de terem sido definidos demasiados objetivos em alguns documentos de planeamento (Plano da segunda etapa e planos de unidade de ensino). Considero que ao longo do ano existiu um progresso na capacidade de identificar ritmos diferentes de aprendizagens dos alunos, contudo esta deve continuar a ser aperfeiçoada com a experiência.

Segundo wulf & Shave (1984), citado por zabalza (1987), uma das principais conclusões que decorre da etapa de avaliação inicial é o estabelecimento de prioridades, uma vez que pretende projetar e priorizar toda a aprendizagem ao longo do ano letivo. Para a recolha de dados, foram respeitadas as diretrizes do protocolo de avaliação inicial do grupo de educação física da escola, que consiste num documento que já se encontra estipulado pelo GEF no Plano Curricular de Educação Física (PCEF), em que estão presentes fichas de registo que operacionalizam este processo. Estas sofreram ligeiras adaptações de forma a ajustar a minha inexperiência ao contexto real. Ainda é de salientar que um dos pontos positivos que se destacou foi o facto da recolha de informação ter sido realizada no tempo disponível para o efeito.

Como já foi referido anteriormente, para a definição das prioridades realizaram-se análises quantitativas e qualitativa da prestação dos alunos em cada matéria. Um dos métodos utilizados consistiu em comparar a média de prestação da turma em cada matéria e as referências do Programa Nacional de Educação Física (PNEF) para o 7º ano de escolaridade, onde a comparação com este documento surge pela inexistência de um plano plurianual na ESFN. Assim, para que tal seja possível, o GEF estabeleceu um quadro de correspondências que determina uma relação entre o nível de desempenho e a pontuação:

Nível	Pontuação Atribuída
Não Introdutório	0
Parte Introdutório	0,5
Introdutório Completo	1
Parte Elementar	1,5
Elementar Completo	2
Parte Avançado	2,5
Avançado Completo	3

*Tabela 1: Pontuação dos diferentes níveis de pontuação*

Uma vez que as matérias que apresentam uma maior discrepância relativamente ao PNEF são as mais prioritárias, na tabela 2, serão apresentados os resultados da análise realizada após o momento de avaliação inicial:

Prioridades	Matérias	PNEF		Diagnóstico	Diferenças
		Nível	Pontuação		
7	Voleibol	PE	1,5	0,23	1,27
10	Atletismo	PE	1,5	0,64	0,86
2	Basquetebol	E	2	0,42	1,58
3	Futebol	E	2	0,48	1,52
4	Ginástica (solo)	E	2	0,5	1,5
9	Badminton	I	1	0,12	0,88

8	Dança	PE	1,5	0,42	1,08
11	Andebol	I	1	0,4	0,6
5	Patinagem	E	2	0,58	1,42
1	Ginástica Aparelhos - Mini	E	2	0,31	1,69
6	Ginástica Aparelhos - Plinto	E	2	0,68	1,32
12	Ginástica - Acrobática	I	1	0,76	0,24

*Tabela 2: Registo de prioridades após avaliação inicial*

Através da análise da tabela 2, objetivou-se a determinação das prioridades, no entanto este não foi o único método quantitativo utilizado. Uma vez que a heterogeneidade afeta bastante a média da turma, optou-se por perceber quais as matérias mais heterogêneas no seio da mesma. Para tal foi realizado o seguinte cálculo: NI-I, sendo que caso o resultado seja positivo, conseguimos constatar que o nível da turma é baixo, caso o resultado seja negativo conseguimos constatar que o nível da turma é alto. Relativamente ao valor resultante desta subtração denotamos se a heterogeneidade é muito acentuada ou pouco, consoante o valor ser mais ou menos alto.

	AND	BAS	FUT	VOL	SOLO	PLINTO	MINI	ACROB	SALT	BAD	PAT	DANÇ
NI	9	11	13	14	10	5	15	2	5	20	7	6
I	4	7	4	0	4	14	5	15	12	0	11	3
NI-I	5	3	9	14	6	-9	10	-13	-7	20	-5	3

*Tabela 3: Heterogeneidade da turma*

A partir da análise deste quadro podemos denotar que existe alguma heterogeneidade na turma, sendo que nas matérias em que isto acontece são no voleibol, e no badminton.

Cruzando os dados dos dois processos, juntamente com a apreciação qualitativa, é possível definir com maior grau de certeza quais as matérias prioritárias para este ano letivo. Este tipo de análise (quantitativa) não dispensa uma apreciação

qualitativa, onde por vezes se sobrepôs à primeira para efeitos de determinação de prioridades. Assim, em algumas matérias, a diferença entre o nível médio demonstrado pela turma e as referências para 7º ano não correspondem à sua hierarquia. Para as ginásticas optou-se por unir as diferentes modalidades, uma vez que estas só podem ser lecionadas no espaço 3 (ginásio), devido aos recursos materiais inerentes às mesmas.

Uma das lacunas apresentadas neste documento foi o planeamento das áreas de condição física e dos conhecimentos. O método utilizado para determinar as prioridades para a condição física foi semelhante ao das matérias, tomando como referência os valores propostos pelo GEF, para as idades e género de cada aluno, foram diagnosticadas as capacidades físicas mais fracas, reservando-lhes maior frequência de treino durante o ano. Todavia não foi tido em conta os momentos de interrupções letivas, onde se aconselha uma intensificação do trabalho das capacidades físicas, ao nível do volume do treino, com o intuito de recuperar algum do efeito de reversibilidade que se possa ter acumulado durante o período de pausa.

O planeamento dos conhecimentos foi outra das lacunas apresentadas, refletindo-se em níveis inferiores de planeamento consequente e resultando numa fraca operacionalização dos mesmos. Apesar destes terem sido calendarizados de forma pertinente ao longo do ano letivo, existiu uma fraca objetividade do domínio e definição dos conteúdos a abordar. Considero que a falta de uma estratégia de intervenção mais detalhada e objetiva comprometeu uma boa gestão dos conteúdos ao longo do ano, refletindo-se por vezes nas classificações dos alunos.

Os planos de etapa (Anexo B) encontram-se numa verticalidade imediatamente inferior ao plano anual de turma. Segundo Rosado (1998) a etapa caracteriza-se por um período de tempo do ano que se distingue dos restantes, por um contributo único, para a concretização dos objetivos anuais. Tal como já foi referido anteriormente estes períodos foram divididos em quatro etapas.

A primeira etapa de avaliação inicial possui características bastante específicas, onde os principais objetivos passam por recolher informação sobre o nível inicial dos alunos em todas as áreas de extensão da Educação Física, desenvolver a condição física dos mesmos, implementar rotinas organizativas, promover dinâmicas de grupo e afirmar liderança junto destes. Estas características fizeram com que este primeiro documento antecederesse à elaboração do plano anual de turma, de forma a responder às necessidades imediatas.

Após a realização do plano anual de turma o plano da segunda etapa foi elaborado tendo em conta os resultados da avaliação inicial, considerando sempre as orientações enunciadas no programa oficial (PNEF). Este planeamento revelou uma consciencialização da minha intervenção a um nível mais meso, existindo uma preocupação em referir as situações que iria apresentar para a progressão dos alunos nas diferentes modalidades, com o intuito de potenciar ao máximo a aprendizagem por parte dos mesmos nos diferentes níveis. Para o plano da terceira etapa seguiram-se os mesmos pressupostos, mas de uma forma mais madura. Enquanto no plano da quarta etapa destacaram-se as estratégias de avaliação. Para a concretização destes documentos foi fundamental e oportuno a realização de uma análise reflexiva bastante aprofundada sobre o trabalho desenvolvido pelos alunos durante as etapas anteriores, assim como sobre as opções metodológicas optadas por mim e as prioridades selecionadas.

Assim, a segunda etapa (aprendizagem e desenvolvimento) teve como principal objetivo o desenvolvimento de novas aprendizagens, na tentativa de homogeneizar ao máximo o nível dos alunos. Para isso foram implementadas algumas estratégias, nomeadamente, a formação de grupos heterogéneos e uma abordagem eclética das matérias, respeitando as prioridades definidas.

A terceira etapa (Desenvolvimento e consolidação) foi marcada pelo balanço realizado das classificações dos alunos. Este foi realizado com bastante detalhe e qualidade, suportando a redefinição de prioridades e a implementação de novas estratégias de modo a aproveitar a polivalência dos espaços e a potenciar a aprendizagem dos alunos. Esta redefinição de prioridades teve por base os ritmos de aprendizagens dos alunos nas diferentes matérias, que não tinham sido previstas no início do ano. Associado ao ritmo de aprendizagem por aluno, existiu ainda um reajustamento dos níveis propostos para alguns destes. Para esta etapa foram ainda diferenciados objetivos por grupo-nível e formados grupos de trabalho homogéneos, tendo em conta a matéria prioritária a lecionar e os recursos espaciais. É importante salientar que alguns dos ajustes efetuados, poderão ter sido consequência de um prognóstico débil ou incorreto da avaliação inicial, podendo estar associados às dificuldades sentidas durante esta fase inicial.

Na quarta etapa (consolidação e Revisão) destacou-se essencialmente a estratégias de avaliação a implementar, uma vez que foi uma das lacunas apresentadas nos planos de etapa anteriores. Estas foram concebidas de forma muito objetiva e operacional, respondendo às questões: quem?, quando?, como?, onde? O

quê?. No seguimento do que foi referido esta etapa caracterizou-se essencialmente por rever e consolidar aprendizagens anteriores e retirar o máximo de informações sumativas acerca do desempenho dos alunos nas diferentes áreas de extensão da Educação Física.

No seguimento da coerência da verticalidade, a um nível imediatamente inferior aos planos de etapa e de operacionalização dos mesmos concretizaram-se os planos de unidade de ensino (Anexo C), onde contemplam um conjunto de decisões com o intuito de atingir os objetivos propostos por níveis de planeamento superiores (descrito anteriormente). Deste modo, a sua consecução inicia sempre com um balanço relativo à unidade de ensino anterior, de seguida com a estruturação da própria unidade de ensino, abrangendo as decisões metodológicas e estratégias de atuação, calendarização, formação de grupos e objetivos a atingir nas diferentes áreas de extensão da Educação Física.

As informações produzidas nas Unidades de Ensino, posteriormente serviram para orientar a elaboração dos planos de aula. Inicialmente este processo realizou-se por aula e mais tarde por semana, sendo que as questões de organização e gestão foram o foco do primeiro período, transmitindo um maior conforto na condução da aula e cumprimento dos objetivos estipulados. A elaboração das aulas semanais tornou-se mais pertinente, visto que existia uma continuidade no trabalho realizado ao longo da semana, sem nunca esquecer as decisões optadas nos planos de unidade de ensino. O facto destas se organizarem em uma aula de 45 minutos (primeira da semana) e outra de 90 minutos, suscitou na reflexão e opção pela estratégia que apresentasse melhores resultados nas aprendizagens dos alunos. Em reunião com o núcleo de estágio percebeu-se mais adequado que a primeira aula fosse uma fração da aula de 90 minutos, acrescentando ou alterando uma ou duas matérias na segunda aula. A partir destas características a aula ganhou uma boa dinâmica como tempo potencial de aprendizagem.

É importante referir ainda que para além dos planos de aula habituais, foram elaborados planos alternativos, que consistiam na prevenção de situações de alteração da aula devido a questões meteorológicas, de forma a minimizar a condição e a não comprometer os objetivos propostos para a semana.

De modo conclusivo, existiu uma preparação e uma investigação prévia de suporte para a minha ação enquanto professora. Mantive o cuidado em adequá-los à turma, antecipando previamente a gestão dos grupos, as atividades de aprendizagem, agentes de ensino e ainda principais erros e respetivos feedbacks de cada modalidade

a lecionar. É de notar, que apesar das dificuldades iniciais, existiu uma constante evolução na elaboração destes documentos, o que é expectável devido à minha inexperiência pessoal para a sua elaboração. No entanto, existe ainda uma necessidade de melhorar vários aspetos, nomeadamente ao nível do estabelecimento de objetivos específicos por aluno tanto na área de extensão das atividades como de aptidão física.

## **Avaliação**

Sendo o processo avaliativo fulcral para a construção dos documentos acima referidos, reconhece-se a necessidade de saber quais são as prioridades dos alunos, de as definir e de as perseguir enquanto objetivos de aprendizagem (Carvalho, 1994). Posto isto, a avaliação caracteriza-se como um processo sistemático com o intuito de nos certificarmos se os objetivos educacionais foram alcançados pelos alunos (Domingos, 1987).

É através do processo de avaliação que recolhemos e interpretamos informações que nos permitem tomar decisões (Carvalho, 1994). O processo de avaliação juntamente com o planeamento orientará a condução do ensino, assim como contextualizará toda a ação pedagógica que o professor de Educação Física tem de realizar com as suas turmas, uniformizando-a através de documentos reguladores, como as referências da escola e os Programas Nacionais de Educação Física.

Segundo Carvalho (1994) poder-se-á considerar, a) as informações recolhidas no início do ano e que permitem projetar todo o processo ensino-aprendizagem que decorrerá ao longo do ano – Avaliação Inicial, b) as informações recolhidas durante o processo e que permitem ajuizar aquilo que realmente os alunos estão a aprender – Avaliação Formativa e c) as informações recolhidas pela necessidade de atribuir uma classificação em função da consecução dos objetivos – Avaliação Sumativa. Assim, faz sentido dizer que o processo de avaliação caminha lado a lado com o planeamento uma vez que eleva o processo ensino-aprendizagem. Um processo não poderá ser realizado sem outro. Pensando na avaliação inicial, se não existir um bom planeamento da mesma, esta será conduzida de modo deficitário, sendo que, a qualidade desta avaliação irá afetar todo o restante processo de planeamento anual.

## **Avaliação Inicial**

Como já foi referido anteriormente a avaliação inicial precedeu à elaboração do Plano Anual de Turma, tendo como objetivos fundamentais diagnosticar para prognosticar e prognosticar para projetar diferenciadamente (Araújo, 2007). Deste modo, surge como um momento essencial para a elaboração do Plano Anual de Turma, a identificação das dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens que poderão vir a realizar na aula de Educação Física (Carvalho, 1994). É importante que este processo seja uniformizado dentro do GEF da Escola Fernando Namora, logo existe um plano curricular de educação física que contempla o protocolo de avaliação inicial (PAI), onde estão descritas as situações de exercício e as condições de realização para cada matéria nuclear.

Apesar das propostas destes cenários de avaliação já estarem definidos nas referências da escola, houve a necessidade de ajustar tendo em conta quer a organização da aula, quer as características da turma, sendo esta premissa discutida e definida entre o grupo de estágio. Nesse sentido, para os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) foi escolhida uma situação de exercício critério, com uma componente mais técnica e uma situação de jogo, com o intuito de minimizar os erros comuns à falta de experiência de cada um de nós. Comparando as situações do PAI com as que foram implementadas, podem ser retiradas algumas conclusões relativas a esta decisão: apesar de poder consumir mais tempo, é vantajosa no sentido em que permite ao professor e ao aluno uma discriminação de gestos técnicos de base contribuindo não só para uma observação facilitada como também para uma aprendizagem mais eficaz. Esta estratégia permite ainda identificar os casos marginais sem ser necessário recorrer à situação e complexidade do jogo, por exemplo, se os alunos não conseguem realizar as técnicas base do jogo de voleibol, estes não conseguirão manter a sustentação de bola em situação de jogo para um ou mais colegas.

Para a recolha dos dados, apesar do plano curricular da escola fornecer fichas de registo para as diferentes matérias, o grupo de estágio optou por realizar tabelas de rápida anotação e simples, dado o curto espaço de tempo que compunha a avaliação inicial. Estas discriminavam os alunos em +, +/- e -. Na maioria das matérias o + significava o nível introdutório (I), o +/- o nível parte introdutório (PI) e o - o nível não introdutório (NI). Exceto nas ginásticas, que eram avaliados num conjunto de elementos em que a sua combinação é que iria definir o nível dos alunos. Foi ainda

necessário estudar, discriminar e selecionar quais os indicadores que se referiam a cada nível descritos no plano curricular de educação física da ESFN para cada matéria a avaliar, com o intuito de agilizar a observação. Tendo em conta a curta duração deste processo, é de referir que o tempo despendido com o mesmo, inicialmente foi maior, mas com a prática este foi-se modificando.

