



Universidade de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



Relatório Final de Estágio Pedagógico

Realizado na Escola Secundária Fernando Namora no ano letivo de 2013/2014

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

Orientadora pela Faculdade:

Mestre Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha

Orientador pela Escola:

Mestre Hamilton Marcus Alcoforado dos Santos

Jurí

Presidente

Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre, professor associado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Vogais

Doutora Ana Maria Silva Santos, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Mestre Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Mestre Hamilton Marcus Alcoforado dos Santos, docente da Escola Secundária Fernando Namora da Amadora

André Neto Gomes da Fonseca Vidal

2014

Para a minha Família

Agradecimentos

No culminar de uma etapa tão importante na minha vida, não poderia deixar de expressar o mais profundo agradecimento a todos aqueles que me apoiaram nesta longa caminhada e contribuíram para a realização deste trabalho.

Ao professor Hamilton Santos, pela orientação, cooperação, compreensão, companheirismo e amizade que desenvolveu durante este ano de estágio, tudo o que transmitiu e ensinou bem como a maneira como o fez foi algo notável.

À professora Fernanda Santinha, pela sua disponibilidade, experiência e sabedoria transmitida nos momentos de debate e reflexão ao longo do ano.

Aos meus pais e irmão, que me proporcionaram a possibilidade de cumprir e alcançar os meus sonhos, incansáveis no apoio, amizade e orientação nos vários momentos do meu desenvolvimento, tendo sido essenciais para conseguir chegar até aqui.

Aos meus avós, por todo o apoio prestado e sentimento de orgulho por mim demonstrado a cada vez que me vêem.

À Andreia, por tudo aquilo que significa e tem demonstrado por mim ao longo destes anos apoiando-me e ajudando-me em todas as fases da vida universitária e ao longo da vida.

Aos meus colegas de estágio, essenciais para que este ano tenha corrido da melhor forma, mantendo uma relação de amizade, cordialidade e cooperação.

Ao professor Carlos Luz, que nos forneceu um importante auxílio na elaboração de uma investigação que se revelou trabalhosa mas rica na minha evolução como investigador.

Ao professor Rui Ferreira pelo constante apoio dado nos treinos de Desporto Escolar e passagem da sua experiência sendo uma pessoa essencial na minha prestação.

Aos membros da comunidade educativa da Escola Secundária Fernando Namora com quem interagi diretamente, que possibilitaram que o ambiente de estágio excepcional

Resumo

O presente relatório visa a elaboração de um relato reflexivo de toda a minha atividade e percurso enquanto professor estagiário no ano letivo 2013/2014, na Escola Secundária Fernando Namora, onde lecionei uma turma do 9º ano de escolaridade. Pretendo por isso dar a conhecer e analisar todo o meu trabalho nas 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.

Para que todo o meu trabalho ao longo deste ano letivo seja perceptível, este relatório inicia-se com uma caracterização do contexto de atuação. Posteriormente, é realizada uma dissertação do meu desempenho enquanto professor, tendo como linha de orientação todas as competências desenvolvidas tanto de cariz mais prático como de cariz mais teórico.

Deste modo, referirei todas as atividades desenvolvidas, principais dificuldades encontradas e experiências vividas, onde serão alvo de uma forte descrição no sentido de realizar uma completa reflexão sobre o desenrolar do processo de estágio. Por fim, pretendo não só projetar o meu futuro enquanto professor, como destacar as principais competências adquiridas ao longo do ano letivo.

Palavras-chave: Escola, Formação, Professor, Educação Física, Estágio Pedagógico.

Abstract

This report aims to present a reflexion of my journey and experience as a trainee teacher of a class of the 9th grade, in the school year of 2013/2014, at Fernando Namora High School, Lisboa

I intend to inform about and analyze all my work, as for the functions of organization and management of teaching and learning, researching and also pedagogical innovation, as well as to describe my participation in the school's community.

For all my work throughout this year to be clear and detailed, this report begins with a characterization of the context of action. Later, it will carry a dissertation of my performance as a teacher, which guidance will be the practical and theoretical skills that have been developed during this experience.

Thus, in order to perform a complete reflection about the internship's process, I will describe the activities and experiences, in general, as well as mention the main faced difficulties. Finally, I intend not only to design my future as a teacher, but also to highlight key-skills acquired during the school year.

Key-Words: School, Education, Teacher, Physical Education, Teaching Internship

Índice

1.	Introdução	7
2.	Contextualização	8
	Caracterização e análise do contexto	8
	a) A escola.....	8
	b) Órgãos de gestão e administração	10
	c) O Grupo de Educação Física, o Núcleo de Estágio e recursos inerentes 11	
	d) A Turma.....	13
3.	Organização e Gestão do Ensino Aprendizagem	16
	<i>Planeamento</i>	16
	<i>Avaliação</i>	27
	a) Avaliação inicial	28
	b) Avaliação Formativa	30
	c) Avaliação sumativa.....	33
	Condução	36
	a) Organização, gestão e estilos de ensino	37
	b) Instrução.....	40
	c) Acompanhamento ativo da aprendizagem e observação.....	42
	d) Disciplina	44
	e) Clima	47
	f) Gestão do conteúdo das tarefas	49
4.	Participação na Escola	50
	Promoção do ensino e treino do Desporto Escolar	50
	a) Divulgação.....	52
	b) Planeamento	53
	c) Condução	54
	Ação de Intervenção na Escola.....	60

5.	Relação com a comunidade	62
	Acompanhamento da direção de turma	62
	a) O Diretor de Turma e as funções organizativas e administrativas.....	64
	b) O Diretor de Turma e os Professores	65
	c) O Diretor de Turma e os Encarregados de Educação.....	66
	d) O Diretor de Turma e os alunos.....	68
	e) Conclusão	69
6.	Investigação e Inovação Pedagógica	70
	Reflexão final.....	74
	Referências Bibliográficas	76
	Anexos	77

Índice de Figuras

Figura 1 – Hierarquia dos órgão de gestão e administração de uma escola.....	10
Figura 2 – Organização dos alunos em momentos de demonstração	3838

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Pontuações dos diferentes níveis de prestação.....	21
Tabela 2 – Registo de prioridades após avaliação inicial.....	21
Tabela 3 – Ponderações atribuídas a cada área de avaliação.....	3636

1. Introdução

O presente documento visa a elaboração de um relato reflexivo de toda a minha atividade e percurso enquanto professor estagiário, desenvolvido na Escola Secundária Fernando Namora no ano letivo 2013-2014. Pretendo por isso caracterizar todo o meu processo de formação de uma forma crítica, reflexiva e argumentativa.

Deste modo, o guia de estágio propõe o desenvolvimento de várias competências que estão inseridas nas áreas de organização e gestão do ensino e da aprendizagem (Área 1), investigação e inovação pedagógica (Área 2), participação na escola (Área 3) e relações com a comunidade (Área 4).

Todo este processo de formação está inserido no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana.

Este relatório inicia-se, primeiramente, com uma caracterização do contexto de atuação ao longo do ano letivo, salientando algumas referências sobre a escola, os seus órgãos de gestão e administração, o Grupo de Educação Física, o Núcleo de Estágio de Educação Física e por fim a turma lecionada onde desenvolvi todas as minhas atividades letivas.

Seguidamente surgirá uma análise e reflexão de todo o meu desempenho e desenvolvimento enquanto professor estagiário, onde pretendo focar e descrever algumas funções desempenhadas ao longo do ano letivo. Serão, por isso tratadas, funções que se prendem essencialmente com a organização e gestão do ensino e aprendizagem, passando posteriormente para funções relacionadas com a participação na escola, em seguida para as funções no âmbito das relações com a comunidade, e culminando com as funções de investigação e inovação pedagógica.

2. Contextualização

Caracterização e análise do contexto

Para que se torne lógico a minha intervenção como professor mas essencialmente como pedagogo, torna-se essencial a existência de uma análise relativamente ao contexto de trabalho onde estive inserido. Deste modo e tendo em atenção toda a minha intervenção enquanto professor de Educação Física, e tendo em consideração a produção deste relatório tese, este ponto não poderia ser descurado.

Pretendo por isso realizar uma análise no contexto mais físico no qual está inserida a Escola Secundária Fernando Namora, progredindo posteriormente para as dinâmicas organizativas e pedagógicas da própria instituição, referindo o Núcleo de Estágio e o Grupo de Educação Física e por fim realizar uma descrição da turma com quem tive a oportunidade de desenvolver as minhas atividades de estágio como professor estagiário de Educação Física.

a) A escola

A Escola Secundária Fernando Namora está situada na freguesia da Brandoa, concelho da Amadora, sendo este dos mais densamente povoados do nosso país. Desde 2013 que está inserida no Agrupamento de Escolas Amadora 3, juntamente com a escola básica Sophia de Mello Breyner, a escola primária Sacadura Cabral, a escola básica 1/JI da Brandoa e ainda o jardim de infância nº2 da Brandoa. No entanto a primeira escola está definida como a sede do agrupamento. A escola Secundária Fernando Namora inclui o 3º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, comportando cerca de 1000 alunos (ensino diurno e noturno), oriundos em grande parte, das escolas básica 2,3 de Alfovelos e da escola básica 2,3 Sophia de Mello Breyner. Os alunos desta escola possuem características bastante heterogéneas, tendo em conta o meio socioeconómico de onde provêm as suas famílias. No entanto, a grande maioria pertence a um nível socioeconómico médio e baixo, existindo um número assinalável de alunos com graves carências económicas.

A oferta educativa nesta escola tem se diversificado muito nos últimos anos, no sentido de conseguir responder às diversas necessidades e expectativas da comunidade envolvente, tendo como principal estratégia o combate face ao insucesso e abandono escolar existente no nosso país. A junção das três escolas já mencionadas em

agrupamento é uma boa possibilidade de conseguir abranger e cativar, através de iniciativas, um maior número de alunos tentando motiva-los.

Nesse sentido a escola apresenta um vasto conjunto de serviços, atividades e projetos com o principal objetivo de assegurar condições que propiciem e potenciem o desenvolvimento escolar e pessoal dos seus alunos. Gabinete de Apoio aos Alunos, Tutorias disponíveis, Apoios Curriculares, Serviço de Psicologia e Orientação, Projeto Eco-Escolas, entre outros, são algumas das possibilidades existentes para que o referido anteriormente seja bem alcançado e bem sucedido.

Relativamente aos recursos materiais, a escola tem à sua disponibilidade excelentes condições para que a lecionação seja adequada. É constituída por seis pavilhões com dois pisos, identificados por letras de A a F, um refeitório, um pavilhão gimnodesportivo, um campo de jogos exterior. Num dos pavilhões, A, funcionam o conselho executivo, a secretaria, o serviço de ação social escolar (SASE), a sala de professores e sala de diretores de turma, a reprografia, o PBX e a Direção da escola. Particularmente, no pavilhão B e no pavilhão F, encontram-se as salas de aula e laboratórios que têm a sua disposição retroprojetores, televisores e computadores, estes últimos com ligação à Internet. Este equipamento tornou-se estritamente necessário dado que, as novas exigências dos currículos, nomeadamente com a criação de cursos Tecnológicos, de cursos no âmbito das Novas Oportunidades e a procura de estratégias mais interativas e atrativas para os alunos. Deste modo o aparecimento destes cursos envolveu uma reestruturação de alguns dos espaços disponíveis, bem como a necessidade de remodelar algumas das salas equipando-as com tecnologia informática adequada para o efeito.