Com o objetivo de promover a celeridade, a ajuda dos colegas estagiários nesta fase foi essencial para a recolha de dados em todas as matérias com sucesso. Considero que no início foi confundida a sua ajuda na recolha de dados, com a sua intervenção, tentando corrigir ao longo das aulas. Nem sempre foi fácil, mas fui arranjando estratégias para que a recolha de dados fosse maioritariamente realizada por mim. Brás & Monteiro (1998) salientam a necessidade de coesão e organização do Grupo de Educação Física para a legitimação da sua disciplina na escola. Posto isto, fará todo o sentido este auxílio entre estagiários, existindo ainda uma comparação e discussão sobre os dados que cada um recolheu, de forma a uniformizar este processo.

Este auxílio permitiu não só a recolha de informação das atividades físicas desportivas, como de todas as áreas de extensão da Educação Física. Na área de aptidão física, mais que promover a manutenção e desenvolvimento da condição física, importava também garantir um conjunto de aprendizagens que pudessem garantir o sucesso desta área numa futura etapa. Para tal foram aplicados testes de condição física, onde uma das principais dificuldades foi a perceção sobre a capacidade de retenção de alunos do 7º ano sobre as condições de realização dos mesmos. Com isto, tornava-se necessário explicar e relembrar os critérios de realização, as normas de execução (faltas permitidas e o que era considerado falta), os erros mais comuns e a tarefa tanto para o aluno que estava a executar o teste, como para o aluno que estava a realizar a contagem.

Na área dos conhecimentos foi realizado um teste diagnóstico que teve como objetivo indicar em que nível é que a turma se encontrava e qual a sua capacidade de retenção de informação durante as aulas. A informação foi transmitida aos alunos durante os momentos de preleção, baseando-se em regras de funcionamento da disciplina, componentes críticas das modalidades abordadas e respetivos gestos técnicos.

Em suma a avaliação inicial foi realizada dentro do período previsto e planeado, permitindo identificar as matérias e os alunos prioritários, proporcionando uma boa base de trabalho para o resto do ano letivo. Este período visou ainda a

operacionalização do treino da condição física, implementação de rotinas organizativas, promoção de dinâmicas de grupo, afirmação de liderança e criação de um bom clima de aula.

### **Avaliação formativa**

A avaliação formativa deverá ter um cariz sistemático, estando integrada no dia-a-dia do aluno (Rosado, 1998) como parte integrante do desenvolvimento curricular, regulando o ensino e o seu planeamento (Araújo, 2007). Ou seja, esta deve informar o aluno sobre o seu desempenho, para que estes consigam identificar quais os aspetos a melhorar e qual o caminho que tem de percorrer para atingir níveis superiores de desempenho.

Deste modo, o pedagogo torna-se o principal responsável de transmitir essas informações aos alunos, que de acordo com Carvalho (1994) terá a função de orientar, regular e controlar a atividade e seus efeitos. Estes procedimentos terão também efeitos ao nível das decisões de planeamento, ajuizando sistematicamente o processo de ensino-aprendizagem realizado pelos alunos, com o objetivo de garantir a produção de informações válidas para os alunos, conselho de turma e encarregados de educação e conseqüente adoção de decisões de adequação ao planeamento.

A avaliação formativa esteve presente em vários momentos ao longo de todo o ano letivo. Inicialmente este foi realizado de forma oral, consciencializando os alunos dos principais pontos a melhorar. Todavia, apesar de ser eficaz para os alunos menos aptos, este não chega a toda a turma nem aos restantes intervenientes escolares.

Em resposta às necessidades da escola, surgiu a avaliação intercalar, esta tem de ser realizada a meio de cada período, apresentando uma vertente mais reguladora e controladora de trabalho do pedagogo, caracterizando-se num juízo diagnóstico qualitativo dos níveis de desempenho dos alunos. Esta informação fica apenas acessível ao conselho de turma, não sendo partilhada nem com os alunos nem com os encarregados de educação.

Posto isto, elaborou-se as fichas de avaliação formativa (Anexo D), estas fichas foram entregues a todos os alunos em todos os períodos, sensivelmente a meio do mesmo, ou seja, após as avaliações intercalares e antes da recolha de dados para a avaliação sumativa. As fichas, para além de apresentarem informação quantitativa e qualitativa acerca da sua prestação nas três áreas de extensão da educação física,

descrevia quais eram os critérios de avaliação, diagnosticava o problema e aconselhava para conseguirem atingir o sucesso na disciplina. Julgo ser essencial, a transmissão deste tipo de informação aos alunos, uma vez que estes ficam bem cientes da forma como são avaliados, tendo um conhecimento total de quais as matérias que devem incidir e onde devem centrar a sua preocupação, bem em quais as capacidades que devem ser privilegiadas para a obtenção de melhores resultados. As fichas formativas possuem ainda um comentário meu relativo à sua atitude e comportamento dentro da aula. Estas revelaram-se uma mais-valia na formação dos alunos, proporcionando uma grande integração dos mesmos no processo de avaliação e acompanhamento dos encarregados de educação sobre as aprendizagens dos seus educandos.

A partir desta avaliação, foram efetuados ajustamentos e reformulações na intervenção de acordo com as necessidades dos alunos de modo a otimizar o processo de ensino-aprendizagem para atingir os objetivos estipulados. Com isto, criou-se situações de aprendizagens das matérias em que os alunos mostraram mais dificuldades. Ao mesmo tempo fui atualizando as informações que tinha sobre as capacidades dos mesmos e foram elaboradas as adaptações necessárias ao planeamento para ir ao encontro das suas necessidades.

Para terminar, considero que a autoavaliação é um momento formativo importante que serve para explicar o processo avaliativo aos alunos. Este deve ser feito de forma a transmitir aos alunos quais os seus pontos mais fracos e onde podem facilmente evoluir para melhorarem a sua classificação. O primeiro momento de autoavaliação penso que ficou aquém do que era desejado, todavia posteriormente foram garantidas as condições necessárias para que esse processo se tenha realizado com a formalidade e qualidade necessária, passando por todas as áreas de extensão da educação física.

### **Avaliação sumativa**

A avaliação sumativa, de acordo com Ferraz, Carvalho, Dantas, Cavaco, Barbosa, Tourais, e Neves (1994), tem sofrido algumas variações ao longo dos tempos, sendo que esta se realiza sempre que se faz o balanço das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos (Ferraz et al, 1994), tendo lugar, ordinariamente, no final de cada período letivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino. Esta pode

apresentar várias funções de acordo com o momento em que é realizada. Tendo por função adequar o ensino às necessidades de aprendizagem dos alunos quando realizada ao longo do processo ensino-aprendizagem, ou fundamentar decisões sobre orientação do percurso escolar dos alunos quando realizada em períodos ou ciclos intermédios e certificar quando realizada em final de ciclo terminal (Adaptado de Ferraz et al, 1994).

Assim, a avaliação sumativa, destinada a classificar e a certificar os alunos, deve ocorrer apenas para fazer balanços globais sobre o que os alunos sabem e são capazes de fazer (Domingos, 2007). Esta deve também informar exatamente quais os objetivos atingidos e indicar em que sentido deve o aluno orientar as suas futuras aprendizagens (Ferraz et al, 1994). Posto isto, os procedimentos de avaliação sumativa devem ser utilizados de forma a justificar o seu resultado em função das áreas de extensão e normas de referência para a definição do sucesso em Educação em Física. Para tal, foram realizados balanços das aprendizagens dos alunos, foram avaliados os resultados, foi averiguado os objetivos e foi refletido sobre todo o processo de desenvolvimento dos mesmos ao longo do ano letivo.

Desta forma, a avaliação sumativa apresenta uma função classificativa, que segundo Ribeiro (1999) pretende cumprir esta finalidade, atribuindo uma classificação definitiva, tendo como base os níveis de aproveitamento que foram anteriormente estabelecidos, sumariando o desempenho de um determinado aluno, num conjunto de objetivos de aprendizagem previamente planeados. Assim, para este momento de avaliação foram utilizadas ferramentas definidas pelo grupo disciplinar de acordo com o modelo de referência sugerido pelo Programa Nacional de Educação Física.

Com base no que foi referido, na Escola Secundária Fernando Namora a avaliação abrange todas as áreas de extensão da educação física. Relativamente à área das atividades físicas desportivas, que corresponde a 65% da classificação final dos alunos, esta divide-se em 45% para as atividades físicas propriamente ditas, ou seja as matérias lecionadas durante as aulas, e 20% para as atitudes. Para a área das atividades físicas desportivas foram utilizadas grelhas de avaliação sumativa do grupo, assim como estratégias de acordo as necessidades e especificidades da turma. Apesar de não estarem mencionadas no PNEF “partes de nível”, neste contexto, estes são considerados para a classificação final. São ainda selecionadas as 5 melhores matérias, de seis categorias distintas, senso obrigatoriamente um jogo desportivo coletivo, uma ginástica, um atletismo, um de raquetes e patinagem ou dança, promovendo assim o ecletismo nos alunos.

Ainda inserido nesta área, para as atitudes foi criada uma ficha de registo em Excel (Anexo E), que discriminava a assiduidade e a pontualidade, o empenho e a cooperação tanto com a professora como com os colegas e ainda o aquecimento dado por um aluno aos seus colegas. Apesar de se considerar errado avaliar duas vezes o mesmo parâmetro (pois este já é avaliado na atribuição de níveis de prestação da área das atividades físicas), esta separação faz sentido no contexto escolar em que nos encontramos. Esta grelha dispõe de um sistema de pontuação de 0 a 2, onde no final 40% é dedicado à assiduidade e à pontualidade, 50% à cooperação e 10% ao aquecimento. A consciencialização dos alunos desta atribuição das suas atitudes, auxiliará no autocontrolo, disciplina e pontualidade dos mesmos. Assim como dará uma maior objetividade e justificação ao processo avaliativo.

A Aptidão Física corresponde a 20% da classificação final dos alunos, sendo esta área avaliada através de testes de condição física propostos pela escola (teste de coordenação que consiste em realizar o maior número de “saltos à corda” durante um minuto) e testes do FitnessGram (força média – “abdominais”; força superior – “extensões de braços”; resistência – “vaivém”; flexibilidade – “senta e alcança” e velocidade – “40 metros”), devidamente avaliados considerando o sexo e a idade dos alunos.

A área dos conhecimentos corresponde a 15% da classificação final dos alunos, uma vez que o GEF não propõe nenhum instrumento de avaliação ou diretrizes no plano curricular, o núcleo de estágio optou por realizar dois testes escritos para o primeiro e segundo período e um trabalho de grupo para o terceiro período. Esta estratégia teve o intuito de diferenciar o processo avaliativo, levando os estagiários a passarem por um registo de avaliação diferente. De forma a acompanhar e orientar os alunos nesta área foi criado um documento de apoio aos testes (Anexo F), baseado na matéria lecionada durante as aulas ao longo do período, bastante acessível e adequado, uma vez que se trata de um 7ºano. Para o trabalho de grupo foi entregue um guião de trabalho (Anexo G) com a estrutura e formatação devidamente detalhada. É ainda de salientar que para ambos os documentos foram realizadas matrizes com as percentagens, uniformizando assim a avaliação dentro do núcleo de estágio.

Considero que esta área apresentou algumas lacunas ao nível do planeamento e transmissão dos conteúdos. Penso que para uma melhor organização e gestão da informação, os testes deveriam ter sido feitos no início da etapa, para que durante as aulas houvesse uma maior incidência sobre o conteúdo realmente importante de reter.

Outra razão pode ser fruto da qualidade das minhas preleções, sendo que esta foi uma das minhas dificuldades ao longo do primeiro período, foi necessário aplicar estratégias ao nível da realização de questões aos alunos, de forma a garantir a sua atenção assim como regular o ritmo com que transmitia a mesma.

Para terminar, de acordo com o que foi referido e cumprindo o projeto curricular de Educação Física da escola, a tabela a baixo apresenta de forma sintetizada as percentagens para cada área de extensão.

Atividades Físicas		Aptidão Física	Conhecimentos
Objetivos do plano curricular (matérias)	Atitudes (pontualidade/assiduidade, cooperação, aquecimento)		
45%	20%	20%	15%

*Tabela 4: Ponderações atribuídas a cada área de avaliação*

Para terminar, os processos de avaliação devem seguir um conjunto de princípios fundamentais na avaliação das aprendizagens, nomeadamente: o princípio do ecletismo, que garante que nenhuma das áreas de extensão da Educação Física é excluída da avaliação e que o aluno tem direito a uma formação variada e completa; o princípio da positividade, que considera para a seleção das matérias, aquelas onde o aluno demonstra melhores níveis de interpretação, procurando-se assim avaliar os pontos fortes do aluno; o princípio da flexibilidade, que permite às escolas e respetivos departamentos de EF adaptar o processo avaliativo ao seu contexto; o princípio da equidade, que procura conjugar coerência dentro da diversidade, bem como o princípio da transparência que define que os critérios devem ser estabelecidos de forma a serem interpretados de uma forma clara e inequívoca, ou seja, os critérios deverão ser facilmente compreendidos por todos os intervenientes.

Neste sentido, é possível afirmar como ponto positivo, que a escola neste processo abrange as três áreas de extensão da Educação Física. Para a área das atividades físicas desportivas os princípios acima referidos são cumpridos. Na área da aptidão física são seguidas as normas de referência representativas da saúde para a sua idade nos testes de resistência aeróbia e aptidão muscular. No entanto, não estão de acordo as Metas de aprendizagem, que indicam que entre o 5º e o 8º ano os alunos devem encontrar-se na zona saudável de aptidão física (ZSAF) no teste de aptidão

muscular da categoria: Força Abdominal e Resistência (abdominais) e num dos testes de aptidão aeróbia (vai vem, corrida da milha, marcha), contemplados na bateria de testes FitnessGram. Relativamente à área dos conhecimentos, estes também não estão de acordo os documentos orientadores, que procuram que os alunos sejam capazes de compreender os benefícios da prática desportiva na saúde, relacionando-a com estilos de vida ativos e que consigam aferir o seu nível de conhecimento para a dimensão sociocultural dos desportos e atividades físicas, identificando fenómenos desportivos.

É ainda de salientar a atribuição de uma classificação às aprendizagens dos alunos, que de acordo com a filosofia das Metas de Aprendizagem (2010), é totalmente contraindicada, em critérios de classificação, a atribuição de percentagens aos domínios de avaliação. Para que haja uma classificação adequada, que reflita as aprendizagens proporcionadas pela disciplina, as três áreas não devem ser repartidas mas sim consideradas como um pré-requisito para o sucesso. Só através de uma visão holística das aprendizagens será garantida a aprendizagem e o desenvolvimento harmonioso dos alunos em todas as vertentes contempladas na disciplina de Educação Física. Erroneamente, é considerada nesta definição de critérios de classificação a área das “Atitudes” como uma área isolada. Fernandes (2005) citado por Araújo (2007) justifica esta reprovação de forma magistral na afirmação seguinte: *“De uma forma implícita à avaliação das várias matérias, podemos observar, na explicitação dos seus objetivos específicos (...) em todos os níveis (introdutório, elementar ou avançado), um conjunto de objetivos que dizem respeito às atitudes e valores. O facto de estas atitudes serem avaliadas dentro de cada matéria, ou seja, de uma forma integrada, torna desnecessária e redundante a sua contribuição autónoma para os critérios de classificação final. Por outras palavras, se essas atitudes já foram avaliadas e contribuíram para a determinação do nível da matéria que cada aluno conseguiu concretizar, é redundante, e por isso incorreto, voltar a contar com eles em outro momento da avaliação. Aliás, este facto não é consistente com uma visão integrada da aprendizagem e da avaliação (...).”*

## **Condução**

A competência de condução é um processo que se foi desenvolvendo ao longo do ano letivo. Esta deverá refletir a capacidade do estagiário desenvolver na prática o

conjunto de condições e ações que permitam potencializar a aquisição de competências por parte dos alunos.