No meu entender a opção pela utilização deste tipo de recursos acaba não só por cativar os próprios alunos, estimulando-os com o contacto com este tipo de material, mas essencialmente prepará-los para o futuro, uma vez que na generalidade da vida laboral torna-se necessário saber trabalhar e estar familiarizado com estes recursos apresentados.

Quanto aos recursos humanos, a escola apresenta cerca de 140 professores e um número significativo de auxiliares de ação educativa, apresentando-se como essenciais no controlo e regulação das atividades na escola. No entanto a escassez de funcionários apresenta-se como um problema que poderá causar algumas consequências preocupantes, originando uma menor supervisão dos alunos. Este problema foi verificado ao longo do ano letivo, através das constantes trocas entre

funcionários nos diversos pavilhões com o objetivo de tentar responder às necessidades criadas.

b) Órgãos de gestão e administração

Tendo em consideração que a partir do ano 2013 a Escola Secundária Fernando Namora passou a fazer parte do Agrupamento de Escolas Amadora 3, os órgãos de gestão e administração da escola sofreram algumas alterações, nomeadamente quanto às pessoas que dirigem os respetivos cargos. No entanto a função de gerir os diferentes tipos de recursos da escola têm como principal objetivo proporcionar o melhor funcionamento da mesma, assegurando que os direitos e deveres da comunidade escolar se mantenham constante. Os mesmos seguem a seguinte disposição, sendo que o conselho geral se encontra provisório até a data:



Figura 1 – Hierarquia dos órgão de gestão e administração de uma escola

O Conselho Geral será o órgão hierarquicamente superior nesta disposição. Apresenta-se ainda de forma provisória devido à formação do Agrupamento de Escolas Amadora 3, sendo brevemente definido. Segundo o artigo 4º da secção 1 do Regulamento Interno da Escola Secundária Fernando Namora (2012), este órgão de direção apresenta-se responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando, a participação e representação da comunidade educativa. Este órgão irá eleger o Diretor do agrupamento e ainda aprovar o Projeto Educativo de Escola, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades, documentos essenciais na orientação e gestão escolar.

c) O Grupo de Educação Física, o Núcleo de Estágio e recursos inerentes

O grupo de Educação Física da Escola Secundária Fernando Namora foi, este ano, composto por nove professores (cinco professoras e quatro professores). À semelhança do que tem acontecido em anos transactos juntaram-se a este grupo mais três professores estagiários da Faculdade de Motricidade Humana.

O Grupo de Educação Física está inserido, no Departamento de Expressões juntamente com os grupos de recrutamento de Artes Visuais, Educação Tecnológica e Ensino Especial. Este departamento é coordenado por uma professora de Educação Tecnológica, nomeada pela Diretora da escola. Por sua vez o grupo de Educação Física é coordenado por uma professora de Educação Física. A coordenação do departamento e participação dos professores de Educação Física nos órgãos de gestão escolares poderão constituir uma boa influência na visão de toda a comunidade escolar em relação à disciplina (Brás & Monteiro, 1998).

A existência de um documento orientador padrão, Plano Curricular de Educação Física, elaborado pelo Grupo de Educação Física e fundamentado nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), apresenta-se como um documento essencial na integração dos professores, alunos e Encarregados de Educação na compreensão do que é esta disciplina na presente escola. No entanto no decorrer do ano letivo, reparei na existência de algumas contradições face aos Programas Nacionais de Educação Física, não sendo, em determinados casos, os objetivos prévios propostos no documento nacional. Dando um exemplo concreto da ginástica, o rolamento à frente com as pernas afastadas apresenta-se como nível introdutório nos PNEF, já no plano curricular da escola apresenta um nível avançado. Deste modo e, apesar da elevada importância, deste documento orientador escolar, julgo que deveria ser alvo de uma reformulação, com o objetivo claro de não existir uma discrepância tão acentuada nos níveis de ensino.

À semelhança da escola, o Grupo de Educação Física apresenta um dinamismo elevado, promovendo constantemente várias atividades tanto no interior (Corta-mato, Torneios Inter-turmas como no exterior da escola (Jogos Juvenis da Amadora).

Face a estas atividades e ao lecionamento das aulas, este grupo tem à sua disposição quatro espaços para a lecionação da disciplina e utilização para as atividades já mencionadas. Para além de um vasto material, este apresenta-se com elevada qualidade, proporcionando a lecionação de mais de onze matérias. Destacam-se por

isso, o pavilhão gimnodesportivo que abrange três dos espaços disponíveis (2/3 do pavilhão – proporcionando uma boa contextualização para o voleibol e basquetebol, 1/3 do pavilhão – privilegiando a utilização da parede de escalada e o material de salto em altura e um ginásio – onde prevalecem as matérias da ginástica e dança) e ainda um campo exterior correspondente ao quarto espaço (onde possibilita a lecionação das matérias de futebol, andebol, basquetebol, da utilização de patins e de uma pista de 40 metros utilizada geralmente para a velocidade ou para o salto de barreiras). Para além desta diversidade de espaços, não poderá deixar de ser referido a enorme polivalência de todos estes espaços, podendo ao professor lecionar praticamente todas as matérias nos diversos espaços, possibilitando uma adaptação constante ao longo do ano. Muita desta adaptação também se torna possível devido à boa qualidade e quantidade do material existente.

No que diz respeito às assistentes operacionais do pavilhão gimnodesportivo (contínuas) revelam também grande preocupação na preservação e manutenção dos recursos disponíveis, conferindo constantemente se os alunos utilizam calçado adequado, dependendo do espaço onde irão ter aula, bem como a verificação do material no final da aula lecionada por cada professor. Tendo em consideração o Regulamento Interno da escola, nomeadamente a alínea g) do artigo 126º, é da responsabilidade destas auxiliares, a ação educativa que devem assegurar a limpeza e higiene das instalações, algo em que demonstraram grande competência ao longo do ano.

Não obstante desta “fiscalização”, as assistentes operacionais do pavilhão, estabelecem uma ótima relação com o Grupo de Educação Física, sendo mesmo essenciais aliadas no cumprimento das regras e desenvolvimento educativo dos próprios alunos.

Tendo à sua disposição todos estes recursos físicos, materiais e humanos essenciais a um bom processo ensino-aprendizagem, proporcionado pela escola, resta aos professores constituintes do grupo de Educação Física tomar algumas decisões que possam contribuir também para um processo ensino aprendizagem com êxito. A organização destes mesmos recursos, torna-se, por isso, um ponto fulcral para uma adequada lecionação da disciplina. Deste modo e, à semelhança de anos anteriores, a existência do *roulement* torna-se parte complementar e essencial na ação pedagógica. O *roulement* ou rotação de espaços é o período temporal que uma determinada turma permanece num determinado espaço de aula. Cada *roulement* tem a validade de uma semana por cada espaço, sendo que, no culminar da utilização do último espaço, volta-se

ao espaço inicial e assim sucessivamente. Esta rotação espacial é centrada no professor, sendo que todas as turmas deste ocupam o espaço delimitado para essa semana ao professor responsável. Esta acaba por ser uma solução estática, proposta por Brás & Monteiro (1998) que se enquadra perfeitamente no que decorre na Escola Secundária Fernando Namora. A principal vantagem desta forma de organização é que ao longo da permanência num espaço, o professor pode dar uma continuidade ao trabalho desenvolvido, realizando aulas semelhantes e perspetivando futuras aulas, realizando deste modo um transfer tendo em atenção a ocupação do espaço na semana seguinte. Com esta disposição possibilita uma diminuição dos tempos de organização e instrução, aumentando a possibilidade do tempo de prática a cada aula. A criação de algumas rotinas associadas ao espaço acaba por se tornar também vantajoso, fazendo com que os alunos já saibam que posições ocupar aquando da realização de determinadas tarefas. No entanto, esta rotação semanal não permite uma grande aquisição deste tipo de rotinas, nomeadamente no início do ano. Os alunos estão presentes em cada espaço físico apenas durante uma semana, só voltando novamente ao mesmo três semanas depois. No entanto, com o decorrer das passagens pelos espaços, os alunos assimilaram as rotinas devidas.

d) A Turma

A turma à qual tive a oportunidade de lecionar durante o presente ano letivo, pertence ao 9º ano de escolaridade. Era inicialmente constituída por vinte e nove alunos, onde dezasseis eram do género feminino e treze do género masculino com idades compreendidas entre os treze e os dezassete anos. Contudo no decorrer das primeiras semanas foram feitas todas as alterações necessárias, desde transferências, a mudanças de turma, acabando a turma por ficar com vinte e quatro alunos, dos quais doze elementos eram do género feminino e doze elementos eram do género masculino.

Face ao que consegui apurar na aula da apresentação com a entrega de um questionário, a maior parte dos alunos vem da mesma turma já se conhecendo do ano anterior. No entanto a turma é constituída por seis alunos novos. Acrescenta-se ainda o facto de nove dos alunos serem já repetentes, sendo que apenas dois estão a repetir novamente o 9º ano. Onde podemos especular que o facto de existir uma elevada média de idades na turma pode estar associado a um grande número de repetentes na mesma.

Esta turma tinha um aluno que apresentava Necessidades Educativas Especiais (NEE), tendo Síndrome de Dislexia/Disortografia, contudo tal nunca foi um entrave no que diz respeito à disciplina de Educação Física, uma vez que o aluno estava perfeitamente

inserido na turma, não apresentando quaisquer dificuldades motoras, não sendo por isso necessária uma grande preocupação no planeamento das atividades de aprendizagem mais específicas. No entanto os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) deverão ser um ponto fulcral na preocupação do professor devendo este estar atento aquando da distribuição dos alunos nas suas turmas, preocupando-se constantemente com o diagnóstico dos alunos em causa.

Tendo em consideração todas estas características mencionadas, esperava-se por isso uma grande heterogeneidade por parte da turma e ainda algum desconhecimento, uma vez que o número de alunos novos era ainda considerável.

Ao que consegui apurar, a turma não apresentava o comportamento mais adequado, no entanto a transferência de alguns alunos para outras escolas, faziam prever que a turma sairia beneficiada com isso, tendo esperança de que os alunos que entrariam (através da leitura dos processos dos mesmos) não influenciassem de forma negativa a turma.

No caso específico da minha disciplina as aulas de Educação Física estavam inseridas à terça-feira no último tempo da manhã e à quinta-feira no terceiro tempo da manhã, o que me levou a pensar que os alunos raramente chegariam atrasados dado que, fundamentalmente à terça-feira, já estariam presentes na escola, não existindo dessa forma razão aparente para o atraso. Já quinta-feira e tendo em consideração que seria a primeira aula do dia para a turma, preocupou-me fazendo prever que os atrasos poderiam ser mais regulares.

Todavia, o cumprimento dos horários estipulados acabou por criar um problema quer à terça, quer à quinta-feira, pois a maioria dos alunos chegava constantemente atrasados às aulas, demonstrando ainda algum desinteresse por esse facto. O facto de terem um professor novo levou também a que os alunos realizassem um “teste”, verificando até onde podiam ir, sem que o professor se infringisse contra os seus comportamentos desadequados. Estes pontos obrigaram-me a uma definição clara de algumas regras que penalizariam os alunos caso não fossem criteriosamente cumpridas. No decorrer do ano letivo, a turma foi melhorando alguns destes pontos, apresentando um comportamento cada vez mais adequado, muito por culpa das regras pré-estabelecidas, manifestando-se não só um sentimento de maior responsabilidade, como aliado a isso, uma motivação constante para o seu desenvolvimento na disciplina de Educação Física.

Através de algumas informações recolhidas em Conselho de Turma, conclui-se que apesar da turma se apresentar simpática (conforme foi definido pelos professores), a disciplina nem sempre era o mais adequado, existindo excessivos comportamentos desvios. A escassa quantidade e qualidade do estudo aliada ao factor anterior delimitavam em muito a obtenção de sucesso por parte destes alunos. Num contexto geral os alunos da turma apresentavam elevados sintomas desmotivantes não apresentando grandes expectativas no que respeita ao sucesso académico e ao seu futuro.

Com o propósito claro de tornar esta análise mais objetiva e tentar encontrar algumas respostas e conseqüentemente soluções foi realizado um Estudo de Turma no âmbito do acompanhamento da Direção de Turma no 1º período letivo. Posteriormente e, já com uma seleção da informação do estudo de turma realizada de forma pertinente, foi exposta aos Encarregados de Educação e Professores constituintes do Conselho de Turma, nas respetivas reuniões de 1º período do ano letivo. O Estudo de Turma tinha como principal objetivo analisar as características sociais, culturais, físicas e psicológicas da mesma, recorrendo à utilização de uma ficha biográfica, elaborada pela Diretora de Turma, um questionário sociométrico e um questionário de imagem corporal, auto-estima e auto conceito. Estes instrumentos foram aplicados aos alunos no decorrer do primeiro período de modo compreender e refletir sobre a opinião e perceção dos mesmos relativamente ao abordado nos questionários.

Através da análise da ficha e dos questionários, verificou-se. Uma grande indefinição no que diz respeito ao seu futuro académico, bem como as poucas expectativas neste contexto. Apenas sete alunos tinham bem ciente o que queriam seguir. Este ponto acaba por ser preocupante tendo sem consideração que o nono ano apresenta-se como um ano de transição onde têm de ser feitas escolhas relativamente à área a seguir. O facto de muitos alunos não disponibilizarem algum do seu tempo nas tarefas escolares (estudo e trabalhos de casa) foi mais um problema encontra, podendo supor que o acompanhamento dos pais acaba por não ser o mais adequado e desejado. Deste modo foram realizadas algumas propostas e sugestões na reunião de Encarregados de Educação e na reunião de conselho de turma. Sugeriu assim, uma definição de horas de estudo delimitadas pelos Encarregados de Educação, uma conversa diária relativamente não só ao dia escolar como às perspetivas futuras, tentando ajudar, perceber e incentivar os seus educandos na busca de um futuro melhor e ainda algum cuidado na supervisão de determinadas tarefas escolares (consulta permanente do programa Inovar).

Quanto ao estudo sociométrico, os resultados apresentam uma tendência de rejeição bastante concentrada em torno de cinco alunos, um dos quais novo na turma, facto que, pode estar associado à sua timidez e pouco à vontade na turma. Nos restantes quatro alunos já pertencentes à turma, a rejeição pode estar relacionada com o comportamento no caso de três dos alunos. No último aluno, a forte personalidade e características pessoais podem ser elementos explicativos. Outro ponto preocupante, foi o facto de um dos alunos com maior índice de rejeição, apresentar uma auto-estima muito reduzida, sendo alvo de alguma preocupação no Conselho de Turma. Deste modo foram sugeridas algumas formas de intervenção, nestes alunos, no sentido de minimizar estes índices de rejeição, nomeadamente a articulação dos alunos com maior índice de rejeição e com baixos níveis de autoestima, com os alunos com maior índice de preferências, associar os alunos com maiores dificuldades académicas aos alunos com maiores preferências neste parâmetro e ainda a realização de um acompanhamento mais permanente destes alunos incentivando-os à prática de atividades extracurriculares, uma vez que potenciam o relacionamento com mais alunos.

3. Organização e Gestão do Ensino Aprendizagem

Relativamente à área de organização e Gestão do Ensino Aprendizagem, os objetivos e atividades repartem-se por três âmbitos essenciais, nomeadamente, o Planeamento, a Avaliação e a Condução do Ensino. Esta apresenta-se como a área de maior relevo do estágio e da atividade docente, estando intrinsecamente relacionada com o processo ensino aprendizagem, repercutida na maior ponderação que efetivamente lhe é atribuída.

Posto isto, tentarei descrever de forma clara e reflexiva qual o meu percurso efetuado ao longo do ano letivo, referindo e caracterizando as principais mais-valias ao longo do meu processo de formação bem como as principais dificuldades com que me fui deparando.

Planeamento

O processo de planeamento consiste no conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais o professor visualiza o futuro, faz um inventário de fins e meios e constrói um marco de referência que guie as ações (Clark e Peterson, 1986), ou seja tratam-se de modelos de atuação didática e metodológica que contêm decisões

acerca de determinadas categorias didáticas, nos diferentes níveis do decurso temporal do processo ensino aprendizagem.

No fundo, os planos são auxílios documentais essenciais para o professor, no sentido de expressão das suas decisões e potenciação de decisões futuras. Surgindo como uma exigência permanente ao longo de todo o estágio pedagógico.

O modelo adotado pelo Grupo de Educação Física desta escola e pelo núcleo de estágio é o modelo por etapas, apresentado de diversas formas. A nível mais amplo (macro), surge o Plano Anual de Turma, realizado após o período de avaliação inicial, onde o professor já tem algum conhecimento da turma e onde são definidos os objetivos para o corrente ano e se operacionalizam os modos de os alcançar, conforme afirma (Rosado, 1998). Tendo em conta um nível mais intermédio (meso) evidenciam-se os planos de etapa, sustentados através da delimitação de objetivos que o professor pretende para a turma ao longo do ano letivo. Já num nível mais regular e permanente (micro) surgem os planos de unidade de ensino e os planos de aula. Tratando-se por isso de uma espécie de triângulo com o devidos níveis de relevância.

Concretamente nos planos de etapa e juntamente com o Núcleo de Estágio de Educação Física, determinou-se que, ao longo do ano, as aprendizagens dos alunos se iriam desenvolver em quatro etapas essenciais: 1ª) avaliação inicial; 2ª) aprendizagem e desenvolvimento; 3ª) desenvolvimento e consolidação e 4ª) consolidação e revisão.

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 este procedimento não se encerra com esta distribuição e não garante, sozinho, o sucesso do processo ensino-aprendizagem sendo necessário uma vasta capacidade de adaptação face aos imprevistos que possam surgir, quer sejam eles positivos, como a elevada evolução dos alunos e da turma, quer sejam eles negativos, com a extrema dificuldade de ultrapassar os objetivos e a criação de outras formas de alcançar o sucesso.

Com a intenção clara de realizar um melhor planeamento possível foi tido em conta os espaços ocupados, no sentido de conseguir primeiramente retirar os dados das matérias prioritárias nos espaços unicamente possíveis para essa recolha (patinagem, ginásticas e salto em altura) e, conjugar as restantes matérias nos espaços seguintes de forma a facilitar a visualização e a estruturação de determinados critérios a desenvolver para determinadas matérias. A pouca experiência levou-me que ao longo de algum tempo estes fatores espaciais e temporais tenham sido a principal referência no sentido

de planejar, uma vez que se tornava mais fácil perseguir os critérios previamente definidos

Tendo tudo isto em consideração e aliando o facto de a rotação de espaços definida pelo Grupo de Educação Física ser semanal, optámos por iniciar uma unidade de ensino bi-semanal, agrupando por isso dois espaços na mesma Unidade de Ensino. Deste modo e com base na sequência da distribuição semanal dos espaços aliada às características dos mesmos, optámos por juntar o espaço exterior (espaço 4), ao espaço maior do pavilhão gimnodesportivo, com 2/3 do pavilhão (espaço 1), pois possibilitam uma coerência e uma continuidade no lecionamento das aulas. Ou seja, teríamos a possibilidade de caso alguma matéria não fosse devidamente concluída ou atingidos os objetivos, fosse possível continuar noutra espaço com características semelhantes na semana seguinte, não existindo um desfazamento muito grande que fosse prejudicial aos alunos. No que diz respeito à junção do ginásio (espaço 3) com o espaço mais pequeno do pavilhão 1/3 (espaço 2), apesar de as matérias trabalhadas não serem tão simultâneas como no caso anteriormente referido, poderíamos complementar o lecionamento da ginástica de solo, da ginástica acrobática e da dança no espaço mais pequeno do pavilhão, isto porque eram disponibilizados colchões para este mesmo espaço, dando por isso continuidade ao trabalho. O *transfer* realizado da ginástica de aparelhos e da utilização de colchões próprios para o salto em altura acabou por ser um ponto também favorável a esta definição de estratégia, uma vez que os alunos já estariam familiarizados com este tipo de material.

Com o intuito claro de colocar todas estas estratégias em prática era estritamente necessário, uma definição clara de rotinas inerentes aos determinados espaços, de forma que os alunos cumprissem com determinados pressupostos, tornando-se mais facilitada a tarefa do desenvolvimento das matérias e obtenção com sucesso dos objetivos definidos. Estas rotinas ao estarem devidamente consolidadas acabariam por propiciar uma maior autonomia da turma e um foco mais afincadamente do professor em determinadas situações. Nesse mesmo sentido de criação rotinas vinculativas, optei por inicialmente em vez de ser eu oralmente a indicar os grupos, utilizar materiais de auxílio pedagógico (ex. quadro branco portátil), onde indicava quais seriam os grupos de trabalho, pré-estabelecidos, bem como uma pequena alusão aos objetivos traçados quer para a presente aula, quer mesmo numa perspetiva de continuidade nas restantes sessões e unidades de ensino, perspetivando por isso um aumentando do estímulo temporal sobre os alunos e que estes percebessem o que era pretendido ao longo das aulas.