Um dos aspetos que foi objeto de preocupação nesta área de formação foi a competência de ensino dos conteúdos programáticos, que importa referir que esta não se esgota na capacidade de intervenção, envolvendo também o planeamento e a avaliação. Na mesma linha, considerou-se que a capacidade de condução de ensino não está apenas dependente da ação, mas também de competências de diagnóstico e análise das situações-problema do ensino e da construção das soluções mais adequadas à sua superação.

Deste modo, irei refletir sobre a minha prestação como professora, utilizando a sistematização proposta por Siedentop (1983), adaptando-a à sistematização utilizada pelo Guia de Estágio (2014/2015), sugerindo que a condução possa ser organizada do seguinte modo: estruturas organizativas e procedimentos de gestão da aula; estilos de ensino; instrução; acompanhamento ativo da aprendizagem dos alunos; processos de observação; disciplina; clima; gestão do conteúdo das tarefas de aprendizagem; e semana a tempo inteiro.

### **Organização, gestão e estilos de ensino**

Segundo Onofre (1995), todas as medidas que contribuem para a melhoria da qualidade da gestão do tempo, gestão dos espaços e materiais e gestão dos alunos da turma durante a aula fazem parte da organização da mesma. Inicialmente, grande parte da minha intervenção foi direcionada para o desenvolvimento desta capacidade, sendo particularmente orientada pelo conhecimento mútuo entre formas de trabalho de professor e alunos, o que torna pertinente a criação de um conjunto de rotinas organizativas com o intuito de potenciar o tempo útil da aula.

Assim, durante esta fase inicial adotei estratégias semelhantes de aula para aula, que segundo Onofre (1985), são medidas desenvolvidas com o intuito de assegurar a autonomia dos alunos. Estas medidas sugerem-se que sejam adaptadas à turma, e que a sua implementação esteja diretamente dependente da resposta da mesma.

Considero que as minhas competências organizativas e os meus procedimentos de gestão da aula foram adequados aos objetivos operacionais. Sendo

uma das minhas principais características, pois era planeado e pensado ao pormenor, com o objetivo de prever comportamentos inapropriados dos alunos.

A reunião dos alunos nos momentos iniciais da aula foi uma das primeiras rotinas a ter em consideração e a implementar, que para tal concorreram soluções como a conjugação de gestão de materiais com a gestão da turma durante a aula. Ou seja, cada espaço tinha um local de reunião específico que seria em frente ao “quadro branco”. Este caracteriza-se como um quadro móvel com fundo branco que foi bastante utilizado, não só, como meio de agilizar as várias medidas de gestão e organização da aula, mas também, de outras dimensões da condução do ensino (e.g. instrução). Assim, o “quadro branco” tornou-se um suporte frequente no início da aula que concorria para todo um processo de elevação de qualidade na gestão e organização da mesma.

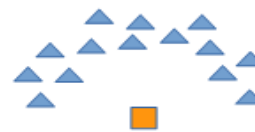
Parece-me que existiu uma interiorização rápida das estratégias referidas acima, no entanto, estes apresentaram uma maior resistência no que diz respeito à assimilação de gestos e sinais de organização. É possível que esta reação por parte da turma seja referente a não manter os sinais de forma regular e constante, recorrendo por vezes ao esforço vocal. Notei que houve uma boa resposta por parte dos alunos ao apito, e penso que este teria sido uma mais-valia na gestão e organização dos mesmos se tivesse um uso mais regular.

A montagem e desmontagem do material por parte dos alunos foi também uma intenção a implementar de modo a dar alguma autonomia à turma. Esta competência demonstrou uma boa aderência, refletindo-se principalmente com o material de ginástica. Penso que existiu um bom planeamento e persistência numa fase inicial que se revelou numa competência bem adquirida, apesar da complexidade da mesma. Foi necessário acautelar a disposição da turma enquanto este processo se realizava, e selecionar grupos de aluno para experienciar a montagem e desmontagem do mesmo, inicialmente sobre minha orientação, mais tarde de forma mais autónoma.

Os agrupamentos e reagrupamentos da turma tiveram várias disposições consoante os recursos espaciais, o momento da aula e as matérias a lecionar. Com o decorrer das aulas deparei-me que seria de extrema importância prever um local para a demonstração dos exercícios para a aula de modo diminuir possíveis comportamentos inapropriados por parte dos alunos, recorrendo a material pedagógico para orientar o local e a disposição pretendida. Esta necessidade surgiu pela grande dificuldade que a turma demonstrou em se encontrar concentrada e atenta nos momentos de instrução.



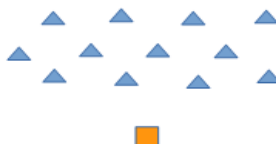
*Ilustração 2: Organização dos alunos em momentos de demonstração*



*Ilustração 3: Organização dos alunos em momentos de preleção*

Estas formas de organização da turma podem, por vezes, estar associadas a diferentes estilos de ensino, propostos por Muska Mosston e analisados posteriormente por Krug (2009), facilitando a sua utilização. Ao longo da formação usei os estilos de ensino que me permitiram fazer uma melhor gestão da aula e dos alunos indo sempre ao encontro dos princípios pedagógicos e procedimentos didáticos. A diversificação dos estilos utilizados pelo docente poderá constituir uma mais-valia para o ajuste consoante a matéria e/ou momento da aula e ainda poderá trazer benefícios ao nível da motivação dos alunos.

No início do meu processo de formação foram fundamentais os estilos de ensino por comando, recíproco, tarefa e autoavaliação. O estilo de ensino por comando verificou-se, e.g. no ensino da dança, em que partindo da demonstração feita por mim, os alunos, reproduziam os passos. Terá sido neste estilo de ensino que as formas de organização foram mais preponderantes (e.g. na dança foi utilizada a formação de xadrez).



*Ilustração 4: Organização da turma para a lecionação de dança (xadrez)*

O ensino por tarefa constitui-se como o mais frequente ao longo do ano letivo, uma vez que o trabalho incidiu sempre em mais do que uma matéria ao mesmo tempo, o que numa turma com um elevado número de alunos como a minha se constituiu como um enorme ganho no tempo potencial de aprendizagem. Durante a segunda etapa de aprendizagem, a formação de grupos heterogéneos potenciou o Estilo de Ensino Recíproco. Ponderando então as características da turma e o trabalho que se vai realizando com as mesmas. Posso salientar a adequação dos Estilos de Ensino aplicados relativamente aos objetivos e meios de aprendizagem.

É interessante referir que as estruturas organizativas e os procedimentos de gestão de aula se alteram do 3º ciclo para o secundário. Através do relatório de observação inter-estagiários e da experiência da semana a tempo inteiro, onde tive a oportunidade de lecionar a três turmas do 11º ano e a três turmas do 7º ano de escolaridade, foi notório que para o básico, o nível de exigência de um bom planeamento e organização das tarefas deve ser superior por diversas razões. Para o básico, devido às características próprias da idade, a gestão deve ser de modo a prevenir comportamentos inapropriados. Também foi possível observar que para os alunos do secundário, o tempo de assimilação da informação transmitida e a sua capacidade de perceção dos objetivos propostos para as tarefas de forma mais subjetiva, é mais rápida. Assim como, que para os mesmos, os momentos de transição são mais céleres. Relativamente aos dados apresentados no relatório, este apresentam-se inferiores à literatura, justificando-se através do meu ritmo próprio de lecionação e na consciência de querer sempre rentabilizar bem o tempo de modo a aumentar o tempo de prática dos alunos. Este perfil pode ser benéfico se ficarem garantidas as questões de compreensão por parte das turmas e se não interpelar outras competências igualmente importantes (e.g. manter a normalização da turma em vez de realizar a preleção por cima do caos).

## **Instrução**

A instrução corresponde a todas as medidas que contribuem para melhorar a forma como o professor apresenta as atividades de aprendizagem aos alunos, como os ajuda durante o tempo em que estão envolvidos nas atividades e realiza o balanço sobre a maneira como as realizaram (Onofre, 1995).

Esta competência foi um foco frequente nas minhas reflexões ao longo do ano, caracterizada pelo meu ritmo acelerado e instruções breves. Desta forma surgiu a necessidade de ser frequentemente organizada, de maneira a que fosse detalhada e pertinente. Senti a necessidade com o passar do tempo de organizar a informação que pretendia transmitir e fragmentar em vários momentos da aula de modo a não sobrecarregar os alunos com demasiada informação, tal como Onofre (1995), que sugere encurtar a duração do período de instrução, mantendo a clareza na mesma. Uma vez, que são alunos do 7º ano escolaridade, caracterizam-se por uma fraca capacidade de retenção e um curto período de tempo de concentração, tornando pertinente este tipo de estratégia.

Nestes momentos tornou-se fundamental recorrer a um meio auxiliar de ensino, já mencionado no ponto anterior, o "quadro branco". Este foi útil para colocar os grupos de trabalho, as matérias e os exercícios a abordar assim como a sua disposição no espaço de aula e a sua rotação. Os alunos, com o tempo, foram ganhando autonomia relativamente à consulta do mesmo devido à persistência na sua utilização.

É de salientar que numa fase inicial foi fundamental que a instrução fosse acompanhada de demonstração, uma vez que eram exercícios novos e desconhecidos para a maioria da turma, recorrendo a duas opções, ou demonstrado por mim, ou demonstrado por um agente de ensino selecionado previamente. Com o decorrer do tempo considero que fui facilitando este complemento à instrução, uma vez que assumia que os alunos assimilavam facilmente a informação, tornando esta competência mais abstrata e pouco clara. Assim, de forma a contornar esta questão, e com o intuito de aumentar o tempo potencial de aprendizagem, balanceie exercícios novos com exercícios já conhecidos, dando uma instrução mais pormenorizada e com demonstração no grupo que iria realizar o exercício desconhecido.

Para além destas estratégias utilizadas para agilizar os momentos de instrução interessa, também, estabelecer pontes ou ligações entre as atividades propostas e a vida fora da escola, situando as aprendizagens nos seus contextos autênticos, ajudando os estudantes a apreciar a relevância dos conteúdos, das metodologias e das atividades propostas (Rosado & Mesquita, 2009). Posto isto, de forma a identificar facilmente exercícios de condição física, foram dadas nomenclaturas mais simples (e.g. barquinho, cadeira pensante). Desta forma, simplifiquei o meu discurso, aproximando os alunos ao seu conhecimento empírico e quotidiano.

No que diz respeito aos dados apresentados no relatório de observação inter-estagiários, a instrução apresenta valores relativamente a cima dos valores apresentados na bibliografia. Estas podem ser explicadas por as aulas apresentarem um registo dinâmico e polivalente, requerendo de vários momentos de instrução ao longo da mesma.

É ainda curioso, que para o 11º ano, os valores apresentam-se ligeiramente inferiores ao do 7º ano, uma vez que estes, devido à idade, têm uma maior capacidade de retenção da informação transmitida, permitindo que esta seja feita de forma mais célere, não sendo necessário recorrer sempre a um tipo de organização formativa previamente determinada, de modo a que estejam atentos para uma demonstração ou uma instrução à turma.

### **Acompanhamento ativo da aprendizagem e observação**

Parece-me que os procedimentos de acompanhamento ativo da atividade de aprendizagem dos alunos justificam-se através de estratégias de observação e formas de feedback pedagógico, obtendo níveis elevados de empenho e motivação dos mesmos. Para Rosado (1987) a tarefa pedagógica de observar e corrigir os alunos ou atletas é crucial na retificação de erros, promovendo as aprendizagens técnicas de forma apropriada. Para Fishman e Tobey (1978) citado por Rosado & Mesquita (2009), definem o *feedback* pedagógico como um comportamento do professor de reação à resposta motora de um aluno, tendo por objetivo modificar essa resposta no sentido da aquisição ou realização de uma habilidade. Desta forma, a competência de observar concorre indiretamente para o processo de ensino-aprendizagem, influenciando diretamente ao nível da intervenção através do *feedback*.

Segundo Onofre (1995), a ajuda aos alunos não deverá esgotar-se na informação de como fazer, devendo ser completada por um acompanhamento sistemático da atividade dos alunos. Para tal, um pedagogo não deverá apenas identificar o erro, mas sim corrigir, voltar a observar a prestação do aluno, e certificar-se que este alterou o comportamento em função do mesmo (ciclo de *feedback*). Algumas das minhas principais características comprometeram um pouco este processo, nomeadamente o meu ritmo mais rápido e a minha excessiva preocupação com questão de gestão e organização. Com o tempo fui conseguindo gerir estas competências, realizando-as sem tirar lugar a outras igualmente importantes.

Contudo, a qualidade e o valor das intervenções de *feedback* parecem dependentes do conhecimento dos modelos gestuais em análise e da competência de diagnosticar os erros a partir destes modelos (Rosado, 1997). Destaco a minha maior facilidade em observar e intervir em matérias individuais (principalmente ginástica e atletismo) quando comparadas com matérias coletivas. No entanto, foi crucial através de um estudo prévio das componentes críticas gestuais características de todas as matérias adquirir conhecimento, de forma a enriquecer o meu processo formativo. Com o intuito de normalizar as minhas intervenções ao nível dos jogos desportivos coletivos e matérias com menos experiência optei por realizar uma tabela com os principais erros e respetivos *feedbacks*, presentes no plano de aula (Anexo H). Todavia, a aquisição de um maior conhecimento na observação e acompanhamento revela-se em situações analíticas face a situações de jogo.

Através da análise dos resultados do relatório de observação inter-estagiários, nota-se o meu foco nos *feedbacks* prescritivos e quinestésicos, salientando a minha preocupação de querer chegar a todos os alunos e providenciar ferramentas para que estes consigam melhorar. É de considerar que a forma de *feedback* tem muito a ver com o tipo de aula e matéria a lecionar, neste caso a patinagem foi uma das matérias onde recorri muito a este tipo de *feedback*. Relativamente à observação, este apresenta valores superiores à literatura, no entanto, o facto de me encontrar demasiado tempo em observação, pode significar que a categoria *feedback* tenha ficado um pouco comprometida, com o que seria o ideal. Por outro lado, os valores não indicam se o tempo observado está a ser direcionado para a prática propriamente dita, por vezes pode ser justificado pelo facto de querer mostrar que tenho tudo organizado e bem gerido. Tendo a tendência em se sobrepor a outras funções essenciais de um pedagogo, passando tempo da aula preocupada com competências organizativas e não com a observação e intervenção de qualidade.

Posso ainda afirmar, relativamente à reação do aluno ao *feedback* pedagógico, que apesar das turmas do 11º ano compreenderem mais facilmente a instrução, o facto de terem estruturas de movimento previamente definidas leva a que estes alunos revelem uma significativamente maior dificuldade em alterar as execuções motoras de modo a corrigir as suas execuções. Considero ainda que as alterações que ocorrem são alterações menos duradouras, ou seja, o aluno pode compreender o *feedback* para determinado comportamento e tentar adequá-lo, no entanto, quando realiza esse mesmo movimento num contexto diferente a tendência é de realizar o padrão motor anterior e que está já consolidado. No caso dos alunos do 7º ano, a meu ver, essa

modificação comportamental é mais simples, tendo os alunos demonstrado uma maior capacidade de adaptação.

Para uma maior evolução deste processo, seria uma mais-valia a promoção de observações em contextos diferentes com mais regularidade, incentivando o debate e análise das prestações dos alunos em diversos contextos de forma a partilhar as experiências vividas e adquiridas nas diferentes realidades.

## **Disciplina**

A disciplina, na minha perspetiva, justifica-se através da utilização de procedimentos de prevenção e remediação dos comportamentos inapropriados dos alunos, obtendo uma adequada participação dos mesmos nas atividades que são solicitadas durante a aula. Em concordância, Rosado (1998) refere que a forma como o professor gere as situações de tensão e de indisciplina, representa um modelo de atuação e uma fonte de aprendizagem para os alunos. Este autor defende que a gestão da disciplina resulta de uma utilização criteriosa de técnicas e métodos, do estabelecimento de relações positivas, do bom uso da autoridade, de uma boa organização e planificação, da organização de sessões interessantes e adequadas ao nível dos alunos. O meu percurso relativamente à minha liderança e respetiva resposta de comportamentos por parte dos alunos apresentou diferentes fases.