Tendo sido tomadas algumas decisões prévias de cariz mais operativo, pretendia-se dar resposta às necessidades imediatas como a delineação dos objetivos específicos para cada matéria. Assim, invertendo a pirâmide do planeamento, já referido anteriormente – plano anual (macro), plano de etapa (meso), plano de unidade de ensino e por último plano de aula (micro). Deste modo iniciámos, primeiramente, a realização do plano de aula tentando dar resposta às necessidades iniciais de colocar o processo de introdução à turma em prática. Este era essencialmente caracterizado pela descrição da implementação de rotinas organizativas, promoção de dinâmicas de grupo, afirmação de liderança e o bom clima de aula.

Em seguida, com perspetiva a atingir a unidade de ensino, optámos pela elaboração de um plano semanal, onde aqui estariam inseridas as três aulas semanais, bem como a continuação do estabelecimento dos critérios assinalados anteriormente (bom clima, rotinas organizativas etc...) e todas as opções metodológicas a adotar durante a semana. Ou seja, este plano semanal, surge como uma evolução, onde para além da colocação das aulas semanais todas num documento, estavam explicitados todos os objetivos pretendidos para a semana no que diz respeito às matérias a trabalhar, quanto aos conhecimentos e quanto à própria descrição dos testes a verificar na aptidão física naquele determinado espaço ocupado, formação de grupos e aspetos organizativos e opções a tomar durante as aulas (Anexo1 e 2). Este documento surge por isso como intermédio entre a Unidade de Ensino e os planos de aula. Este plano semanal apenas foi realizado durante uma semana servindo apenas de ponte para a elaboração das Unidades de Ensino, presentes até ao final do ano.

Posteriormente com a elaboração do plano de primeira etapa (Avaliação Inicial – Anexo 3), cerca de duas semanas após o início das aulas, possibilitou-me uma visão mais abrangente das matérias e das capacidades dos alunos, passando os planos de aula a terem um sentido mais objetivo e descritivo no cumprimento das tarefas estabelecidas pelos níveis de planeamento superior, quer fossem eles nas Unidades de Ensino quer mesmo nos planos de aula. O plano de primeira etapa possibilitou-me também a definição de algumas prioridades a optar em determinados espaços com a definição clara de onde trabalhar e o que trabalhar.

Tendo como referência já não só os planos de aula, as Unidades de ensino e o plano de primeira etapa e todo o conjunto de informações recolhidas durante a avaliação inicial, surge a elaboração do Plano Anual de Turma (Anexo 4). O documento referido surge como um fundamental auxílio ao professor, não só pela especificidade das

características da sua turma e dos seus alunos, mas também, como refere Bento (1998), pelo apoio deste no Programa Nacional de Educação Física e no Plano Curricular de Educação Física da escola, como o principal orientador da preparação direta do ensino pelo professor, atendendo às características específicas da turma. Segundo Wulf e Shave (1984 citado por Zabalza 1987) este documento deve integrar objetivos pedagógicos pertinentes e as estratégias de ensino a eles conducentes de modo ajustado às potencialidades do grupo/turma e aos recursos presentes na escola e comunidade envolvente. Deste modo a avaliação inicial foi um propósito essencial na verificação de todos os alunos e consequentemente níveis ocupados pelos mesmos, para que existisse uma definição clara de objetivos a atingir.

No Plano Anual de Turma efetuado por mim consta assim, uma clarificação do calendário letivo, uma definição clara dos objetivos pretendidos de cada etapa, uma caracterização da turma com base nos resultados obtidos no estudo de turma e dos recursos disponíveis para as aulas de Educação Física, quer sejam eles materiais, espaciais ou humanos. Neste plano contempla ainda (1) uma descrição das três grandes áreas da Educação Física a abordar (Atividades Físicas Desportivas, Aptidão Física e Conhecimentos), (2) uma indicação e consequente balanço da Avaliação Inicial com recurso a uma análise de cariz qualitativo e quantitativo, descrevendo o nível de prestação da turma em cada matéria, (3) uma definição de determinados objetivos intermédios e terminais para as matérias nucleares da escola, (4) uma identificação dos casos particulares de alunos que se destaquem pela necessidade de um acompanhamento mais efetivo e de alunos que salientem um elevado desempenho, podendo funcionar como agentes de ensino auxiliando o trabalho do professor, (5) uma definição de matérias prioritárias, nas três grandes áreas a abordar, (6) a realização de prognósticos tendo em consideração a evolução e desenvolvimento dos alunos nas matérias, e ainda (7) uma calendarização e planeamento das atividades físicas, da aptidão física e dos conhecimentos ao longo do ano letivo.

Numa perspetiva reflexiva no momento de construção do Plano Anual de Turma, surgiu como principal dificuldade a pouca experiência e capacidade de projetar a longo prazo as evoluções dos alunos em diversas matérias. Neste sentido, julgo que teria sido mais proveitoso o contacto prévio antes do estágio e durante o mesmo, com este tipo de atividades através de uma observação mais regular de aulas de professores mais experientes, possibilitando a existência de debates sobre os níveis de execução e prognósticos da evolução dos alunos nas diferentes matérias a lecionar. Outra dificuldade encontrada teve a ver com o excesso de objetivos a alcançar em determinados

documentos de planeamento (nomeadamente nas Unidades de Ensino). No entanto creio que no decorrer do ano letivo tais dificuldades foram superadas, nomeadamente num prognóstico mais fiável, o que acaba por ser normal, uma vez que o conhecimento dos alunos aumentaria, podendo continuar esta evolução ao longo dos anos com o conhecimento de vários alunos em diferentes contextos.

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 – Pontuações dos diferentes níveis de prestação

Tendo sido definido uma nomenclatura (Tabela 1) de acordo com o defendido por Araujo (2007), optei pelo cálculo das médias da turma em todas as matérias avaliadas, realizando uma pequena comparação com o estipulado no Programa Nacional de Educação Física e verificar se efetivamente existem diferenças (Tabela 2)

Prioridades	Matérias	PNEF Nível	Pontuação	Diagnóstico	Diferenças
1	Voleibol	PA	2,5	0,98	1,52
2	Patinagem	E	2	0,88	<u>1,12</u>
3	<u>Futebol</u>	PA	2,5	1,02	<u>1,48</u>
4	<u>Ginástica</u>	E	2,5	0,91	<u>1,50</u>
5	Badminton	E	2	1,13	0,88
6	Basquetebol	PA	2,5	1,52	0,98
7	Dança	E	2	1,41	0,59
8	Andebol	PA	2	1,12	1,38
9	Atletismo (Barreiras)	PA	2,5	1,96	0,54

Tabela 2 – Registo de prioridades após avaliação inicial

A definição de prioridades é uma das principais conclusões que decorre após a etapa de avaliação inicial (Wulf&Shave, 1984 citado por Zabalza 1987), uma vez que pretende não só projetar como a partir daqui prognosticar toda a aprendizagem ao longo do ano letivo. Deste modo este processo assume uma importância extrema não só na elaboração do Plano Anual de Turma como ao longo das várias etapas decorridas,

podendo verificar se efetivamente existe evolução dos alunos nas determinadas matérias ao longo do ano.

Segundo Araújo (2007), o distanciamento aos objetivos terminais deveria ser de acordo com o estipulado no plano Plurianual que o Grupo de Educação Física realizou, apresentando as metas para cada ano de escolaridade tendo em consideração os resultados da avaliação inicial. No entanto, devido à inexistência de um plano Plurianual para a disciplina de Educação Física nesta escola, optei por utilizar as referências expostas nos Programas Nacionais de Educação Física para o 9º ano de escolaridade, como se pode verificar com a leitura da Tabela 2.

Para o estabelecimento das matérias prioritárias, optei pelo encontro do método quantitativo com uma análise mais qualitativa dos resultados recolhidos dos alunos analisando em seguida os valores diferenciais obtidos.

Através da leitura e análise, da tabela 2 consegui ter uma maior noção das dificuldades dos alunos e quais as matérias a trabalhar mais afincadamente. No entanto, com o intuito de oferecer a esta análise mais pedagógica, surgiu também uma reflexão de carácter mais qualitativo sobre os resultados. Deste modo, em determinadas matérias, a diferença entre o nível médio demonstrado pela turma e as referências para 9º ano não correspondem à sua hierarquia correta (a sublinhado na tabela 2). Concretamente, nos casos do Futebol e da Ginástica este decréscimo de prioridade surge do facto de os níveis demonstrados na matéria serem excessivamente díspares, ou seja, ao analisarmos a turma verificamos a existência de um grupo muito fraco e outro muito forte, estando praticamente em pólos/níveis opostos. Posto isto, pareceu-me prioritário para a turma, uma intervenção em matérias em que, globalmente, os alunos se encontravam mais fracos e a dispersão entre níveis não fosse tão elevada, aliando ainda ao facto de não ter tanta oportunidade de trabalhar determinadas matérias em todos os espaços (patinagem e ginásticas). Algumas das restantes matérias apesar de apresentarem uma grande diferença face aos Programas Nacionais de Educação Física teriam oportunidade de vir a ser trabalhadas mais regularmente ao longo do ano, muito devido à polivalência dos espaços.

Quanto à Aptidão Física existiu inicialmente uma incapacidade de prever e planear o desenvolvimento das áreas de Condição Física e dos Conhecimentos a longo prazo. Não obstante as prioridades para a condição física foram determinadas de modo semelhante ao das matérias. Todavia e tomando como referência as Zonas Saudáveis de Aptidão Física propostas pelo *FitnessGram*, para as idades de cada aluno, foram

diagnosticadas as capacidades físicas mais fracas, reservando-lhes maior frequência durante as aulas nos momentos destinados ao treino da condição física. Para isso pretendíamos diversificar a forma de trabalhar determinadas componentes, motivando os alunos à superação das suas dificuldades. Os momentos de treino da condição física eram constantes ao longo das semanas de aulas, de forma que, no momento avaliativo os alunos tivessem já um à vontade na execução dos testes que complementam esta área.

Já relativamente aos conhecimentos, creio que nesta área surgiram bastantes dificuldades, concretamente no domínio e definição clara dos conteúdos a abordar com maior objetividade. Apesar de habitualmente terem sido, destinados momentos concretos que focassem esta vertente ao longo tanto da primeira e segunda etapa, como essencialmente nas várias Unidades de Ensino, a verdade é que existiu inicialmente alguma dificuldade em colocar essa transmissão de conhecimentos em prática durante as aulas. Tornando por isso difícil uma operacionalização dos documentos nesta área. Todavia, com o decorrer do ano letivo, julgo que esta dificuldade foi sendo combatida, apresentando-se esta área presente de uma forma mais específica e concreta nas Unidades de Ensino e Planos de Etapa, como também operacionalizada durante as aulas, sendo perceptivelmente transmitida aos alunos, conforme se veio a demonstrar com os resultados obtidos no segundo teste.

Como já foi referido por diversas vezes anteriormente, o modelo adotado recaiu sobre o modelo por etapas. Os Planos de Etapa caracterizam-se por um período de tempo do ano que se distingue dos restantes, por um contributo único, para a concretização dos objetivos anuais (Rosado, 1998), ou seja, apresentam-se como momentos importantes para realizar determinados balanços relativos às aprendizagens a que os alunos são sujeitos, bem como as decisões metodológicas tomadas pelo professor. Foram por isso divididos em quatro momentos distintos, conforme já mencionados onde apenas o primeiro (Avaliação Inicial) precede a realização do Plano Anual de Turma. Este facto deve-se não só, face às características específicas de recolha de informação dos níveis iniciais dos alunos em todas as áreas de extensão da Educação Física como essencialmente nalgum desconhecimento que o professor possa ter da turma a lecionar, optando primeiramente pela implementação de determinadas rotinas organizativas, promoção de dinâmicas de grupo e afirmação da liderança junto dos alunos.

Tendo o Plano Anual de Turma, já sido elaborado, a realização dos Planos de Etapa apresentam-se, como já mencionado como oportunidades viáveis para a realização de balanços face às aprendizagens dos alunos, das decisões metodológicas tomadas e da redefinição das matérias prioritárias. Esta redefinição de prioridades está geralmente aliada a um possível reajustamento do definido no plano anual realizado numa fase inicial do ano letivo.

Deste modo, a realização da segunda etapa (Aprendizagem e Desenvolvimento – Anexo 5) teve, como objetivo primordial, definir algumas aprendizagens tendo como base grupos de nível de acordo com o plano anual e como com os dados recolhidos, permitindo por isso, o desenvolvimento dos alunos ao longo do ano. A formação preferencial de grupos heterogéneos, com o intuito de fornecer aos alunos com maiores dificuldades possibilidade de se superarem com o auxílio de alguns colegas, aproximando por isso a turma a um estilo de ensino mais recíproco e uma abordagem semelhante em praticamente todas as matérias, respeitando preferencialmente as prioridades estabelecidas. Contudo, em determinados casos, a formação de grupos teve de ser refeita, devido a um fraco prognóstico ou uma incorreta avaliação inicial relativa a certos alunos. Este facto pode ter a ver essencialmente com a minha inexperiência e com uma sobrevalorização de determinados alunos que, mais tarde, na formação de grupos onde estavam inseridos não conseguiram cumprir o proposto estando equiparáveis a alunos de nível inferior ao atribuído a estes.

Já a terceira etapa (Desenvolvimento e Consolidação – Anexo 6) decidi por uma acentuada diferenciação de ensino, optando por objetivos diferentes a atingir pelos alunos. A formação de grupos privilegiada recaiu em alunos de níveis semelhantes (homogéneos). Pretendia com isso a formação de um grupo de alunos que trabalhassem com o mesmo intuito de forma a atingirem os mesmos objetivos e respetivo nível. No entanto com o desenrolar do plano desta etapa fui optando por uma readaptação, quer no que diz respeito aos níveis dos alunos, quer quanto à mudança na formação dos grupos, dependendo sempre a matéria a lecionar. Ou seja, em determinadas matérias, como os jogos desportivos coletivos, decidi geralmente por uma formação de grupos homogéneos, uma vez que, são matérias que envolvem uma grande complexidade tática. Desta forma o auxílio dos colegas acaba por não beneficiar os alunos com mais dificuldades, nem se beneficiarem a eles próprios, uma vez que os primeiros não têm o nível técnico dos mais dotados e isso ao acontecer estes últimos acabam por não conseguir realizar as tarefas de uma forma mais fluida e evolutiva. Nas matérias individuais, ou de carácter a pares optei pela formação de grupos heterogéneos, uma vez que, a complexidade tática é

menor e a interação com o par acaba por ser mais direta, facilitando a evolução de ambos. Houve, também nesta etapa uma necessidade de alteração das prioridades, utilizando o mesmo processo anteriormente referido. Esta modificação levou naturalmente a algumas alterações na periodização do Plano Anual.

Por último, na quarta etapa (Consolidação e Revisão – Anexo 7) optou-se pela mesma estratégia, defendida perto do fim da terceira etapa, onde nos jogos desportivos coletivos era privilegiada a formação de grupos homogéneos, sendo que nas restantes matérias a formação de grupos recairia pela heterogeneidade dos alunos. Estas decisões revelaram-se positivas, contribuindo para uma recolha de informação mais eficaz.

Toda esta operacionalização dos planos de etapa foi feita através da realização das unidades de ensino bi-semanais, indo por isso ao encontro do defendido por Rosado (2003), afirmando que tendo em consideração uma orientação vertical de planeamento, surgem as Unidades de Ensino, onde puderam ser contempladas as diversas estratégias e decisões no sentido de obtenção dos objetivos propostos. No entanto durante algumas destas unidades de ensino tiveram de ocorrer reajustamentos, facilmente cumpridos devido à elevada polivalência dos espaços disponíveis. Como mencionado anteriormente cada unidade de ensino continha um conjunto de decisões metodológicas e estratégicas de atuação face às três áreas de extensão da Educação Física, assim como, a caracterização clara das tarefas propostas a realizar ao longo das duas semanas de aulas, a definição prévia dos grupos (heterogéneos ou homogéneos) a formar ao longo da Unidade de Ensino e ainda as estratégias de avaliação a realizar para que a recolha de dados se apresentasse eficaz. Cada balanço da Unidade de Ensino era realizado na seguinte, efetuando sempre um momento reflexivo e avaliativo não só dos objetivos definidos para a turma (alcançados ou não e o porquê), como também no que diz respeito à minha prestação enquanto professor. Pode-se por isso concluir que esta etapa é importante e necessária ao sucesso do ensino de qualidade, uma vez que é nesta fase que o professor tem a oportunidade de reflectir acerca dos objetivos que pretende alcançar com os seus alunos (Piéron, 1999).

Como já referido, o planeamento começou por ser realizado aula a aula, onde os principais objetivos recaiam em questões de carácter mais organizativo, de estratégias que me pudessem transmitir maior conforto na condução da aula e por outro lado assegurassem o cumprimento dos objetivos estabelecidos pelos níveis de planeamento superiores. No entanto à medida que começaram a ser realizadas as Unidades de Ensino, no culminar da realização do plano de primeira etapa, cada uma destas era

composta por dois planos de aula (um por semana), que integravam as três aulas semanais. Neste contexto, os planos de aula padeciam de formas mais práticas de planeamento, auxiliando não só o professor no decorrer da aula, com a descrição clara dos objetivos, mas também a própria prescrição dos exercícios e estratégias específicas a adotar em determinados momentos de aula.

A adoção desta estratégia deve-se à existência de uma maior coerência no planeamento realizado e numa perspetiva de continuidade do trabalho desenvolvido quer ao longo da semana, quer ao longo da própria Unidade de Ensino, perspetivando sempre a obtenção dos objetivos definidos para a mesma. Nesta perspetiva de continuidade pretende-se que a segunda aula da semana (aula de quarenta e cinco minutos) seja o culminar do alcance dos objetivos para essa semana e para as matérias trabalhadas. Creio que esta estratégia acaba por ser favorável sendo também esta continuidade alargada com o agrupamento dos espaços a cada Unidade de Ensino, isto porque dada a polivalência dos espaços, praticamente todas as matérias poderiam ser alvo de continuidade no espaço seguinte. Todos estes fatores acabam por criar um conjunto de aulas com uma dinâmica elevada, possibilitando aos alunos bastante tempo de prática.

Apesar da elaboração do plano de aula proporcionar um nível de planeamento de elevado grau operacional, parece-me que esta concretização levou a alguns descuidos da minha parte, cingindo-me inicialmente ao cumprimento do plano, desprezando de certa forma, a necessidade de os alunos assimilarem determinados conteúdos. Desta forma, se a tarefa fosse de dez minutos, não importava se os alunos conseguiam realizá-la ou não, estando apenas preocupado que, naquela sessão teria de dar um número específico de matérias. No entanto ao longo do ano, julgo ter conseguido articular melhor todas as componentes envolvidas na aula, ganhando cada vez mais uma característica adaptativa, podendo dispendir mais tempo em determinada tarefa, compensando esse mesmo tempo, destinado a outra matéria, noutra momento de aula.

Em termos conclusivos, julgo ter garantido a realização de um processo de planeamento que apresentasse garantias para o sucesso dos alunos e coerente nos diferentes níveis de planeamento. Foram definidas inúmeras estratégias e decisões metodológicas ao longo do ano letivo no sentido de alcançar os objetivos estabelecidos. No entanto julgo que poderia ter abordado de uma melhor forma a criação de objetivos específicos para cada aluno nos diferentes planos de unidade de ensino e etapas, especificando determinados casos em concreto, aumentando ainda mais a eficácia da minha avaliação em todas as suas vertentes.

Avaliação

A avaliação no contexto de intervenção pedagógica apresenta inúmeras finalidades sendo estas a orientação, a regulação e a certificação (Cardinet 1993 citado por Rosado 2000), sendo por isso um elemento essencial e inerente a qualquer processo de ensino aprendizagem.

A avaliação apresenta-se então como um processo sistemático com o intuito de nos certificarmos se os objetivos educacionais foram alcançados pelos alunos, onde o avaliado recai sobre as metas de aprendizagem definidas à partida e para as quais se caminhou durante todo o processo de aprendizagem realizado ao longo do ano letivo (Domingos, 1987),

Não obstante do objetivo essencial deste processo, o professor torna-se um dos principais responsáveis devendo utilizar de forma criteriosa, tendo em conta o que tem vindo a transmitir aos alunos, um dos seus mais credíveis instrumentos como é o caso da observação. Para isso tem à sua disponibilidade, um conjunto algo vasto de instrumentos que asseguram uma maior credibilidade na sua observação (fichas de registos). Podendo confirmar o defendido por Carvalho (1994) onde é através do processo de avaliação que recolhemos e interpretamos informações que nos permitem tomar decisões contextualizando a ação do professor nas suas turmas. Deste modo e, aliando o planeamento realizado e os instrumentos de auxílio, o processo de avaliação torna-se um meio de contextualização daquilo que é a intervenção pedagógica do professor de Educação Física em cada uma das suas turmas, podendo uniformizar este processo, com a atividade dos restantes, apoiados na documentação reguladora com as referências da escola, que por sua vez surgem dos Programas Nacionais de Educação Física.

Ao serem preenchidos todos estes requisitos todas as classificações obtidas assentam numa certeza e numa coerência extrema.