Numa fase inicial, as minhas principais preocupações formativas recaíram sobretudo no estabelecimento de medidas promotoras de um comportamento apropriado, ou seja, indo ao encontro das vantagens relativas à minha facilidade com questões de gestão e organização da turma. Ao nível da minha postura enquanto pedagoga foi notória a minha variação de comportamento desde um estilo mais descontraído até um estilo mais autoritário e firme. Este tipo de estratégias e postura refletiram-se como adequados e de sucesso, mantendo os alunos participativos nas atividades solicitadas durante as aulas, não sendo necessário intervir a este nível.

Com o decorrer do ano, foi notória a crescente evolução na minha empatia com os alunos, demonstrando-me por vezes algo permissiva e um maior à vontade por parte dos mesmos. Esta lacuna suscitou num maior número de comportamentos inapropriados e fora da tarefa, obrigando a aplicar estratégias e medidas de remediação. Destaco a minha dificuldade na reação aos comportamentos

inapropriados, talvez incompatíveis com as minhas características pessoais, contudo conseguisse estabelecer um equilíbrio favorável para a lecionação.

Relativamente ao controlo da disciplina acima referido incluem-se as medidas que concorrem para a promoção e/ou controlo dos comportamentos dos alunos de acordo com as regras de funcionamento da sala de aula (Onofre, 1995). Posto isto, optei não só por transmitir as regras para o bom funcionamento da aula, como por impedir temporariamente os mesmos de a realizar, consoante o tipo de comportamento de indisciplina. Rapidamente percebi que não seria suficiente ditar as regras e esperar que os alunos as cumprissem. Deste modo foi fundamental, adotar uma postura mais intransigente de modo a traçar bem o papel de líder.

Ainda, pode-se distinguir dois tipos de comportamento de (in)disciplina, que Segundo Siedentop (1983) são: os comportamentos fora da tarefa e os comportamentos de desvio. Os comportamentos fora da tarefa caracterizam-se pela falta de participação dos alunos quando uma atividade é atribuída sem que este perturbe o próximo. Já comportamentos de desvio são todos os que impedem a continuação da atividade por parte de um ou vários participantes. Posso apontar que a caracterização da turma incide mais em comportamentos de desvio, principalmente ao nível dos momentos de preleção. Tal como afirma Rosado (1998) que refere que nos momentos de atenção à informação e de atividade motora, os comportamentos inapropriados têm uma menor incidência. Para tal, as intervenções foram frequentes e persistentes até atingir a normalização da turma. Foi necessário aplicar diferentes estratégias (e.g. manter-me em silêncio, mudar alunos de lugar, entre outras) e facultar poucos momentos de distração, aumentando o seu foco de atenção. O meio auxiliar de ensino concorreu na facilitação deste fim, assim como na formação de grupos, não juntar alunos que evidenciavam frequentemente comportamentos inapropriados.

Em conclusão, parece-me que o facto de passar por cima de questões de normalização, como a manutenção da serenidade da turma, revela um desgaste energético muito grande. No futuro, uma vez que a intervenção não será feita a apenas uma turma mas sim a várias, esta deve ser prevista e promovida para que a disciplina se mantenha em momentos de maior fadiga. Assim a intervenção na indisciplina deve ser feita antes desta se instalar (Onofre, 1995).

## Clima

Segundo Onofre (1995) o papel do professor é fundamental na promoção de uma aproximação afetiva positiva entre si e os alunos (relação aluno-professor), entre os alunos e as matérias (relação aluno-matérias) e dos alunos entre si (relação aluno-aluno). Assim para a promoção de um clima positivo de aprendizagem, nomeadamente ao nível da relação com os alunos, da relação dos alunos entre si e da relação de cada um deles com as exigências das situações de aprendizagem deve se ter em atenção o desenvolvimento não só da capacidade de promoção de um ambiente de aprendizagem positivo, como também perspetivar-se a relação com as preocupações formativas estabelecidas para o domínio da instrução, garantindo assim uma aprendizagem automatizada num ambiente simultaneamente de satisfação e superação.

Por ser relevante a relação entre um ambiente positivo e as aprendizagens dos alunos (Onofre, 1995), houve uma intenção desde o início de promover um clima positivo de aprendizagens, sendo então planeados jogos lúdicos, fomentadas dinâmicas de grupo, implementada a liderança no seio da turma e criadas progressões pedagógicas ajustadas às necessidades dos alunos, prevenindo assim a desmotivação.

Para os efeitos do planeamento dos jogos lúdicos, estes foram surgindo com um cariz de menor formalidade principalmente durante a primeira e segunda etapa. Para a seleção dos mesmos, sempre que possível, procurei relacioná-los com gestos técnicos das matérias a abordar, procurando então que tivessem algum transfere entre si (e.g. jogo dos passes com bola de andebol ou basquetebol). Parece-me, no entanto, que houve uma rotura precoce, com os mesmos, após uma fase inicial do ano, quando ainda seria vantajoso estender este tipo de intervenção. Estes exercícios concorriam, não só, para fomentar as relações no seio do grupo, mas também, para o treino da turma em medidas organizativas que potenciassessem o bom funcionamento da aula. Assim, teria sido vantajoso o prolongamento deste tipo de intervenção, não só, para proporcionar um bom clima entre aluno-aluno, mas também, entre aluno-professor.

Para um fim idêntico, numa fase inicial a criação de dinâmicas de grupo teve por base a análise sociométrica realizada no âmbito da direção de turma. Foram retiradas algumas ilações a partir desta, que ajudaram na decisão de estratégias a adotar na construção e intervenção dos grupos. Durante as aulas de Educação Física

tentei destacar e aproximar-me mais dos alunos com um elevado nível de rejeição, através de *feedbacks* positivos e colocando-os em grupos favoráveis à sua interação social, tentando de uma forma geral dissuadir os desequilíbrios sociais verificados na turma.

Relativamente à relação dos alunos com as matérias, sempre tive uma grande preocupação em tentar chegar a todos os alunos, desta forma sempre que necessário existiu da minha parte intervenção de maneira a motivar e cativar os alunos para um empenho sistemático nas atividades propostas na aula. Que de acordo com as minhas características e a análise do relatório de observação inter-estagiários sugere que grande parte da minha ação se manifesta através de afetividade positiva.

Ao mesmo tempo, por ser fundamental as aulas oferecerem uma diversidade de solicitações de aprendizagem (Onofre, 1995). Parece-me que a organização das aulas por estações e multidisciplinares passa ser um preditor de uma boa promoção da relação aluno-matéria. Contudo, não será suficiente proporcionar apenas diversidade, pois estas solicitações de aprendizagem devem estar adequadas ao nível do aluno, tendo em conta que só se pode aprender aquilo que não se sabe fazer (Onofre, 1995). Para tal, foram criadas e planeadas progressões pedagógicas nas diferentes matérias, correspondendo às necessidades dos alunos. Estas progressões recorriam na sua maioria a material didático, assegurando variantes de dificuldade e facilidade e promovendo uma vertente motivacional nos alunos. Este tipo de intervenção não foi implementada logo desde o início do ano letivo, devido à minha inexperiência neste contexto, contudo foi uma competência que foi ganhando maturidade com o passar do tempo.

Saliento ainda que as tarefas extracurriculares de formação dos alunos podem potenciar interações entre os alunos entre si e os alunos com o professor, sendo benéficas para a promoção de um bom clima e de relações positivas, como é o caso das visitas de estudo. Foi notória a minha aproximação com a turma durante a visita de estudo à valorsul, aproveitando momentos pedagógicos e lúdicos para fomentar uma relação de respeito e cordialidade.

### **Gestão do conteúdo das tarefas**

A gestão do conteúdo das tarefas de aprendizagem durante o decurso da aula deve ser realizada garantindo o ajustamento às necessidades de aprendizagem

reveladas pelos alunos. Posto isto, é de salientar que tarefas desajustadas, ou seja, demasiado difíceis ou demasiado fáceis possam ser geradores de frustração ou desmotivação por parte dos alunos, prejudicando a boa relação dos mesmos com as matérias assim como o processo de ensino-aprendizagem. Cabe então ao pedagogo gerir e ajustar as tarefas às características da turma, que como já foi referido acima, estas não modificam o comportamento do aluno por si só, é necessário um processo sistemático de acompanhamento ativo das mesmas. Podendo então afirmar que as referências de um professor devem convergir para uma relação entre a observação, o acompanhamento ativo da aprendizagem e a gestão do conteúdo das tarefas.

Por outro lado, uma vez que o planeamento é realizado num conjunto de aulas agrupadas sobre critérios pedagógicos semelhantes, promovendo a evolução progressiva dos alunos, e não em aulas isoladas com objetivos distintos, considero que por vezes a capacidade do estagiário em identificar os desajustamentos das tarefas de aprendizagem à prestação dos alunos não tenha de ser necessariamente momentânea. Parece-me que esta pode ser realizada ao longo de uma unidade de ensino com um melhor cuidado e uma melhor qualidade de reformulação de forma a incidir na superação do problema identificado. É de referir ainda alguma dificuldade em modificar/improvisar as tarefas em campo, assim, e como mecanismos de defesa, surgiu a necessidade de combater essa lacuna a partir de um planeamento mais cuidado e preventivo, destacando no plano de aula algumas variantes de facilidade caso observe que o exercício proposto esteja desadequado (e. g. agarrar na raquete de badminton mais acima caso não consiga acertar com a raquete no volante).

### **Semana a tempo inteiro**

A semana a tempo inteiro consiste em vivenciar a experiência de ser professor com horário completo. Durante uma semana, o professor estagiário poderá experienciar a lecionação de 6 turmas distintas.

No horário da semana a tempo inteiro estão contempladas as horas das aulas da turma que o estagiário acompanha desde o início do ano, as horas das turmas dos colegas estagiários e respetivo orientador, o acompanhamento da direção de turma do 7º ano, o núcleo de desporto escolar de ginástica acrobática, e as horas de reunião do núcleo.

Com o intuito de melhorar a lecionação, é de extrema importância desenvolver capacidades de análise e reflexão sobre a própria atuação. Nesse sentido, para o bom desempenho da função docente é, de igual modo crucial, o desenvolvimento das capacidades de observação, de forma a permitir correções e intervenções dos conhecimentos e dos objetivos pretendidos ao nível das aprendizagens dos alunos em cada fase da aula.

Foi notório o grande intervalo de idades entre as turmas do 7º ano e do 11º ano, apresentando dificuldades distintas a diferentes níveis. Verifiquei uma grande alteração no que diz respeito às diferenças entre a minha intervenção no que concerne à primeira aula em cada uma das turmas, com a minha intervenção na segunda aula de cada uma das turmas, transformando esta semana numa experiência bastante positiva.

Após o contacto estabelecido com as turmas, posso afirmar que a questão da falta de segurança foi uma das minhas principais dificuldades, tendo um impacto mais significativo no secundário, influenciando o meu comportamento ao nível da transmissão da informação, gestão da aula e acompanhamento ativo das tarefas. Ainda assim, considero que existiu uma progressão na liderança, alcançando uma maior destreza e um maior à vontade durante a semana.

O estudo autónomo realizado previamente acerca das matérias a lecionar, dos erros mais comuns em cada gesto técnico e dos respetivos *feedbacks*, ajudou-me bastante a dar alguns passos no ponto do acompanhamento ativo das aprendizagens dos alunos.

Em termo de comparação, senti maiores dificuldades em intervir nas matérias relativas aos jogos desportivos coletivos de invasão, nomeadamente ao nível das situações de jogo, nas turmas do 11º. Considero também que com turmas mais pequenas consigo melhorar a minha qualidade na observação/ diagnóstico, de maneira a dar mais tempo ao problema identificado no aluno. Foi crucial, transferir este comportamento para a minha turma, de forma a completar o ciclo de feedback e poder ter um maior sucesso na evolução e desenvolvimento dos alunos.

As estruturas organizativas e os procedimentos de gestão de aula por mim utilizados, foram adequados aos objetivos operacionais estipulados para a semana. Para as turmas do 7º ano, consoante o número de alunos foram utilizadas estratégias diferentes. Para o 11º ano a organização manteve-se semelhante, sendo a minha ação como professora importante para obter elevados níveis de empenho e motivação

dos alunos nas aprendizagens e conseqüentemente um bom ritmo de trabalho e de tempo potencial de aprendizagem.

Os procedimentos de informação sobre as atividades da aula apresentaram algumas falhas que se foram corrigindo com o decorrer das aulas. Pontos fundamentais a reter de forma a assegurar a compreensão da mesma pelos alunos são, a criação de condições de normalização, manter um tom de voz adequado e confiante, acompanhar com demonstração e ainda proceder ao questionamento.

A prevenção e a remediação dos comportamentos inapropriados dos alunos de forma a obter uma adequada participação dos mesmos nas atividades solicitadas durante a aula tiveram um maior protagonismo nas turmas do 7º ano. Penso que é devido ao excesso de confiança que os alunos mostram ter pelos professores, como a aquisição de rotinas que não cumprem os procedimentos a cima referidos (prevenção e remediação de comportamentos inapropriados).

Na minha opinião existiu um clima de aula positivo, nomeadamente ao nível da minha relação com os alunos, a relação dos mesmos entre si e a relação de cada um deles com as situações de aprendizagem, demonstrando uma boa cooperação motivação e empenho nas mesmas.

Considero ainda, que existiram algumas dificuldades ao nível da criação de soluções para situações de imprevisto. Uma estratégia que foi usada para tentar colmatar essa dificuldade é um planeamento e uma boa preparação das aulas, como já foi referido acima. Por vezes, o facto de querer mostrar que tenho tudo organizado e bem gerido, tem tendência em se sobrepor a outras funções essenciais de um pedagogo, passando tempo da aula preocupada com competências organizativas e não com a observação e intervenção de qualidade.

De um modo geral, achei uma experiência muito interessante e positiva lecionar a turmas do secundário. Apesar de ser desafiante e de ter que haver um maior domínio das matérias, os resultados e a sua evolução são significativas e observáveis. Relativamente ao 7º ano, é notório a importância da criação de rotinas e da criação de diferentes estímulos, de forma a manter os alunos motivados e a cumprir os objetivos.

## **Inovação e Investigação**

O estudo dos fatores influenciadores do sucesso académico dos alunos tem sido objeto de inúmeros estudos no âmbito das Ciências da Educação nos últimos anos. Estes estudos sugerem-nos um conjunto de variáveis como influentes no rendimento académico dos alunos. É possível classificar genericamente esses fatores em fatores extrínsecos e intrínsecos.

Assim, como contributo para esse sucesso surgem determinados fatores. No que reporta aos fatores extrínsecos, Fan e Chen, (2001) referem a ideia de que o envolvimento parental é um desses fatores com uma influência positiva nos resultados académicos dos alunos. Estes autores afirmam mesmo que este envolvimento tem sido considerado na literatura como a solução para muitos problemas na educação.

Para tal, e com o objetivo de privilegiar o meu desenvolvimento em competências relacionadas com a participação em estudos e projetos de investigação-ação estreitamente ligados ao contexto escolar, o núcleo de estágio optou por estudar a perceção dos alunos sobre o acompanhamento parental e relacioná-lo com o sucesso académico (Anexo I). Procurando-se também correlações entre as variáveis relativas ao ano de escolaridade e ao estatuto socioeconómico e literário dos Encarregados de Educação.