A avaliação em Educação Física contempla três grandes dimensões específicas, como a Avaliação inicial, a Avaliação formativa e a avaliação sumativa. A estas três dimensões eu acrescento também a Auto-Avaliação, uma vez que podemos ter a perspetiva dos alunos, dando-nos também um possível auxílio no momento de atribuir uma determinada classificação. No fundo considero que a Auto-Avaliação acaba por ser mais um instrumento no momento avaliativo a que um professor é constantemente sujeito. Deste modo apresentarei em seguida quais foram as principais dificuldades sentidas ao longo deste processo, bem como as aprendizagens que adquiri e ainda farei

uma análise mais crítica às normas definidas pelo Grupo de Educação Física da minha Escola.

a) Avaliação inicial

Conforme foi mencionado anteriormente, o período destinada à avaliação inicial antecedeu a elaboração do Plano Anual de Turma, tendo como principais objetivos realizar uma avaliação diagnóstica a fim de seguidamente definir determinados prognósticos para os alunos nas determinadas matérias em que foram alvo de diagnóstico. Neste sentido surgiu a elaboração do plano de 1ª etapa, sendo realizado com base no Plano Curricular de Educação Física da escola, onde está inserido o Protocolo de Avaliação Inicial

O Protocolo de Avaliação Inicial da escola apresenta-se como o documento onde estão definidos todo um conjunto de procedimentos que se uniformizam para proceder à avaliação (Rosado, 1998). A existência deste documento torna-se essencial para a elaboração do Plano Anual de Turma, identificando as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens que poderão vir a realizar na aula de Educação Física (Carvalho, 1994).

Este documento estabelece ainda a duração do período de Avaliação Inicial (cinco semanas), em que as duas primeiras realizaram-se no mesmo espaço, na minha situação o espaço exterior o que me possibilitou averiguar mais detalhadamente uma das disciplinas que não teria tanto à vontade como era o caso da patinagem, e por conseguinte as restantes três semanas seguintes entrariam na rotação semanal habitual, que se manteria até ao final do ano letivo. Esta definição temporal permitiu-me a possibilidade de passar por todos os espaços, dando a possibilidade de realizar este período abrangendo todas as matérias e áreas de extensão da Educação Física.

Tendo em consideração o período de Avaliação Inicial senti a necessidade de ajustar alguns exercícios tendo em conta a organização da aula e as características da turma. Optando pela realização de alguns jogos de carácter mais lúdico, no sentido de potenciar um bom clima entre a turma, visto muitos dos alunos serem novos na turma. Um dos erros mais cometidos foi a opção de ter realizado situações de jogo logo no início, uma vez que pensei ser mais fácil diagnosticar neste contexto. No entanto deparei-me, em determinadas matérias, muitas dificuldades na realização de elementos base (passe de ombro e o passe picado no andebol), optei então nas aulas seguintes por retificar, realizando primeiramente um exercício de carácter mais técnico (jogo dos 5

passes no andebol), onde pretendia verificar os elementos técnicos base e só depois colocar os alunos em contexto de jogo, para aí sim diferenciar aqueles que teriam maior facilidade e níveis mais elevados. Esta opção acabou por se tornar mais fácil a minha avaliação diagnóstica nos alunos, nomeadamente nos jogos desportivos coletivos, onde tive mais facilidade na criação de exercícios mais técnicos. Rapidamente percebi que os alunos com menos apetências têm mais dificuldades nos jogos desportivos coletivos uma vez que estes apresentam uma maior complexidade tática, adaptando-se melhor às matérias de cariz mais individual ou a pares.

O Plano Curricular de Educação Física da Escola Secundária Fernando Namora fornece fichas de registo para as diferentes matérias (já mencionado anteriormente), servindo-se de um instrumento auxiliar muito importante na avaliação do professor, uma vez que permitem assinalar os objetivos que os alunos cumprem ou não nos vários níveis de prestação propostos pelos Programas Nacionais de Educação Física (introdutório, elementar e avançado). No entanto alguns dos critérios de êxito foram adaptados pelo núcleo de estágio de maneira a que fossem simplificadas e aplicadas no curto espaço de tempo de forma a cumprir com a Avaliação Inicial. Esta necessidade prendeu-se essencialmente pelo elevado número de critérios face ao tempo disponível para avaliar os alunos e ainda a escassa experiência a nível da observação e consequente avaliação.

A utilização de alguns alunos que não fizeram aula, nomeadamente no controlo nos testes de velocidade, e do auxílio entre estagiários na recolha dos dados em determinadas matérias foram também algumas estratégias usadas de forma a acelerar o processo de diagnóstico, sendo que no segundo caso, os dados eram comparados com os meus com o intuito de verificar a fiabilidade do diagnóstico realizado.

Este tipo de auxílio apesar de não ter sido constante durante as aulas era debatido após estas, possibilitando-me retirar inúmeras elações sobre se efetivamente estaria a realizar de forma coerente este período. Este factor acaba por ir ao encontro do defendido por Brás & Monteiro (1998) onde, afirmam a necessidade de coesão e organização do Grupo de Educação Física para a legitimação da sua disciplina na escola. Deste modo o auxílio e apoio do núcleo de estágio e do Grupo de Educação Física apresenta-se fulcral na minha própria evolução enquanto professor.

Graças a esta ajuda consegui uma recolha de dados mais coerente e efetiva abrangendo todas as áreas de extensão da Educação Física. Assim, não só cumpriu na íntegra a avaliação das atividades físicas e desportivas (matérias), como também consegui realizar e recolher todas as informações relativas à Aptidão Física e os Conhecimentos,

este último com a realização de um teste escrito de diagnóstico. Tais informações acabaram por ser importantes não para um conhecimento mais detalhado da turma como para a própria construção do Plano Anual de Turma. Todo este processo acaba por ser extremamente útil para os próprios alunos uma vez que têm a oportunidade de conhecer, desde o início do ano, todos os protocolos dos vários testes de condição física e alguns dos temas a abordar sobre os conhecimentos ao do longo período letivo. Apesar de na aula de apresentação ter informado os alunos do processo de avaliação ao longo do ano letivo, estes acabam por ganhar esse conhecimento na prática.

Esta etapa de avaliação inicial proporcionou uma boa base de trabalho para o resto do ano letivo, apesar do choque inicial, obrigando-me a ser muito mais pró-ativo, tentando ultrapassar algumas das minhas dificuldades como foi o caso da observação e dificuldade em avaliar tudo sem estratégias adequadas. Esta vertente avaliativa acabou por me fornecer um contributo essencial na minha formação, percebendo que durante este período não devo ser excessivamente minucioso no cumprimento de todos os critérios dos alunos em todas as matérias, pois vou ter mais oportunidades de os conhecer e observar ao longo do ano. Devendo por isso realizar uma análise mais geral do nível dos alunos em cada matéria. Creio que uma boa Avaliação Inicial acabou por originar um Plano Anual de Turma competente e abrangente de todas as áreas de extensão da Educação Física. Este período possibilitou-me ainda o estabelecimento de rotinas organizativas e afirmação da minha liderança, assinalável, tendo sido dos critérios melhor conseguidos. A minha turma assimilou perfeitamente o que eu pretendia, perspetivando uma autonomia elevada, como se veio a confirmar. No entanto a implementação de rotinas organizativas, continuaram a ser implementada até sentir que todos os alunos estariam devidamente integrados na minha ideia e forma de lecionar.

b) Avaliação Formativa

A avaliação formativa foi efetuada ao longo do ano, tendo três essenciais funções, orientar e regular a nossa atividade bem como controlar os seus efeitos, recaindo na aprendizagem (Carvalho 1994). Deste modo a avaliação formativa diz respeito a uma recolha sistemática de indicadores apresentados pelos alunos, revelando ou não o estado da evolução da aprendizagem. Tendo como referência este processo avaliativo, o professor deve realizar algumas adaptações, ajustamentos e reformulações na sua intervenção de modo a ir ao encontro das necessidades dos alunos, melhorando por isso o processo ensino-aprendizagem e alcançando os objetivos definidos. Ou seja, todo esta

componente avaliativa é direcionada para o aluno e para a sua evolução no processo ensino-aprendizagem

A avaliação formativa deve por isso assumir-se parte integrante do desenvolvimento curricular, regulando o ensino e o seu planeamento (Araújo, 2007). Pretende-se por isso que a avaliação formativa informe os alunos relativamente às suas capacidades e o seu desempenho, de forma que estes tenham bem ciente o seu estado de desenvolvimento de uma forma mais detalhada referindo os níveis em que cada aluno está inserido. Esta componente permite com que o aluno seja capaz de identificar quais os aspetos a melhorar e qual o caminho que deve seguir para atingir níveis superiores de desempenho e conseqüentemente melhores classificações, através de algumas referências feitas pelo professor neste processo.

Contudo, este processo avaliativo e formativo constitui-se, também, como extremamente importante não só para professor como também para os próprios Encarregados de Educação, uma vez que têm acesso a todo o desenvolvimento e desempenho dos seus educandos ao longo do ano. Já no caso do professor permite um controlo não só um controlo dos efeitos do seu trabalho, podendo ajustar ou não os seus métodos e objetivos, como ainda um conhecimento mais detalhado de alguns casos de alunos que possam ter maiores dificuldades e onde devem ser alvo de maior atenção e preocupação. Ou seja, ao realizar a avaliação formativa o professor consegue estar mais presente em todas as situações específicas dos alunos, conseguindo verificar todo o tipo de situações.

No que diz respeito à minha intervenção, foram cumpridos vários momentos de avaliação formativa ao longo do ano. O primeiro momento recaiu logo após a realização da avaliação inicial, o segundo momento no início do segundo período com os dados referentes às classificações do primeiro período, o terceiro momento realizou-se a meio do segundo período aquando as reuniões intercalares e por fim o quarto momento teve lugar no início do terceiro período referente às classificações do período anterior. A cada momento formativo pretendi sempre realizar um diagnóstico individual, onde indicava o nível alcançado em cada uma das matérias pelos alunos bem como o nível alcançado na aptidão física (1, 2, 3, 4, 5) transferidos para percentagem e ainda o nível atribuído à vertente dos conhecimentos e das atitudes. Em seguida realizava uma breve explicação dos valores dos gráficos apresentados, de forma que os alunos entendessem claramente o que significavam, posteriormente indicava a seleção que tinha de ser feita das sete melhores matérias (2 JDC, 1 Ginástica, 1 Atletismo, Raquetas, Patinagem e Dança) e

referia ainda o peso de cada área da educação física na classificação final. Culminava este processo com algumas observações, onde realizava um balanço geral tanto da tabela das matérias, indicando algumas sugestões onde os alunos deveriam incidir mais detalhadamente. Realizava um balanço da tabela da aptidão física, onde também aqui fornecia algumas sugestões no sentido de potenciar a sua evolução e por fim realizava um balanço do nível obtido nos conhecimentos (testes e trabalhos) e nas atitudes, também aqui sugerindo soluções para melhorarem. Deste modo, pretendi orientar muito do meu trabalho tendo em vista o incentivo e motivação dos alunos à obtenção de melhores prestações. Denotei claramente uma enorme receptividade por parte dos alunos nestes momentos, sentindo que muitas das observações que realizava eram tidas em conta pelos alunos empenhando-se de forma mais afincada, a fim de melhorarem as respetivas prestações. Creio que na generalidade da turma este processo se demonstrou bastante útil, passando a trabalhar mais nas dificuldades que tinham, no entanto e com os resultados mais tarde obtidos, verifiquei que apesar de trabalharem onde tinham mais dificuldades, desleixavam-se de certa forma no que tinham mais facilidades, nomeadamente na aptidão física. Os alunos realizavam afincadamente os exercícios de condição física onde tinham níveis mais baixos, desprezando os exercícios de condição física onde anteriormente tinham obtido melhores resultados. Tudo isto originava uma evolução em determinadas capacidades e regressão noutras. No entanto em conversa com os alunos, julgo que no decorrer do ano este ponto foi retificado mantendo uma coerência no empenho de todos os exercícios.

Um dos pontos que fiz questão de verificar, foi o da tomada de conhecimento dos Encarregados de Educação, sobre este processo, tendo sido pedido e criado um espaço na ficha formativa, onde constava a assinatura dos Encarregados de Educação. Pretendi por isso que estes tomassem total conhecimento não só do desempenho dos seus educandos mas também nos moldes avaliativos a que a minha disciplina está sujeita.

Foi criada pelo núcleo de estágio de Educação Física uma ficha de avaliação das atitudes e comportamentos, onde esta me proporcionou alguma informação de retorno aos alunos sobre a sua prestação durante as aulas sendo também refletida nos momentos formativos. Esta ficha foi utilizada algumas vezes como meio de intervenção no controlo da disciplina e essencialmente no controlo dos horários, uma vez que os alunos ao não estarem presentes aquando a realização da chamada teriam uma notificação na ficha de atitudes e comportamentos.

Deste modo a realização das fichas de avaliação formativa (Anexo 8), revelou uma importância extrema na transmissão aos alunos informação acerca da sua prestação e conhecimento detalhado do processo avaliativo a que estão sujeitos nas três áreas de extensão e atitudes da disciplina de Educação Física. O facto de ter utilizado uma linguagem acessível e adequada para os alunos possibilitou, no meu entender, uma maior assimilação destes e objetivação onde deveriam definitivamente incidir o seu empenho. No entanto e conforme defende Rosado (1998) a avaliação formativa não é alternativa à avaliação sumativa mas sim complementar a esta, tendo sido por isso um grande apoio não só para os alunos como efetivamente para o próprio professor.

c) Avaliação sumativa

A importância da avaliação inicial e formativa, para o processo ensino aprendizagem dos alunos é essencial. No entanto, com a chegada do final de cada período apresenta-se a necessidade de realizar um balanço relativamente à evolução cognitiva e motora tendo em consideração os objetivos traçados. Neste âmbito surge a avaliação sumativa que pretende, atribuir uma classificação definitiva, tendo como referência os níveis de desempenho alcançado pelos alunos. Deste modo, a avaliação sumativa apresenta-se como um processo criterioso de avaliação dos objetivos curriculares mínimos, definidos nos programas nacionais e no âmbito escolar, sendo, por isso, o processo avaliativo que melhor possibilita uma decisão no que diz respeito à progressão ou possível retenção do aluno.

Desde logo, através da elaboração do Plano Anual de Turma, ficaram logo definidos quais seriam os momentos de avaliação sumativa, para cada matéria, com o intuito de responder às necessidades classificativas, tendo em consideração o calendário escolar. As avaliações intercalares aliadas ao processo de avaliação formativa, surgiram como importantes aliados no momento de avaliação sumativa, pois possibilitaram-me uma recolha de informação prévia, permitindo-me focar não só em determinadas critérios de certas matérias, os alunos ao cumprirem determinados critérios permitem-me focar a minha atenção noutros de maior dificuldade, mas essencialmente nos alunos que teriam maiores dificuldades e já tiveram a possibilidade de exercitar essas mesmas dificuldades, possibilitando-me uma intervenção e observação mais detalhada sobre estes critérios.

A avaliação sumativa da Escola Fernando Namora abrange as três grandes áreas de avaliação da Educação Física, nomeadamente, Actividades Físicas e Desportivas, Aptidão Física e Conhecimentos. A avaliação da primeira componente permite uma complementação dos registos realizados durante as avaliações intercalares e formativas

atribuindo, desta feita, um nível de desempenho a cada matéria (Introdução, Elementar e Avançado). Apesar de não serem previstos no Programa Nacional de Educação Física fazem parte dos cálculos da classificação final “Partes de nível” sendo atribuída uma pontuação (Tabela 1). Conforme já foi mencionado anteriormente são selecionadas, as sete melhores matérias de seis categorias distintas (2 JDC, 1 Ginástica, 1 Atletismo, Raquetas, Patinagem e Dança), onde duas matérias são, obrigatoriamente dos jogos desportivos coletivos, promovendo o ecletismo no processo de formação dos alunos.

Integrada ainda nesta área, mas com uma preponderância menos significativa, estão as atitudes. O que acaba por incorrer num erro uma vez que segundo Araújo (2007) o parâmetro das atitudes deve ser um complemento a todas as áreas abrangentes da Educação Física e não apenas a uma com um ponderação específica. No entanto e tendo em consideração os moldes avaliativos da escola, os alunos tiveram desde cedo bem cientes, de que este parâmetro poderia ter um peso considerável na sua nota. A realização de uma ficha de registo (Anexo 9) utilizada em todas as aulas, serviu como confirmação dessa influência classificativa, proporcionando ainda ao professor uma maior objetividade na avaliação. Como já mencionado, nesta ficha estavam também presentes registos para a pontualidade e assiduidade do aluno, visto que nos deparámos, a dada altura, com uma excessiva falta de pontualidade em todas as turmas do núcleo de estágio. No meu entender, esta estratégia acabou por ser bastante viável, denotando uma grande preocupação na pontualidade por parte dos alunos. Já na assiduidade não houve grandes influências na minha turma, uma vez que maioritariamente estavam todos os alunos presentes. Deste modo julgo que para os alunos do ensino básico característicos desta escola torna-se muito importante a promoção de uma maior consciencialização, criando desde logo este tipo de estratégias.

Quanto à Aptidão Física, é aplicado, no Plano Curricular de Educação Física da escola, a avaliação dos testes da bateria do *Fitnessgram*, nomeadamente a força média (“abdominais”), a força superior (“extensões de braços”), a resistência (“vaivém”), a flexibilidade (“senta e alcança”) e a velocidade (40 metros). Adiciona-se ainda a estes testes, o teste de coordenação que consiste na realização do maior número de “saltos à corda” durante um minuto.

Já na área dos conhecimentos, não é definido pelo grupo de Educação Física nenhum instrumento, sendo por isso criado pelo núcleo de estágio a realização de três testes escritos (Anexo 10 e 11), sendo que o primeiro é de diagnóstico e os restantes correspondendo à avaliação do primeiro e segundo período. No terceiro período optámos

por diversificar o processo avaliativo, de modo a pudéssemos passar por outro tipo registo avaliativo nesta área. Assim foi proposto aos alunos a realização de um trabalho de grupo e consequente apresentação oral, no fundo uma vertente mais teórica e outra mais prática. Foi por isso elaborado um guião para a realização do trabalho (Anexo 12) com todas as características que este devia possuir, quer ao nível da formatação quer mesmo os tópicos que deveriam focar e desenvolver para cada um dos temas. O trabalho incidiria no desenvolvimento de uma capacidade física abordada durante nas aulas. Foi por isso dado a escolher não só qual das cinco capacidades preferiam cada grupo como ainda a data de apresentação preferencial (dentro dos dias estipulados por mim). O trabalho escrito seria entregue no mesmo dia por todos os grupos de forma a não existir vantagens neste ponto do trabalho. Na apresentação oral foi exigido aos alunos a realização de um *Powerpoint*, tendo sido sugeridos durante as aulas vários níveis de preleção oral (ex. aluno não deve limita-se a ler slides, servindo estes apenas como apoio, a originalidade e estética do PowerPoint, a dinamização da apresentação com vídeos, questionamento, material disponível etc.). No culminar da apresentação, existia sempre momentos de dúvidas e ainda uma apreciação global feita pelo professor. No meu entender esta realização do trabalho acabou por ser bastante produtiva, preparando os alunos para possíveis apresentações que estarão sujeitos. Contrariamente ao que estava à espera, existiu em todos os trabalhos questões dos colegas, sendo respondidas corretamente pelos grupos que apresentavam, demonstrando certezas na capacidade em causa. Este trabalho possibilitou-me uma diferenciação na classificação dos elementos do grupo em função do desempenho na apresentação.

Num caso particular, ocorrido durante o segundo período, um aluno por incapacidade física (operação ao joelho) foi impossibilitado de realizar as aulas. Deste modo para além do teste escrito que realizou, foi lhe solicitado a realização de um trabalho, conforme definido no plano de terceira etapa, onde o tema incidiu na corrida de estafetas. Esta definição do tema deveu-se a alguns problemas ocorridos no segundo período com a impossibilidade de lecionar esta matéria no pavilhão e no espaço exterior por culpa das condições meteorológicas. Assim optei por complementar o ensino das estafetas, com a realização e apresentação do trabalho do aluno em causa à turma. Julgo que acabou por uma boa solução quer a nível de planeamento quer a nível avaliativo do próprio aluno na vertente dos conhecimentos. Tendo este mais um elemento de avaliação e ficando a turma mais esclarecida nas determinadas componentes técnicas da corrida de estafetas.

Torna-se por isso necessário atribuir uma classificação a partir das informações recolhidas, sendo que, tal deverá ir ao encontro dos instrumentos utilizados nesta disciplina, partindo do estipulado pelo Grupo de Educação Física e delimitado no Projeto Curricular de Educação Física da escola (tabela 3).

Atividades Físicas			
Objetivos do plano curricular	Atitudes	Aptidão Física	Conhecimentos
45%	20%	20%	15%

Tabela 3 – Ponderações atribuídas a cada área de avaliação

Com base na proposta dos Programas Nacionais de Educação Física, parece-me que com estas ponderações procede-se a uma subvalorização das áreas de aptidão física e conhecimentos, admitindo uma menor importância comparativamente com as atividades físicas.

No meu entender dado a inexistência de um plano Plurianual, apresenta-se como uma possível solução a adoção das Metas de Aprendizagem como uma possível referência uma vez que estas propõem, ao nível das matérias, maneiras diversificadas de atingir o sucesso em Educação Física para os diversos anos de escolaridade no Ensino Básico, sendo por isso, no meu entender uma ótima solução a adotar quando o momento avaliativo.

Condução

O processo de condução pretendia desenvolver um vasto conjunto de competências que me permitia a possibilidade de intervir na alteração comportamental dos alunos, de forma a potenciar o processo ensino-aprendizagem. Através deste processo, surge a possibilidade interativa entre o professor com os alunos preconizada essencialmente no decorrer de cada aula.

Assim este processo pretende, segundo o Guia de Estágio (2013/2014) que, possa aplicar critérios de qualidade de gestão da aula e da turma, usufruindo de determinadas estratégias de ensino, estruturas organizativas e procedimentos de otimização da Organização, Instrução, Disciplina e Clima em todas as aulas.