A identificação do problema surgiu após a análise do projeto educativo da Escola Secundária Fernando Namora e de reuniões com o núcleo de estágio. Segundo o PE da ESFN, uma maior qualidade de ensino só se consegue através de uma maior dedicação de todos os atores escolares. Partindo desta ideia da importância de participação ativa da família na escola, e considerando que dois dos principais problemas que suscitam maior preocupação na referida escola são o insucesso e sucesso deficitário em alguns anos de escolaridade, achamos pertinente a procura de casos e estratégias de sucesso que possam servir de incentivo à melhoria dos resultados académicos dos alunos inseridos neste contexto. Ainda na continuação da linha de estudos realizados em anos anteriores, que incidiam sobre as motivações intrínsecas dos alunos, optámos então por estudar as motivações extrínsecas que possam ter influência nos resultados académicos dos alunos, mais precisamente, o envolvimento parental nas suas atividades académicas.

De modo a compreender a influência da intervenção dos encarregados de educação no sucesso dos alunos importa procurar referências válidas, de modo a

identificar e a justificar as decisões de ordem metodológica. Para isso, procuramos e analisámos bibliografia que permitiram o desenvolvimento do tema para o projeto final e a sua respetiva aplicação. Assim como foram definidas variáveis de sucesso e sociobiográficas, nomeadamente as habilitações académicas e o estatuto socioeconómico de pais e encarregados de educação.

Para objetivar a recolha de dados foi escolhido um questionário ajustado às necessidades do projeto e aplicado a um grande número de alunos, para que este represente uma amostra significativa da população em estudo. Sendo constituída por um total de 211 alunos do 3º ciclo da Escola Secundária Fernando Namora, onde 63 são alunos do 7º ano, 72 do 8º ano e 76 do 9º ano de escolaridade.

Surgiu a necessidade de transformar o instrumento utilizado, correspondente a uma adaptação da versão para pais do Questionário de Envolvimento Parental na Escola (QEPE-VPa) de Pereira (2002). Deste modo transformou-se os itens pertencentes ao mesmo, como válidos para os alunos, tentando assim dissuadir a subjetividade da perceção dos pais sobre seu próprio comportamento de intervenção na vida académica dos seus educandos. A transformação decorreu por várias fases, recorrendo-se a uma validação teórica, com a ajuda de especialistas da área das Ciências da Educação, e a uma validação contextual, através de um pré-teste a um grupo de 10 alunos do mesmo ciclo de estudos mas que, no entanto, não foram selecionados para a amostra.

Resultou um instrumento composto por 29 itens (Anexo J), um item de identificação do Encarregado de Educação e 28 itens respondidos numa escala de Likert, com cinco possibilidades de resposta que variam entre (1) discordo totalmente e (5) concordo totalmente. Os itens do questionário encontram-se divididos por cinco domínios, 1) envolvimento parental em atividades na escola e voluntariado, 2) envolvimento parental nas atividades de aprendizagem em casa, 3) comunicação Escola – Família, 4) envolvimento em atividades na escola e participação em reuniões de pais e 5) recompensas/Incentivos ou Castigos.

Para a análise estatística, todos os dados foram inseridos numa base de dados e todos os procedimentos estatísticos foram calculados através do programa estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*).

Perante os resultados obtidos e a bibliografia encontrada foi estabelecido um modelo de análise dos dados e posteriormente um método de discussão dos mesmos, recorrendo não apenas à bibliografia encontrada mas também comparando a mesma com os resultados obtidos anteriormente.

Desta forma foi possível observar algumas relações entre a percepção do acompanhamento parental e o sucesso escolar dos alunos. Através da análise das diversas relações podemos considerar o envolvimento parental como um fator externo influenciador da aprendizagem. É por isso fundamental a criação de estratégias capazes de potenciar um acompanhamento eficaz, assim como a criação de condições para um contacto próximo entre os contextos escolar e familiar.

Os dados obtidos sugerem-nos resultados positivos de algumas estratégias implementadas na escola, que têm, entre outros, permitido diminuir o efeito das dificuldades do contexto em que esta se insere.

Destacou-se que o domínio Recompensas e castigos é aquele que mais se aproxima da significância estatística podendo concluir que é característica da população da amostra a utilização de este tipo de estratégias como forma de atuação, nomeadamente através da aplicação de castigos com consequências na prática de atividade física e desportiva. O impedimento dos alunos participarem nas atividades do Desporto Escolar da escola é uma estratégia, errónea, no entanto, recorrente na escola, e que parece ser confirmada pelos dados do estudo.

Importa ainda referir que parece estar a conseguir reduzir-se o impacto das dificuldades económicas do contexto no que refere ao rendimento escolar. A adoção de medidas como as tutorias que garantem acompanhamento escolar ao estudo e explicações, que possibilitam que todos os alunos tenham acesso a um tempo extra de estudo com acompanhamento de um profissional especializado, é, quanto a nós uma das medidas que melhor concorre neste sentido.

A principal limitação deste estudo prende-se com o facto de a análise recair sobre a percepção que os alunos têm do acompanhamento parental, e além destas percepções terem uma enorme variabilidade de aluno para aluno, estas podem também, ser distintas do comportamento real.

Pretende-se também que do presente estudo surjam sugestões com um impacto significativo na melhoria do sucesso dos alunos, para tal, foram definidas para dois grupos de acompanhamento dos alunos, sugestões para escola e professores e sugestões para os pais, entregue em formato folheto.

Destacando-se para o primeiro grupo a importância da manutenção das boas políticas de homogeneização do sucesso, procurando concretamente, a manutenção das tutorias como espaço gratuito de aprendizagem para os alunos. Assim como o fortalecimento da comunicação entre as famílias e as escolas, reduzindo a conotação negativa associada à mesma e reportar situações positivas. Este clima positivo torna

todo o trabalho mais facilitado, e é com maior aproximação que a escola/professores conseguem ajudar a família a cumprir as suas obrigações básicas. A promoção da comunicação entre a escola e a famílias só se torna possível se exponenciarmos o envolvimento dos pais em atividades no espaço escolar, em atividades de aprendizagem em casa e em tomadas de decisões, podendo ser considerada como uma verdadeira comunidade.

Em relação ao segundo grupo, as estratégias passam por uma melhoria na comunicação com os filhos acerca da escola, privilegiando a comunicação positiva e a discussão dos assuntos da escola. Sugerem-se que se privilegie a utilização de estratégias positivas e de reforço no envolvimento na aprendizagem do educando, atendendo à importância que os processos internos, como o planeamento e a atenção desempenham no do sucesso dos alunos.

Após a realização de uma análise detalhada foi organizada uma sessão de apresentação à comunidade escolar dos resultados obtidos, recorrendo ao powerpoint. Conseguindo-se manter uma boa dinâmica através da discussão alargada/debate, que se realizou no final da sessão.

## **Participação na Escola**

### **Desporto Escolar**

O Desporto Escolar é um importante contexto de participação desportiva e como um instrumento educativo na formação integral dos atletas, pretendendo promover estilos de vida ativos. Este é o único meio de muitos dos jovens praticarem atividade física fora do horário escolar.

O Desporto Escolar é da responsabilidade da Direção Geral de Inovação de Desenvolvimento Curricular, sendo que é estruturada a nível central, regional e local. A nível local, o Desporto Escolar é organizado pelo órgão de gestão e administração de cada escola, existindo um Coordenador do Clube de Desporto Escolar e um Presidente do Clube de Desporto Escolar. A oferta de Desporto Escolar na Escola Secundária Fernando Namora passa pelos núcleos de Basquetebol (masculino), de Voleibol (feminino), de Badminton, de Ginástica Acrobática e de Futsal (masculino). Cabe a cada núcleo, articular a sua atividade com a respetiva coordenação da direção

regional de educação. No caso particular desta escola, esta faz parte da Direção Regional de Lisboa e Vale do Tejo, e especificamente na zona Amadora/Oeiras/Cascais, inserindo-se no Agrupamento Amadora 3 com mais duas escolas da mesma região, nomeadamente a Escola Básica Sophia de Melo Breyner e a Escola Primária Sacadura Cabral.

Optei por escolher o núcleo de ginástica acrobática, apesar de não possuir qualquer experiência, na condução do treino desta modalidade. Ainda assim, considerei que era o núcleo com qual mais me identificava. De referir ainda que, qualquer um dos núcleos me teria proporcionado um conjunto de experiências de formação pessoal e profissional bastante produtivo e enriquecedor na evolução das determinadas modalidades. A escolha recaiu sobre a ginástica acrobática, como já foi referido a cima, uma vez que foi uma modalidade que me despertou alguma atenção, na qual pretendia evoluir dando o meu contributo no acompanhamento ativo do grupo/equipa e ainda por incapacidade na articulação dos horários com a maioria dos restantes núcleos.

No núcleo de ginástica acrobática do desporto escolar as alunas/ginastas encontram-se agrupadas por níveis 1, 2 e 3. Após uma avaliação geral das alunas, verificou-se que a maioria pertencia ao nível 1, à exceção apenas de duas alunas que apresentavam níveis de desempenho de nível 2. Posto isto, optou-se por trabalhar os elementos gímnicos individuais obrigatórios, através de progressões. Incidindo na correção técnica dos exercícios: alinhamento dos segmentos corporais; extensão dos pés; posições relativas entre os membros superiores ou inferiores adequadas às exigências técnicas; definição de ângulos corporais; estabilidade das receções; flexibilidade.

As componentes acima referidas foram abordadas ao longo do ano a fim de potenciar a evolução e o conhecimento da modalidade, pois para muitas era a primeira vez que estavam a ter contacto com a mesma. Estas nunca foram descuradas, apesar da evolução das alunas, estavam sempre presentes no início dos treinos. Passada esta primeira fase, pretendeu-se aperfeiçoar algumas componentes mais específicas como as figuras acrobáticas, tanto a pares como a trios. Devido à minha inexperiência, tanto no treino desportivo como no ensino, penso que desenvolvi competências mais no sentido da compreensão e desenvolvimento das alunas, desprezando de certa forma os resultados competitivos que pudessem vir a acontecer.

É de salientar que este núcleo inseria duas vertentes distintas, a competição, que era o nosso principal foco e a melhoria de algumas alunas ao nível de

desempenho da ginástica como disciplina de Educação Física. Este pequeno grupo desenvolvia um trabalho diferenciado e direcionado para o seu objetivo.

A par da área 1 do estágio pedagógico, também no acompanhamento desta atividade de caráter sistemático se pretendia desenvolver competências quer ao nível do planeamento quer da condução dos treinos, bem como durante a competição e os vários encontros.

Ao longo do ano letivo consegui perceber como se processa a atividade do Desporto Escolar na sua vertente organizativa (inscrições, regulamento, transportes, calendarização das atividades, autorizações para os Encarregados de Educação, entre outros), tendo o contacto com a professora responsável, com a coordenadora do Desporto Escolar e com outros professores responsáveis pelos restantes núcleos tendo sido elementos essenciais para a aquisição destas competências.

A conjugação da minha experiência como condutora de grupo (treino de ginástica acrobática e aulas extracurriculares) e como atleta de outras modalidades, foi uma mais-valia na transmissão de valores cooperativos, espírito de grupo, respeito interpessoal e formação pessoal às alunas, quer durante os momentos de treino quer durante a competição.

## **Divulgação**

O presente núcleo de desporto escolar, já teve início em anos anteriores, a captação de alunos para a participação no núcleo do Desporto Escolar foi realizada sobretudo através da sensibilização dos professores de Educação Física nas respetivas turmas, através das alunas que frequentavam o mesmo no ano anterior e ainda através da afixação de cartazes pelas escolas do Agrupamento Amadora 3. Todavia apesar de esta ter tido um bom impacto, outros meios de divulgação revelariam igual pertinência. Deste modo poderiam ter sido sensibilizados os Diretores de Turma e ainda os Encarregados de Educação aquando as primeiras reuniões, salientando o facto de que é uma ótima oportunidade dos seus educandos poderem praticar desporto de forma regular, gratuita e com a qualidade assegurada pela intervenção de profissionais devidamente qualificados. No entanto, importa referir que a adesão foi imediata e em grande massa, existindo treinos onde participaram mais de 20 alunas.

Não há dúvida que uma melhor estratégia de divulgação poderia ter aumentado ainda mais o número de participantes na matéria. A este nível a minha ação poderia ter sido bastante mais ativa, nomeadamente com as turmas do 7º ano. Todavia parece-me que a proximidade que tive com a professora responsável foi bastante enriquecedora e potenciou bastante as minhas aprendizagens, trocando constantemente impressões e assimilando novos conhecimentos e formas de potenciar o bem-estar e desenvolvimento dos alunos.

## **Planeamento**

A realização do Projeto de Acompanhamento do Desporto Escolar, no qual foram explícitos os objetivos gerais e individuais, as estratégias de formação individual bem como o delineamento do planeamento da atividade do Desporto Escolar constitui-se como uma peça importante para me orientar neste acompanhamento. Em conversa com a professora responsável pelo núcleo não foi formalizado nenhum tipo de planeamento para esta atividade sob a forma escrita, definindo apenas treino a treino o que desenvolver, tendo sempre em atenção as dificuldades das alunas. Os exercícios eram definidos tendo sempre em conta a evolução das alunas e o quadro competitivo, ou seja, quando se aproximava a competição, as tarefas incidiam na construção de uma coreografia ligando os elementos acrobáticos trabalhados, quando se aproximavam os encontros os exercícios incidiam-se mais em exercícios nos diferentes aparelhos que as alunas se iriam deparar nos mesmos, nomeadamente o minitrampolim, a trave e o plinto.

No que diz respeito aos horários de treino da equipa, este manteve-se sem alterações, ou seja, 2 treinos por semana, com 50 minutos cada. E a definição de planeamento baseou-se na data da competição e encontros organizados (2 encontros, 1 competição).

Nos primeiros contactos com as alunas deu para perceber que se tratava de um grupo com algumas dificuldades ao nível dos elementos básicos da ginástica, à exceção de duas alunas que apresentavam elevados níveis de desempenho, uma vez que já tinham praticado esta modalidade noutros clubes. Assim, o primeiro objetivo pretendido foi fragmentar os objetivos dos diversos elementos gímnicos, onde as alunas apresentavam maiores dificuldades, e criar progressões adequadas ao seu nível de desempenho.

Deste modo não existiu um micro planeamento concreto, mas sim uma estruturação daquilo que seria o treino habitual. Esta estrutura comportaria uma: a) fase inicial de aquecimento em que se realizavam exercícios de mobilização geral, exercícios de flexibilidade dinâmicos e ativos; b) Uma fase intermédia com exercícios individuais básicos (ex: ponte, avião, pino, vela, rolamentos e rodas); c) Uma fase de execução de elementos acrobáticos a pares e a trios.

Este tipo de estrutura proporcionou uma boa adaptação aos períodos do planeamento em que nos encontrávamos respeitando a aproximação da competição (no período de aproximação à competição os treinos seriam preconizados principalmente exercícios de fase c) associados com música e elementos de ligação), ou a alturas em que havia menor número de comparência aos treinos (sendo utilizados maioritariamente exercícios de fase a) ou b) conforme o período em que nos encontrávamos). É ainda de salientar que perto dos encontros gímnicos a fase c) era substituída pelo trabalho nos aparelhos.

A cada treino existia sempre um espaço de troca de impressões, entre mim e a professora responsável, a fim de encontrarmos a melhor solução para determinados problemas. Creio que no geral a evolução com a planificação de exercícios abordados foi notória, sendo sempre que necessário alterado algum exercício previsto a fim de potenciar primeiro as necessidades das alunas.

## **Condução**

Relativamente à condução do grupo da ginástica acrobática, foi um fator bastante benéfico para a minha formação pessoal, uma vez que me obrigou a pesquisar, dialogar e observar os conhecimentos da modalidade. Senti uma evolução bastante positiva ao nível do conhecimento das ajudas, das componentes críticas dos diversos elementos, assim como de progressões pedagógicas.

Inicialmente a minha participação foi moldada para uma intervenção sobre a parte inicial do treino, onde seria responsável pelo aquecimento e alguns exercícios que melhorassem a capacidade técnica das alunas, bem como nas ajudas durante o decorrer do treino. Esta terá sido uma boa forma de aos poucos ir integrando os treinos denotando claramente à medida que o tempo passava claras melhorias a nível do desempenho das alunas.

A estruturação da prática é caracterizada pela evolução na aprendizagem e na aquisição de competências através de atividades bem definidas e da utilização de um feedback preciso e construtivo por uma pessoa especializada, bem como pela oportunidade de repetição e de aprender com os erros, ou seja, o facto de se especificar numa só matéria, possibilita que os alunos repitam inúmeros critérios treino após treino, o que numa aula de educação física isso não possa suceder com tanta frequência, tendo em conta que existe um conjunto vasto de matérias que devem ser abordadas.

Deste modo, as alunas do núcleo de ginástica acrobática, para além de terem mais horas de prática estruturada na matéria específica têm ainda acesso a uma maior estruturação da mesma, pois o ratio professor/aluno é mais baixo o que leva a um maior acompanhamento na prática e constante realização de exercícios sobre esta modalidade. Apesar de tirar bastante proveito dos momentos de intervenção, rapidamente progredi para um acompanhamento mais assíduo e detalhado de todos os momentos do treino, chegando mesmo a tomar a responsabilidade de comandar, sozinha, alguns treinos na sua totalidade, quando a professora responsável não pôde estar presente.

Os treinos proporcionaram-me também a oportunidade de desenvolver competências de condução como a gestão da informação e da criação de rotinas que orientassem os treinos. A promoção de um clima positivo de aprendizagem foi sempre uma preocupação minha e da própria professora responsável. Posso mesmo afirmar que durante o ano letivo nunca ocorreu um único problema entre os alunos, fazendo deste núcleo, um grupo onde o clima é bastante positivo denotando uma grande cumplicidade entre a professora responsável com os alunos e ainda o companheirismo entre as próprias alunas. No entanto para efeitos da minha aprendizagem em termos de condução de treino foi a gestão destes comportamentos que me forneceram um grande contributo.

A assertividade e consistência da professora responsável pelo grupo, nas suas intervenções revelam uma grande mais-valia no controlo da disciplina e manutenção do clima. Concluindo-se que estas serão capacidades chave para manter a união de um grupo.

Assim o professor/treinador deve ser sempre o líder do grupo, turma ou equipa, sendo assim um dos nossos objetivos, formar com o professor responsável uma única liderança. Esta questão adquire vital importância no sentido em que o professor tem que garantir o equilíbrio entre a participação dos alunos numa atividade de carácter

voluntário e o seu empenho focado nas suas aprendizagens. Quero com isto dizer que o professor deve procurar estabelecer uma relação de empatia com os alunos de forma a criar um ambiente de aprendizagem positivo garantindo, no entanto, um processo de treino sistemático e orientado para os objetivos previamente definidos, conseguindo com que os alunos distingam claramente os momentos de maior dispersão e os momentos de empenho nas tarefas.

A competição da ginástica acrobática no desporto escolar está organizada em dois encontros e duas fases de competição. Os locais e datas são definidos na reunião dos núcleos com o Coordenador Regional. Assim, os encontros caracterizam-se por serem espaços criados para as alunas poderem experimentar diferentes aparelhos de ginástica que não têm oportunidade de experimentar na própria escola, para aumentarem a sua experiência com a modalidade, conhecerem outras ginastas, e evoluírem através da observação e da prática proporcionada por estes encontros e do contacto com outros profissionais devidamente qualificados. Estes foram organizados em seis estações, nomeadamente, mini trampolim, duplo minitrampolim, plinto e trave, tumbling insuflável, cama elástica e ainda um espaço para a acrobática. A organização em estações era realizada por escolas, sendo que estas estariam 10 minutos em cada estação, passando por todas elas.

Acompanhei, juntamente com a professora responsável, o grupo a ambos os encontros. Durante os mesmos desempenhei várias funções, desde o controlo e gestão das alunas orientando-as para a sua estação, como fiquei responsável pelas ajudas em duas estações distintas, nomeadamente o duplo minitrampolim e o tumbling insuflável. Como já foi referido estes encontros não são de carácter competitivo, apresentando um balanço bastante positivo no desenvolvimento das alunas. Não só as alunas beneficiaram, como teve um impacto bastante positivo também na minha formação pessoal, evoluindo acerca do conhecimento de diferentes áreas da ginástica e das respetivas ajudas. Penso que, apesar de ter tido evoluções significativas no que respeita à ginástica, poderia ter havido um maior transfere desta aprendizagem para as minhas aulas de educação física, uma vez que são utilizados alguns destes aparelhos de ginásticas nas mesmas.

Relativamente às fases competitivas, estas dividiam-se em duas provas distintas, uma prova combinada e uma prova de apuramentos. A prova combinada associava a competição individual das alunas nos diversos aparelhos gímnicos, enquanto a prova de apuramentos era relativa apenas à ginástica acrobática. Para a prova combinada, eu a professora responsável, seleccionámos as alunas que têm vindo

a treinar o esquema frequentemente nos treinos e que estavam aptas para participar na prova. Participaram na prova dois trios e um par de nível 1 e ainda um par de nível 2. Um dos trios de nível 1 e o par de nível 2 conseguiram obter o 1º lugar, o outro par e trio obtiveram o 5º e 11º lugar, respetivamente. É de salientar que as classificações são dadas por alunos da escola onde a mesma é concretizada, logo pode se considerar que estas são subjetivas e por vezes não correspondem exatamente às classificações, caso fossem avaliados por profissionais qualificados. Importa ainda referir que esta prova de apuramentos, apenas apuram para as fases seguintes (nacionais) ginastas que participem no nível 3.

Como é habitual as alunas têm de trazer cada vez que são selecionadas a participar nos encontros uma autorização dos encarregados de educação a fim de permitir a participação dos educandos nos mesmos, bem como cabe ao responsável do núcleo solicitar o transporte a fim de poder participar nos encontros disputados nas outras escolas.

A cada encontro disputado retirava algumas fotografias e vídeos dos esquemas apresentados pelas alunas, a fim de estas poderem observar o seu empenho e verificar, em conjunto com as professoras, quais as partes que poderiam melhorar. Penso que o meu acompanhamento nos diferentes encontros foi bastante proveitoso, visto que pode interagir com as alunas e corrigir durante o aquecimento aspetos que tivessem menos bem. Ao mesmo tempo, tentei transmitir-lhes calma, de maneira a que conseguissem controlar algum nervosismo característico do dia de competição, e o respeito pelas alunas envolvidas. É ainda importante o ênfase e a afetividade que transmiti às alunas, relativamente ao fair-play e à importância de respeitar os outros. Esta forma de encarar foi muitas vezes benéfica, potenciando um enorme espírito de entreajuda e de motivação entre as várias alunas, possibilitando a criação de um grupo unido.

Durante as provas, embora nunca tivessem ocorrido problemas quanto às decisões do júri, nota-se claramente que este deverá ser um aspeto a evoluir no Desporto Escolar. Algumas vezes, como já foi referido a cima, a decisão do nível de prestação das ginastas foi realizada por alguns alunos da escola organizadora, que apesar de saberem os critérios não tinham formação específica para jurar, demonstrando alguma incertezas nas decisões tomadas. Neste sentido, sugere-se que o regulamento do Desporto Escolar obrigue cada escola a levar, pelo menos dois júris que, evitando distúrbios que pudessem acontecer. Para tal será necessário que no

início do ano letivo, sejam dinamizadas pelo Desporto Escolar ações de formação de arbitragem nas diferentes modalidades.

Em conversa com a professora responsável pelo grupo, antes e após os treinos percebi que um dos pontos-chave da dinâmica do grupo e, conseqüentemente para a obtenção de resultados positivos do núcleo, diz respeito à ideia de continuidade, isto é, a preparação do grupo não se deve restringir somente a um ano letivo, mas deverá sim, ser uma visão projetiva dos anos seguintes. Este pensamento está em concordância com aquilo que se projeta para a Educação Física através da concretização de planeamento Plurianual.

Assim, o investimento nas alunas fará querer que estas poderão completar 4 e 5 anos de treino quando chegarem ao secundário. Para além disso, à medida que forem progredindo estas podem servir de modelos para os alunos mais novos, facilitando a renovação dos trios e pares e a evolução de todos os elementos integrantes do núcleo. O núcleo de desporto escolar encontra-se nesse processo visto que o grupo é constituído maioritariamente por alunas pertencentes ao 6º ano de escolaridade. Assim prevê-se uma boa evolução das mesmas ao longo do seu processo de formação.

A meu ver este núcleo de ginástica acrobática tem neste momento uma base bastante sustentada e deverá, num futuro próximo, apostar numa forte divulgação do seu trabalho e recrutar mais alunos para que seja dada continuidade ao mesmo.

Adquiri assim, um conjunto de competências que futuramente me serão úteis caso seja responsável por um núcleo de Desporto Escolar. Além disso a nível burocrático fiquei, também, com um maior conhecimento do que é necessário fazer enquanto professor responsável. Sabendo que a minha intervenção terá que ser sempre adaptada ao contexto da escola, nomeadamente à existência ou ausência de uma cultura de participação no Desporto Escolar, compreendo que o período inicial do ano letivo é crucial no desenrolar de todo o processo por forma a garantir um grupo de alunos regular e que permita realizar um processo de planeamento adequado. Para além disso a coadjuvação permitiu-me aperfeiçoar algumas competências da condução do ensino e desenvolver a capacidade de observação e conseqüente intervenção, numa matéria que apesar de ser de meu interesse não acumulava qualquer experiência até à data.

## **Ação de Intervenção**

A coesão e organização do Grupo de Educação Física que, Brás & Monteiro (1998) referem como importantes na legitimação da Educação Física na escola, poderiam também concorrer num sentido de formação mútua. Por outras palavras, a cooperação entre os membros do Grupo de Educação Física poderá surgir como um passo importante na formação contínua dos mesmos.

Neste âmbito, o núcleo de estágio optou por proporcionar uma ação de formação, com um cariz expositivo e de debate, sobre algumas necessidades de formação que os membros do Grupo de Educação Física pudessem querer ver suprimidas. O objetivo do presente projeto prende-se do gosto pela condição física na escola. Para tal, consideramos pertinente que a intervenção seja feita, em primeira instância, através de uma ação direcionada aos professores de Educação Física da escola.

Cientes da importância da área de extensão da aptidão física nas aprendizagens dos alunos, consideramos necessário que o treino destas competências seja realizado com a maior eficácia possível. Assim que de acordo com o projeto curricular de Educação Física, a avaliação da área da Aptidão Física corresponde a 20% da avaliação dos alunos, tendo este peso na avaliação, e ainda, a importância desta área na saúde e na vida futura dos mesmos, torna-se importante que haja um trabalho concorrente para o cumprimento destes objetivos.

Considerando ainda que, por norma, este tipo de trabalho, devido ao elevado esforço que exige dos alunos, é um trabalho que não é realizado com o empenho e interesse que se pretende. Por forma a contornar estas questões e a promover o sucesso dos alunos, procurou-se apresentar em seguida um conjunto de estratégias, metodologias e propostas que promovem um tipo de trabalho de condição física motivante e diversificado.

Orientou-se assim a ação de formação com o intuito de: a) transmitir conhecimentos sobre formas de trabalho de condição física e a sua importância, b) aumentar o leque de exercícios e estratégias a utilizar no trabalho da mesma, c) possibilitar formação teórica e prática aos professores, no sentido de lhes proporcionar uma aquisição de conhecimentos aplicáveis na leção. Na sequência produziu-se ainda, uma proposta para a escola, sobre a criação de infraestruturas para o trabalho da condição física (Anexo K).

De forma a mobilizar e dinamizar a participação do público-alvo, neste caso o grupo de Educação Física, auscultámos a disponibilidade dos mesmos e o interesse pelo tema numa das reuniões do departamento.

A ação de formação planeada dividiu-se em duas fases. Uma primeira fase de formação teórica e uma segunda fase prática.

No que refere à primeira fase foi realizada uma apresentação PowerPoint através da qual foram transmitidos conteúdos relativos à importância do tema, às diferentes formas e estratégias de organização para o trabalho de condição física nas aulas e ainda de como planejar, conduzir e avaliar este tipo de trabalho ao longo do ano. Recorreram-se a exemplos práticos adaptados à realidade, através de uma apresentação de diferentes exercícios a utilizar para cada um dos materiais disponíveis na escola sob a formato de vídeo, e à apresentação de propostas de treinos da condição física adaptadas aos diferentes espaços.

Todos estes materiais e exemplos serviram como forma de fornecer bases de atuação para os professores do grupo no que refere ao trabalho de condição física numa perspetiva de que esta formação e os exemplos apresentados se constituíssem como estimuladores da criatividade de cada um, promovendo o desenvolvimento de competências ao nível do planeamento, condução e avaliação do trabalho na área de extensão da Aptidão Física.

A receção dos formandos às informações transmitidas foi muito positiva, tendo-se proporcionado momentos de discussão e debate extremamente enriquecedores e reveladores do interesse e da pertinência do tema para cada um dos professores. Quanto a esta fase da sessão, poderá ser apontada como menos positiva a gestão da duração da mesma. Devido às questões colocadas, aos debates levantados e à partilha de experiências esta sessão prolongou-se por mais tempo do que previsto, acabando por promover que a duração da sessão prática fosse menor.

No que refere à segunda fase, ou seja, parte prática, conscientes da necessidade de promoção de um elevado nível de adesão e motivação para a prática, bem como da reduzida disponibilidade de horário, procurou-se criar uma situação dinâmica e apelativa de modo a aprofundar os conhecimentos transmitidos na primeira parte da sessão. Atentando ainda na importância que esta ação podia ter na melhoria das relações sociais dos professores, todas as nossas atividades privilegiavam o trabalho de grupo ou interação entre pares.

Devido aos constrangimentos temporais, houve uma necessidade de reestruturar o plano de ação, tendo, desta forma, optado por não realizar a primeira

atividade planeada. Nesta atividade, os professores iriam passar pela prática de uma situação de trabalho de condição física de uma aula. Inicialmente haveria uma instrução formal para o trabalho da condição física e em seguida, uma experimentação do circuito proposto e previamente montado.

A adaptação à ação promoveu que a atividade fosse composta por um circuito de reconhecimento dos materiais (raramente utilizados pela maioria dos professores), tendo em seguida sido realizada a segunda tarefa planeada. Nesta tarefa foi distribuída a cada professor uma ficha onde se indicava um material e onde para este deveriam criar um exercício para cada um dos grupos musculares (força superior, média e inferior). De modo a tornar esta atividade mais dinâmica, após o preenchimento individual, os professores foram sorteados para realizar a demonstração dos exercícios dos colegas. Com esta tarefa possibilitou-se uma situação de planeamento (definição de exercício), a condução (através da instrução) e a avaliação (*feedback*) por parte de cada um dos professores. Acrescentou-se ainda uma parte mais lúdica e de relacionamento através da utilização dos colegas como exemplos.

Esta atividade revelou-se muito dinâmica e com grande adesão por parte de todos os professores, criando exercícios inovadores e desafiando os colegas a realizá-los. O interesse de todos promoveu um prolongar da atividade para além do tempo definido inicialmente. Houve ainda um elevado entusiasmo demonstrado pelos professores no esclarecimento de dúvidas e para posterior atuação.

Procurando inovar no que se refere ao trabalho da condição física em contexto escolar e de modo a que a escola possa oferecer condições de referência, realizou-se um projeto de uma infraestrutura destinada ao trabalho de condição física a ser construída na escola.

Esta abrange diferentes estruturas, cada uma com o objetivo de trabalhar diferentes capacidades físicas e grupos musculares. Foi realizada a identificação do espaço preferencial para a implementação deste projeto e foi tida em atenção a seleção de materiais próprios para o exterior. A opção por um espaço onde os alunos pudessem ter acesso durante o horário letivo foi uma das preocupações. Estrategicamente, esse mesmo espaço poderá ser utilizado durante as aulas de Educação Física, dando-se prioridade ao professor que estiver a lecionar no espaço exterior.

Para além dos aspetos referidos, foi importante selecionar as estruturas de forma equilibrada, no que diz respeito à musculatura solicitada (força superior, média e

inferior) em cada exercício. É ainda de salientar que o facto de estas estações serem projetadas para o trabalho calisténico (exercícios peso do corpo), promove a realização de exercícios estruturais e funcionais, obtendo-se assim ganhos produtivos e eficazes.

A organização das estações foi ainda planeada com o intuito de que uma turma consiga estar a trabalhar toda nas diferentes estações. Considerando o número elevado de alunos de uma turma, estas foram projetadas com espaçamento e com uma organização lógica de forma a ir variando os diferentes músculos solicitados.

Este projeto pode tornar-se desafiante e motivante, para os intervenientes escolares, incitando a capacidade de autonomia do próprio treino e a superação de metas, criando e realizando exercícios inovadores e complexos.

A apresentação do projeto ao grupo de Educação Física da escola foi realizada durante a sessão de formação. Os professores demonstraram-se interessados e com uma elevada predisposição para avançar com a concretização do projeto. Para além dos fatores de inovação e utilidade, também o custo reduzido de implementação do projeto foi uma das grandes vantagens apontadas pelos professores. A apresentação do projeto despertou uma discussão bastante positiva, sendo apontadas diversas estratégias para pôr em prática o projeto, nomeadamente o aproveitamento do espaço e dos recursos humanos disponíveis na escola, parecendo haver uma maior identificação do GEF com a implementação de uma estrutura deste género relativamente a outras estruturas montadas na escola no presente ano letivo (mesas de ténis de mesa).

No nosso entender, esta sessão de formação revelou-se como um elemento extremamente importante não só na nossa formação como na formação de todos os professores do Grupo de Educação Física. Os conteúdos transmitidos e aprofundados através da parte prática permitiram revelar que existiam grandes diferenças no seio do Grupo no que refere ao trabalho da condição física. Através desta ação, com os seus exemplos práticos e com a passagem de uma metodologia de atuação procurou-se aproximar o modo de atuação de todos os professores do grupo de modo a concorrer para um maior sucesso de todos os alunos da escola.

Para a nossa formação, a possibilidade de planear e realizar uma sessão de formação de formadores foi extremamente interessante na medida em que obrigou a um trabalho com um detalhe diferente, procurando-se transmitir mais do que apenas o como realizar, mas sim o como ensinar a realizar. Para que fosse possível transmitir esta informação com qualidade houve a necessidade de realizar um aprofundamento

do conhecimento relativo à metodologia de trabalho da condição física, procurando-se que essa formação fosse realizada numa perspetiva de aumentar o conhecimento pedagógico do conteúdo. Esta formação promoveu-nos o desenvolver de uma grande bagagem no que refere a este tipo de conteúdos, sendo que a sua partilha com professores mais experientes revelou-se extremamente enriquecedor através da discussão dos modos de atuar nesta área de extensão da Educação Física.

## **Relações com a comunidade**

### **A diretora de turma**

O papel da diretora de turma é encarado como o papel de um líder no conselho de turma, pois esta assume-se como um órgão de orientação educativa, articulando a sua ação com o Conselho Pedagógico e restantes órgãos de gestão de administração e adquire assim uma posição estratégica e privilegiada no contacto entre estes e restantes membros da comunidade educativa (Encarregados de Educação, alunos, professores e órgãos sociais). Esta ligação é estabelecida formalmente através de reuniões do Conselho de Diretores de Turma, presididas pelo Coordenador dos Diretores de Turma. Posso afirmar que teria sido uma excelente experiência em termos da minha formação se tivesse presenciado as referidas reuniões, no entanto, através da leitura do regulamento interno da escola tomei conhecimento que se trata de reuniões onde são definidas as linhas gerais de atuação deste órgão para o ano vigente.

A atuação da Diretora de turma de acordo com a legislação, mais concretamente com o artigo 7º do Decreto Regulamentar n.º10/99, referente à coordenação das atividades do Conselho de Turma é realizada pela Diretora de Turma, a qual é designada pela direção executiva entre os professores da turma, sendo escolhida, preferencialmente, um docente profissionalizado. O Conselho de Turma é composto pelos diversos professores da turma, aos quais compete planificar, acompanhar e avaliar todo o trabalho que é realizado durante o ano letivo. Para isto, este órgão reúne ordinariamente no início do ano letivo e no final de cada período e extraordinariamente, sempre que necessário. São ainda parte integrante do conselho de turma, estando para isso presente a pelo menos a uma reunião de cariz não avaliativo, o representante dos Encarregados de Educação e ambos os representantes

dos alunos. Importa ainda referir que segundo o artigo 14º do Decreto-Lei nº 94/2011, o conselho de turma pode determinar a retenção do aluno no mesmo ano de escolaridade, fundamentadamente, caso este não realize as aprendizagens definidas no projeto curricular de turma, depositando assim a este órgão, uma das decisões mais importantes no percurso escolar dos alunos.

As competências da Diretora de Turma assentam essencialmente no desenvolvimento da sua relação com os professores, com os alunos, respetivos Encarregados de Educação e ainda ao nível das tarefas burocráticas, indispensáveis à função do cargo. Este cargo acarreta ainda algumas características muito específicas de personalidade, nomeadamente a tolerância, a compreensão e firmeza nas decisões. Além disso, uma boa Diretora de Turma deverá ainda possuir bom senso, ponderação, dinamismo e método aliados à capacidade de prever e solucionar problemas. Relativamente à Diretora de Turma que tive oportunidade de acompanhar ao longo deste ano letivo posso referir que se trata de uma professora que reúne estas características, revelando ainda uma excelente capacidade de adaptação às diferentes situações e apresentando característica com um elevado nível de assertividade e perseverança.

No âmbito do estágio pedagógico, o desenvolvimento de competências relacionadas com a atividade de direção de turma, é garantida através de um acompanhamento do professor que assume esse cargo na turma à qual o estagiário leciona a disciplina de Educação Física. É particularidade do Núcleo de Estágio da Escola Fernando Namora, desenvolver uma refletida e planeada relação de reciprocidade e cooperação ao longo de todo o ano, de forma a potenciar e assimilar novas aprendizagens.

A primeira reunião do conselho de turma deu para perceber o funcionamento e dinamismo inerentes, o trabalho conjunto e a preocupação que a equipa de professores apresenta para levar os alunos a terem sucesso na sua vida futura.

Após o conhecimento da diretora de turma deste ano, foram assumidos alguns compromissos com a mesma, nomeadamente a comparência assídua nas reuniões, tanto dos conselhos de turma, como com os pais, nas aulas de Educação para a Cidadania e ainda no horário que a diretora de turma utiliza para resolver os problemas relativos à turma. Para tal, apresentei-me disponível para o auxílio na preparação das reuniões de conselho de turma, auxiliei no acompanhamento da turma em visitas de estudo, atividades desenvolvidas pela escola e ainda na realização do Estudo de Turma. Este último constitui-se como um auxílio crucial na caracterização

da turma que a Diretora de Turma tem que realizar no primeiro período. A este trabalho acresce a apresentação do Estudo de Turma na primeira reunião de Encarregados de Educação e na reunião do Conselho de Turma. Desta atividade destaca-se a diferenciação na seleção de informação pertinente a transmitir para os diferentes contextos e a adaptação terminológica em ambas as apresentações.

Contextualizado o meu acompanhamento, apresenta-se de seguida uma análise crítica e reflexiva do trabalho realizado pela professora diretora de turma, que assumiu o referido cargo numa turma do 7ºano da Escola Secundária Fernando Namora no presente ano letivo. Esta reflexão será abordada através da relação entre a Diretora de Turma e as funções organizativas e administrativas, a Diretora de Turma e os professores, a Diretora de Turma e os Encarregados de Educação e por fim, a Diretora de Turma e os alunos.

### **A diretora de Turma e as funções organizativas e administrativas**

Como já foi referido anteriormente, o contacto que realizei com a diretora de turma começou através de trabalho mais burocrático, que não demonstrou menos importância do que qualquer outro tipo de intervenção. Deste modo optei por proceder à análise de processos dos alunos constituintes da minha turma de lecionação, com intuito de ficar a conhecer melhor os alunos da turma. Uma vez que estes estão a iniciar num novo ciclo, e vêm de outras escolas, reparei que os processos dos alunos que vinham de escolas não pertencentes ao agrupamento a que estamos inseridos, demoraram bastante tempo a chegar, comprometendo a caracterização desses mesmos alunos na reunião de conselho de turma, para os professores.

A recolha deste tipo de informação torna-se bastante relevante pois possibilitou uma definição de estratégias, nomeadamente o alerta para alguns casos de alunos com potenciais dificuldades, programando intervenções caso seja necessário e ainda dar um conhecimento prévio à nova diretora de turma, uma vez que é o primeiro ano que está a lecionar a mesma, pois como já foi referido anteriormente os alunos estão a ingressar num novo ciclo e vêm de outras escolas. Contudo o trabalho burocrático não se limita a este tipo de lida e em pouco tempo fui confrontada com algumas tarefas a realizar. Estas proporcionam que todo o tipo de informação possa ser sistematizada e processada de maneira a disponibiliza-la a toda a comunidade educativa.

Muitas das tarefas acabam por ser bastante facilitadas com a criação do programa Inovar, nomeadamente no contacto mais acentuado com os encarregados de educação, uma vez que estes têm um acesso total a todas as ocorrências diárias dos seus educandos. No entanto torna-se necessário compreender e assimilar todas estas tarefas bem como a forma de as realizar. A marcação, justificação e controlo de faltas diárias quer sejam elas de presença ou de material, a marcação de participações disciplinares, o acompanhamento constante das informações sobre cada aluno mantendo contacto com os pais sempre que necessário, a realização do estudo de turma e dos testes sociométricos, foram algumas das tarefas com as quais me fui deparando durante o meu acompanhamento com a Diretora de Turma.

Ainda assim, a quantidade de tarefas não deixa de estar ligada às características da turma, pelo que o 7ºano poderá ser considerada uma turma ligeiramente trabalhosa, sendo permanente a realização de notificações informativas tanto para os Encarregados de Educação como para os próprios professores do Conselho de turma.

Deste modo, com o intuito de não se atrasar e sobrecarregar no meio de tantas tarefas, o horário da Diretora de Turma incorpora uma hora para atendimento aos Encarregados de Educação, a fim de possibilitar um contacto mais direto com estes, propício à resolução de problemas, e uma hora para tarefas burocráticas. Conclui que sem este tipo de estruturação do trabalho e definição de um horário concreto para resolver as tarefas pendentes (que na maior parte das vezes ultrapassa o estipulado) seria impossível dar resposta aos casos mais preocupantes. Neste campo, através das presenças nas horas que a diretora de turma utiliza para resolver os problemas relativos com a turma e em conversa com a própria Diretora de Turma, a relação Diretor/Encarregado é bastante salientável, destacando a preocupação e assertividade da professora e a colaboração da maioria dos Encarregados de Educação. A capacidade de resposta de um Diretor de Turma a tarefas burocráticas está, assim, intimamente relacionada com uma boa capacidade de planeamento e organização. Não esquecendo que antes de serem Diretores de Turma são professores de outras turmas e pessoas com os seus respetivos encargos pessoais, sendo por isso altamente louvável a competência e qualidade no desempenho das competências de Diretora de Turma.

## **A Diretora de Turma e os Professores**

Durante as reuniões de Conselho de Turma fez-se denotar a maneira como a Diretora de Turma conduz a sua relação com os restantes professores. É de salientar o facto de estas serem previamente bem organizadas e estruturadas, fazendo sobressair o contacto constante entre todos.

Não obstante destes fatores, a ordem de trabalhos permaneceu sempre primordial, sendo a atenção desviada para a estima apenas quando já tratada grande parte da ordem de trabalhos, ou quando tal era possível. Deste modo nota-se que, apesar da preparação burocrática da reunião já ser constituída por um considerável número de tarefas (ex. levantamento do número de faltas, identificação de contactos realizados com os encarregados de educação, identificação de alunos com processos disciplinares, classificações dos alunos), não deixa de existir uma ponderação estratégica sobre o desenrolar da mesma. Esta ponderação demonstra não só preocupação com o desenrolar da ordem de trabalhos, mas também, sobre a afetividade para com, e entre, os colegas de Conselho de Turma de forma a beneficiar sempre o trabalho de cada um e em especial o rendimento e evolução dos alunos.

Esta forma de trabalhar parece-me bastante eficaz visto que se alternam momentos de concentração, com momentos de alguma descontração e informalidade. Este tipo de processo, quando bem gerido, poderá recuperar por vezes a atenção de colegas que já estejam fora do debate e quebrar alguma monotonia que se possa instalar em reuniões com estas características.

Tendo em conta o acompanhamento que realizei, a Diretora de Turma pareceu-me sempre preocupada essencialmente com a turma, atuando sempre com os professores de determinadas disciplinas a fim de tentar perceber o que todos juntos poderiam fazer para que os alunos evoluíssem e ultrapassassem todos os problemas. Este ponto foi constante nas diversas reuniões de conselho de turma, onde a própria Diretora de Turma pedia pequenas sugestões e opiniões aos restantes, no sentido de colmatar possíveis problemas que existissem. Importa ainda salientar, que apesar das estratégias realizadas pela professora durante as reuniões, esta mostrou-se sempre bastante profissional no que diz respeito, à consideração que apresenta pelos restantes professores juntamente com o cumprimento do horário estabelecido para as mesmas, não faltando com nenhum objetivo.

## **A Diretora de Turma e os Encarregados de Educação**

No que diz respeito à realização da ligação entre a família dos alunos e a escola, é importante referir que essa tarefa é atribuída à Diretora de Turma e de acordo com o artigo 46º do Regulamento Interno (2012) é responsável pela transmissão de informação aos pais e Encarregados de Educação, nomeadamente informações referentes aos seus educandos.

Estas informações tendem sempre à integração dos alunos na comunidade escolar, ao aproveitamento escolar, às faltas a aulas e às atividades escolares. Desta transmissão de informação e preocupação constante em informar os pais resulta uma carga de trabalho considerável que muitas vezes acaba por não ser correspondida. No entanto, nesta turma a comunicação com os Encarregados de Educação foi bastante acessível ao longo do ano, apenas dois E.E. não possuíam *email*, todavia compareciam nas reuniões e caso necessário era contactados por telefone.

O facto de existir um contacto regular com os Encarregados de Educação, resultado de um trabalho de constante preocupação com o percurso escolar e situação de cada um dos alunos, facilitado em parte pelo sistema de comunicação do programa inovar que permite à diretora de turma enviar diariamente as ocorrências nas diferentes disciplinas ao longo do dia por *email* ou por telefone.

As tarefas burocráticas apesar de serem necessárias e importantes têm sempre defendido o verdadeiro interesse do aluno, com enfoque no seu crescimento e desenvolvimento escolar e pessoal. Como se verifica esta função realiza uma correlação entre a escola e o meio familiar, enfatizando não só uma grande responsabilidade sobre o Diretor de Turma, mas essencialmente, uma carga emocional e psicológica elevada. Deste modo poderia acrescentar-se ao perfil do Diretor de Turma uma capacidade de resiliência assinalável, tentando sempre o melhor em prol dos alunos e dos próprios professores abrangentes do conselho de turma.

Atendendo às características da turma, a Diretora de Turma adotou sempre uma postura bastante compreensível mas assertiva, preocupando-se maioritariamente com o empenho e sucesso dos alunos, alertando os Encarregados de Educação para a necessidade dos seus educandos se esforçarem mais no desenvolvimento das

aprendizagens. Considero ainda que esta foi sempre muito correta e justa, dando oportunidade aos alunos se arrependem de determinados comportamentos que tiveram, sendo estes os primeiros a avisarem os pais de tais situações, antes da mesma o fazer.

Durante a reunião de Encarregados de Educação apesar de ser o primeiro ano em que ocupa este cargo, com esta turma, utilizou uma linguagem corrente, procurando alguma formalidade durante os momentos em que transmitia informações e tentando sempre esclarecer os Encarregados de Educação de todos os pontos que eram colocados em cada reunião. Durante as reuniões com os Encarregados de Educação a Diretora de Turma proporcionava sempre um espaço final para os pais poderem retirar dúvidas individualmente, havendo uma maior informalidade e um notável discurso adotado pela mesma. No entanto mesmo nestes momentos a Diretora de Turma aproveitava para reforçar algumas preocupações com os alunos, assim como para aconselhar os pais sobre estratégias a utilizar na educação dos mesmos.

Se seguirmos a ordem do desenvolvimento da reunião de Encarregados de Educação reparamos que existe uma estratégia idêntica aquela que foi montada para as reuniões de Conselho de Turma (constituída por momentos formais e informais). Para além disto na reunião de Conselho de Turma é aberto espaço a debate, coisa que não se repete para os Encarregados de Educação a não ser individualmente. Assim é de salientar a necessidade de adaptação por parte do Diretor de Turma aos variados contextos a que é proposto e esta Diretora de Turma fá-lo com bastante pertinência.

### **A Diretora de Turma e os alunos**

A primeira função que a Diretora de Turma tem para com os alunos é o dia de apresentação da escola, onde são preenchidas os inquéritos individuais por cada aluno e dadas as informações referentes às normas de conduta dentro da escola e da sala de aula. Num segundo momento, sendo este normalmente realizado durante a segunda semana de aulas, cabe à Diretora de Turma a responsabilidade de promover junto dos alunos a eleição dos seus representantes, ou seja, a eleição do delegado e subdelegado da turma. Esta ocorre no início do ano, após um período de adaptação dos alunos à escola e a uma socialização mínima que permita o voto consciente de

cada aluno. Esta atividade é interessante na medida em que poderá ter uma correlação para um exercício de cidadania como é o voto.

É de salientar, também a forma como a professora se envolve nos problemas pessoais e acadêmicos, salvaguardando sempre os interesses dos alunos em primeiro lugar, mostrando-se por isso sempre disponível para os alunos acompanhando-os de forma muito próxima e ativa, quer em assuntos acadêmicos quer em assuntos pessoais, e em seguida o respeito e carinho que os próprios alunos têm pela Diretora de Turma.

A identificação de um aluno com déficit de aprendizagem e realização de um Programa Educativo Individual, em conjunto com a professora do Ensino Especial, foi um dos exemplos desse acompanhamento dos assuntos acadêmicos.

Quanto ao acompanhamento de assuntos pessoais, tive oportunidade de falar bastante sobre este tema, onde a diretora de turma se demonstrou não só dentro da situação de praticamente todos os alunos, como preocupada com alguns casos (ex. uma aluna que está com muitas negativas, que já fugiu de casa uma vez, onde o pai “tem medo” de a repreender pois esta pode voltar a fazê-lo).

As constantes conversas entre a Diretora de Turma e os alunos acabam por ser determinantes para a resolução de problema e desenvolvimento dos mesmos em todos os parâmetros. Esta capacidade de relacionamento com os alunos é uma das grandes virtudes desta docente, sendo reconhecida pelos próprios alunos e Encarregados de Educação.

O bem-estar psicológico dos alunos é tão importante como a saúde física nas suas aprendizagens, pois a escola enquanto meio de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem é fundamental para garantir o equilíbrio físico, social e mental dos alunos.

Apesar de nem todos os casos resultarem no empenho e boa prestação académico dos alunos, esta Diretora de Turma garante da sua parte mobilização para que tal aconteça.

Ao longo deste ano letivo pude ainda acompanhar alguns momentos de conversa tanto de cariz individual como com a turma, estes últimos foram privilegiados por serem momentos de transmissão de informações relevantes relacionados com os deveres dos alunos, formas e prevenção da violência (pois ocorreram alguns casos no seio da turma), os momentos de cariz mais individual eram essencialmente para chamar a atenção sobre faltas de material, entregas de documentação para a

justificação de faltas, chamadas de atenção a comportamentos inadequados entre outros assuntos relacionados com cada aluno.

### **Atividades desenvolvidas relativamente ao acompanhamento da direção de turma e da turma**

No que diz respeito às diferentes atividades desenvolvidas para os alunos ao longo deste ano letivo é de salientar sempre o facto de estes se fazerem sempre acompanhar não apenas pelo diretor de turma mas também por alguns professores. Assim, importa referir o facto de ao longo de este ano ter acompanhado a turma a uma das duas saídas realizadas, nomeadamente à *Valorsul (centro de triagem e Ecocentro)*, o primeiro momento em que acompanhei a turma foi durante o segundo período. Esta visita de estudo mostrou-me a importância de existirem sempre mais professores a acompanhar a turma durante as mesmas. Estas atividades foram ainda importantes para conhecer as preocupações que um professor tem que ter com a saída dos alunos para qualquer visita, as quais se assemelham às preocupações a ter com uma saída de desporto escolar, embora o número de professores acompanhantes seja menor, tal como o número de alunos, consoante o desporto em questão.

Fazendo uma análise global do desempenho da diretora de turma, em todas as funções que lhe competem e tive oportunidade de estar ocorrente, considero que a professora teve sempre um papel bastante ativo e interventivo, não se tendo demitido do seu cargo em momento algum nos variados momentos ao longo do ano. Apesar de no cômputo geral saber que esta turma não acarretou problemas de elevada significância, a diretora de turma conseguiu resolver todas as situações com que era confrontada tornando o seu trabalho bastante louvável e importante.

De acordo com o que foi definido no projeto, penso que os objetivos traçados foram alcançados, apesar de saber que a melhor forma de o determinar será só através da experimentação propriamente dita, ou seja, só quando tiver a meu cargo uma direção de turma é que poderei dizer se o que aprendi nestes últimos meses foi realmente importante e benéfico para o desenvolvimento desta função. No entanto, posso afirmar, que face ao início do ano, adquiri um conjunto de novas competências e saberes relativas ao mecanismo existente ao nível da Direção de Turma, o que de certa forma é um ponto essencial para o futuro.

Por fim, acho importante referir que o acompanhamento da diretora de turma foi mais uma das atividades desenvolvidas neste estágio que permitiu um complementar da minha formação enquanto docente, visto até ao início deste acompanhamento a direção de turma e respetivas tarefas incluídas na mesma eram totalmente desconhecidas, só tendo a experiência da prestação da diretora de turma enquanto aluna no ensino básico e secundário.

## **Conclusão**

Através deste relatório final, procurou-se refletir de uma forma crítica e construtiva sobre tudo o que foi realizado neste ano de estágio pedagógico, ano este que representa o culminar desta fase da nossa formação académica como docentes na área da Educação Física. Contudo, esta conclusão não deve ser vista apenas como uma fase importante da vida profissional, como o equivalente a uma estagnação da aprendizagem da profissão docente, mas sim como o início de um processo que se deverá manter ao longo da vida como pedagoga.

Numa altura onde o desinvestimento na disciplina de Educação Física é cada vez maior, iniciando claramente com a atual legislatura (decreto-lei 139 de 2012), que se propõem uma redução na carga horária da Educação Física no 3º ciclo e no secundário, e ainda que esta deixe de contar para a classificação final do aluno e para a média de acesso ao ensino superior, parece-me totalmente desadequado, uma vez que os média e a população em geral partilham de uma opinião consensual no que respeita ao combate da obesidade e do incentivo à prática de atividade física, como forma de melhorar a saúde e a qualidade de vida. Sendo ainda de extrema importância referir que esta medida está por de trás, de baixar a média a alunos excelentes a todas as outras disciplinas pondo em causa o seu acesso à universidade, este facto parece-me que também não é válido nem fundamentado, pois a percentagem de alunos prejudicados na sua média final por causa dela é de 2 a 2,5%. Sendo que a nota de EF beneficiava os alunos em cerca de 46% dos casos. (Ministério da Educação, 2012, escolas da região de Lisboa). “O que nós queremos é criar nos alunos o desenvolvimento de uma capacidade de desempenho motora que lhes permita, de forma eclética, abarcar várias áreas, da desportiva às atividades de exploração da natureza, passando pelas rítmicas e expressivas.” (Nuno ferro, citado por Coelho, A., 2015).

No conjunto de experiências vivenciadas ao longo deste processo de formação, creio que consegui retirar grandes aprendizagens que contribuíram para a minha formação contínua enquanto futura docente, não só pelas competências que se adquiriram, mas também pela forma como procurei ultrapassar as dificuldades com que me fui deparando. Sem dúvida este veio associado a uma grande carga horária e muito trabalho, todavia foi com certeza o mais prazeroso.

Durante o estágio apercebi-me da importância da criação e promoção de um clima de cordialidade, respeito e interajuda tanto dentro do núcleo do estágio como entre o pessoal docente e não docente. Parece-me então que um bom ambiente e um clima positivo contribuiu e facilitou para a realização de um bom processo de ensino-aprendizagem, tornando-se muitas das vezes uma parte ativa da minha evolução na minha ação de intervenção como processo formativo a que todo o pedagogo deve percorrer. Esta boa relação fez-se transparecer pelo núcleo de estágio e toda a comunidade escolar, sendo essenciais para o desenvolvimento de um trabalho com qualidade no âmbito educativo, visto que todos eles contribuíram de uma forma ou outra para o nosso sucesso nas diferentes tarefas. No entanto não posso descurar o facto que este processo formativo está longe de estar concluído, existe um grande caminho a percorrer e uma grande evolução a atingir com a acumulação de experiência ao longo dos anos.

Em relação à prática letiva, senti que as características próprias da turma que me foi atribuída permitiram-me melhorar a minha capacidade de controlar as aulas, no que concerne às diversas variáveis que podem ocorrer em contexto de aula prática, e conseqüentemente influenciar o seu funcionamento. Para tal, devem ser garantidas decisões nos diferentes níveis de planeamento, formando uma unidade coerente entre si, assim na sua verticalidade reconheço que existiram algumas lacunas relativas à diferenciação do aluno, sendo que os objetivos específicos ao nível das unidades de ensino, não individualizavam de forma objetiva esse processo de diferenciação. No futuro, deverei assegurar a diferenciação e progressão das aprendizagens, associando objetivos específicos a cada aluno.

Relativamente à condução do ensino, senti que adquiri importantes competências a diferentes níveis. Saliento interessante relevar as minhas principais dificuldades ao longo do estágio pedagógico, um pouco derivadas das minhas características pessoais relacionadas com a minha atividade profissional paralela, e que influenciava diretamente a minha ação enquanto professora, nomeadamente o meu ritmo rápido. Esta característica acartou conseqüências positivas, ao nível de um

melhor aproveitamento do tempo potencial de aprendizagem e consequências negativas, que influenciaram na qualidade das instruções e das observações. Algo que fui combatendo e melhorando com o tempo, chegando a atingir resultados gratificantes para que no futuro consiga encontrar um meio-termo benéfico para as aprendizagens dos alunos. Ainda destaco a minha excessiva preocupação com as competências de gestão e organização, sendo considerado uma das minhas mais-valias numa fase inicial, que comprometeram por vezes a qualidade de observação e consequente *feedback* numa fase mais tardia. Daí torna-se interessante analisar a interdependência entre o planeamento e os momentos de instrução, gestão e condução da aula, de forma a garantir uma aula dinâmica e pedagogicamente rica.

Quanto às atividades desenvolvidas ao longo do estágio, nomeadamente de inovação e investigação pedagógica, participação na escola e relação com a comunidade, é de salientar a pertinência das temáticas desenvolvidas, sendo que em todas as atividades dinamizadas estiveram adequadas à realidade educativa com que eu e os meus colegas de estágio nos deparamos, tanto a um nível mais micro (turma a que lecionei a disciplina de Educação Física), como a um nível mais macro (realidade da instituição escolar em que estamos inseridos). Senti que com a dinamização destas atividades, foram ganhas competências de todo o processo que envolve a sua conceção, organização, aquisição de recursos humanos, materiais e espaciais, gestão dos recursos temporais disponíveis, e divulgação consoante o público-alvo para qual as mesmas foram direcionadas.

Na minha opinião seria interessante promover a investigação e inovação no pessoal docente, uma vez que as problemáticas identificadas trariam mais-valias ao nível de propostas e estratégias adaptadas à realidade em que estão inseridos, produzindo então planos de intervenção com o intuito de resolver os problemas identificados. Ainda, de modo a evitar que os docentes fiquem estagnados em padrões de ensino por estes desenvolvidos ao longo dos anos, seria benéfico uma maior troca de conhecimentos e estratégias de ensino de estagiários e professores recém formados, de forma a enriquecer o processo de formação contínua a que todos os docentes devem estar sujeitos.

Por fim, acredito que os objetivos foram atingidos com sucesso, apesar de considerar que poderia ter sido talvez um pouco mais proativa em relação a certos aspetos, melhorando assim a minha atuação. Contudo, tenho consciência de que tudo é um processo evolutivo, pelo que devo tentar sempre superar e progredir. Tendo isso em conta, julgo que todo o trabalho realizado ao longo do presente ano letivo,

incluindo as competências adquiridas, as dificuldades sentidas e as reflexões efetuadas ao longo deste relatório, devem ser vistas como ferramentas para um futuro enquanto docente.

## Bibliografia

- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física – um olhar integrado. *Boletim SPEF*, (32), 121-133.
- Barroso, J. (1997). *Autonomia e gestão das escolas*. Lisboa, Portugal: Editorial do Ministério da Educação.
- Bento, J.O. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Brás, J. & Monteiro, J. (1998). A importância do grupo para o desenvolvimento da educação física. *Horizonte*. 15(86), I-XII Dossier.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em educação física. *Boletim SPEF*. (10/11), 135-151.
- Clark, C. & Peterson, P. (1986). Teachers' thought processes. In M.C. Wittrock (Ed.) *Handbook of Research in Teaching*, 225-296, New York: MacMillan.
- Coelho A. (2015). Educação física nas escolas, o elo mais fraco. *Jornal Público*. Lisboa. Obtido de <https://www.publico.pt/sociedade/noticia/educacao-fisica-nas-escolas-o-elo-mais-fraco-1681012>
- Domingos, A. (1987). *Uma forma de estruturar o ensino e a aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Krug, D. (2009). *Metodologia do ensino da educação física – o Spectrum de estilos de ensino de Muska Mosston e uma nova...Visão!*. Curitiba: JM Editora.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22.
- Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L. & Neves, N. (1994). Avaliação Sumativa: algumas notas. In *Pensar avaliação melhora a aprendizagem* (Ed.). Lisboa: IIE
- Fernandes, D. (2007). Vinte e cinco anos de avaliação das aprendizagens: Uma síntese interpretativa de livros publicados em Portugal. Obtido de <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5546>

Ministério da Educação (2010). Metas de aprendizagem de educação física. Lisboa: Ministério da Educação.

Onofre, M. (1996). *Formação de professores em educação física: concepções, investigação e prática*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didática em educação física. *Boletim SPEF*, 12, 75-97.

Pires, I., Niza, S., Rosa, J. (1990). O professor, a escola e a comunidade. *Revista Inovação*, 3, (1/2), 155-160.

Ribeiro, L. (1999). *Tipos de avaliação. Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora. (pp. 75-92).

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In Departamento de Ciências do Desporto, (Ed), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre a planificação didática. In Departamento de Ciências de Desporto, (Ed.), *Pedagogia do Desporto Estudos 7* (pp. 27-48). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado, A. (1998). *Nas margens da educação física e do desporto*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado, A. (1997). *Observação e reacção à prestação Motora*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View: Mayfield.

Zabalza, M. (1987). Planificação e desenvolvimento curricular na escola. Porto: Edições ASA.

## **Documentação Consultada**

Escola Secundária Fernando Namora (2011). Projeto Educativo 2011/2014

Escola Secundária Fernando Namora (2012). Regulamento Interno. 65

Escola Secundária Fernando Namora (2015). Projeto Educativo de Agrupamento 2015/2018

Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa (2014). Guia de Estágio 2014/2015.

Instituto Nacional de Estatística (2011). Censos 2011.

Ministério da Educação e Ciência (2012). Avaliação Externa das Escolas Relatório Escola Secundária Fernando Namora.

## **Legislação Consultada**

Decreto – Lei nº 75/2008 de 22 de Abril alterado pelo Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de julho

Decreto-Lei nº 94/2011 de 3 de agosto

Decreto-Lei nº115 A/98

## **Anexos**

Em formato digital – CD.