Proponho assim uma reflexão da minha prestação enquanto professor, utilizando a sistematização proposta por Siedentop (1983), confrontando-a com os princípios que o

professor deve perseguir na sua condução de aula e face ao contexto em que está inserido. Posto isto, são definidos sete conjuntos de intervenção pedagógica, nomeadamente, as estruturas organizativas e procedimentos de gestão da aula, os estilos de ensino, a instrução, o acompanhamento ativo da aprendizagem dos alunos, os processos de observação, o clima, a disciplina e a gestão do conteúdo das tarefas de aprendizagem.

a) Organização, gestão e estilos de ensino

Numa fase inicial do estágio, as questões organizativas tiveram uma importância elevada, sobrepondo-se muitas vezes às questões de ordem, principalmente durante o período da avaliação inicial, onde tive a oportunidade de passar por todos os espaços de prática que iria lecionar ao longo do ano letivo. Neste momento preocupei-me essencialmente com uma disposição prévia das tarefas, de forma a possibilitar o menor tempo de transição e espera e conseqüentemente um maior tempo de prática possível. O estabelecimento de determinadas regras, a fim de potenciar uma melhor gestão da turma e da aula, foram desde logo uma preocupação (ex. locais de reunião, sinais de reunião, disposição nas demonstrações e sinais de começo e fim da tarefa). Este estabelecimento de regras e preocupação de caráter organizativo, possibilitaram-me não só uma afirmação perante a turma, fazendo com que os alunos percebessem claramente aquilo que poderiam ou não fazer, como também uma excelente dinamização das aulas, estando preocupado com o tempo de atividade dos alunos. Todas estas componentes tinham como intuito, não só tornar a aula mais dinâmica e produtiva como também assegurar a autonomia dos alunos (Onofre, 1995). Deste modo, e tendo como referência as características da turma, o trabalho neste sentido foi algo rápido, fazendo com que a turma tivesse consciente da minha forma de trabalhar e daquilo que pretendia desenvolver ao longo do ano. No entanto, o facto de passar apenas uma semana em cada espaço, retornando ao mesmo três semanas depois, levou em que determinados espaços a implementação destas medidas fosse mais complicada. Nomeadamente, no espaço exterior, tendo em conta que a dimensão do espaço era elevada e ainda a leção da patinagem, o que obrigava a calçar e descalçar patins, levando a alguns comportamentos de desvio e algumas dificuldades na organização da aula. Não havendo disponibilidade de patins para todos os alunos ao mesmo tempo, parte da turma geralmente estaria a trabalhar outras matérias, ou seja, por vezes enquanto explicava as tarefas a estes alunos, durante o momento de calçar os patins originavam-se alguns comportamentos desviantes, prejudicando por isso a fluidez da aula.

No entanto, após algum tempo de persistência consegui com que existisse uma coerência de organização e comportamento em todos os espaços ocupados. Creio que para uma rápida assimilação das regras e organização da turma, muito contribuíram algumas estratégias adotadas, nomeadamente a utilização de um quadro branco portátil, onde colocava os alunos em grupos específicos e delineava os objetivos concretos de cada matéria ao longo da aula, bem como uma breve caracterização das tarefas a realizar, facilitando outra dimensão da condução de ensino (a instrução) e ganhando tempo de prática específica. A tentativa de montar todas as estações, tanto na condição física, antes da aula, como das próprias tarefas quando os alunos realizavam outro tipo de atividade na aula, foram também preocupações constantes ao longo do ano letivo, tendo mais uma vez como preocupação essencial o desenvolvimento dos alunos e a perseguição dos objetivos.

A utilização de sinais sonoros (ex. apito para iniciar e apito para parar os exercícios) aliado a sinais visuais (ex. rotação ou reunião), contribuíram em muito para a rápida assimilação por parte dos alunos a toda a dinâmica de aula pretendida. Por conseguinte, a determinada altura do ano os alunos já reagiam de forma praticamente automática a todos estes estímulos delimitados, tendo em consideração o momento da aula em que se encontravam.

De forma geral, o agrupamento ou reagrupamento da turma era feito sempre em meia-lua, sendo que frisava sempre que não queria nenhum aluno à frente ou atrás, permitindo que todos ouvissem e vissem qualquer tipo de explicação. Julgo que esta estratégia foi relativamente automática, fazendo apenas algumas retificações com o facto já mencionado de ter alunos atrás dos outros, mas sempre disposto em meia-lua. Em seguida, e tendo em conta que reparava que alguns alunos não percebiam o que a tarefa pedia, optei pela elaboração de uma estratégia durante os momentos de demonstração (figura 4).



Figura 2 – Organização em linha dos alunos em momentos de demonstração

Posto isto, passei a utilizar uma estratégia que me permitisse colocar os alunos todos à minha frente e me desse uma boa visibilidade de toda a turma e esta do exercício. Creio que aqui a única dificuldade encontrada foi o tempo que os alunos se disponham ao longo da linha, levando por isso a um excessivo momento de organização para proceder à explicação. Contudo, ao longo da minha insistência neste facto, os alunos prontamente cumpriram a estratégia adotada.

Na fase inicial do meu processo de formação os estilos de ensino mais utilizados incidiram no por comando, recíproco, tarefa e autoavaliação. O estilo de ensino por comando era focado no ensino da dança, em que os alunos eram dispostos em xadrez, realizando os passos depois de uma visualização prévia feita por mim. À medida que sentia evolução por parte dos alunos, alterando o estilo de ensino para uma delegação da tarefa a um aluno que tivesse mais facilidade na execução da mesma, possibilitando-me assim corrigir outros alunos menos aptos.

Este estilo de ensino por tarefa acabou por ser o mais utilizado durante o ano letivo. Recorrendo a este, sempre que era necessário trabalhar mais do que uma matéria ao mesmo tempo, permitindo debruçar-me mais sobre os alunos com maiores dificuldades. Ao ter uma turma com um número considerável de alunos, a utilização deste estilo de ensino potencia assim um maior tempo de aprendizagem. No culminar da segunda etapa e já com a formação de grupos homogêneos definida, o estilo de ensino utilizado incidiu no Recíproco. Surgindo assim a intenção de introduzir o processo autoavaliação através da aplicação de fichas (Anexo 13) em que os alunos realizavam um diagnóstico das competências adquiridas no culminar do período. A realização de uma autoavaliação por parte dos alunos acabou por se revelar bastante produtiva, tendo estes, uma clara consciência das suas capacidades, bem como da sua classificação. No culminar do segundo e do terceiro período, praticamente toda a turma acertou na classificação que iria ter, demonstrando por isso uma clareza quanto aos critérios de avaliação. Assim julgo ter existido uma adequação dos Estilos de Ensino aplicados face aos objetivos e meios de aprendizagem definidos.

Existiu ainda, conforme foi mencionado anteriormente, uma intenção clara de dar alguma autonomia aos alunos no decorrer das aulas, quer na montagem e desmontagem do material, quer mesmo na realização de determinadas tarefas, aquecimento e desenvolvimento das suas prestações. Dado uma boa assimilação das rotinas e estratégias definidas, essa autonomia acabou por ser atingida mais cedo do que estava à espera, revelando nos alunos uma enorme responsabilidade e clareza nas diversas tarefas. É certo que esporadicamente tive de lembrar algumas regras concretas, mas nunca nada de preocupante.

Uma prova da autonomia dos alunos verificou-se nos momentos de transição de exercício, uma vez que assim que realizavam a rotação previamente sabida, os alunos dispunham-se de imediato no sentido de começar a tarefa proposta, tendo bem claro a forma de realização dos exercícios. Assim que dava início aos exercícios, raramente

tinha de intervir no sentido de voltar a explicar como se realizavam, verificando a compreensão e desenvolvimento fluido da tarefa por parte dos alunos.

Em contextos de idades distintos, quando dei duas aulas a turmas do 2º e 3º ano de escolaridade, foi curioso verificar que, quando se dava o momento de transição de exercício, tinha sempre de voltar a explicar o mesmo, uma vez que a distração era tanta que os alunos já não se lembravam como tinham de o realizar. Acabando por se revelar normal, mas curioso de verificar. Deste modo, é necessária uma elevada capacidade de gerir e organizar os alunos na classe, nomeadamente em idades mais novas. Torna-se por isso essencial um planeamento adequado, programando diversos momentos e possíveis situações ao longo da aula. Neste contexto optei por utilizar algumas das estratégias realizadas na minha turma, como foi o caso da definição de sinais (ex. ao apito começar/parar, ao sinal de punho fechado aproximarem-se e olharem para o professor). Estas estratégias foram implementadas inicialmente com a introdução de jogos lúdicos (ex. jogo da estátua) a fim de poder verificar se os alunos assimilavam ou não aquilo que eu tinha pedido, obtendo uma resposta extremamente positiva. Optei por uma lecionação na primeira aula unicamente massiva, optando por um estilo de ensino por comando proporcionando-me maior controlo sobre a turma, e na segunda aula, perto do fim, optei pela realização de duas estações, uma vez que os alunos me pareceram integrados e focados nas tarefas.

Assim concluo, que a preparação específica para organização e gestão da aula está diretamente relacionada não só com a idade mas, essencialmente, com o grau de escolaridade lecionado.

b) Instrução

No que diz respeito a esta dimensão de condução do ensino, Onofre (1995), refere que a instrução consiste em todas as intervenções realizadas pelo professor contribuindo para melhorar a forma como o este apresenta as atividades de aprendizagem aos alunos. Possibilita um auxílio durante o tempo em que os alunos estão envolvidos nessas atividades, realizando um balanço sobre a maneira como estes a realizam.

Esta dimensão foi preferencialmente utilizada em momentos iniciais e no culminar da sessão, mas também a cada momento de demonstração de uma determinada tarefa.

Pretendi sempre ao longo do ano fornecer informação suficiente para que fosse possível prosseguir os objetivos da aula sem retirar tempo de prática aos alunos,

tentando não ser enfadonho e aliando uma linguagem técnica da disciplina a uma linguagem familiar para com os alunos. Optei muitas das vezes por realizar analogias alusivas, de forma a que os alunos entendessem o pretendido (ex. movimento raquete na inadequada realização da manchete no voleibol). Deste modo pretendi ir ao encontro do defendido por Onofre (1995), onde o professor deve encurtar o tempo de duração de instrução, mantendo a clareza na informação.

Como referido anteriormente, a utilização de meios auxiliares de ensino, foram uma grande ajuda no complemento desta dimensão de condução, tendo sido a utilização do quadro branco uma boa referência. A colocação da formação dos grupos, mas também, a disposição destes no espaço de aula, bem como os exercícios a realizar, os seus objetivos e critérios de êxito em cada estação eram características expostas nesse mesmo quadro, onde, para um entendimento claro por parte dos alunos, devem ser indicados os objetivos de cada matéria, os critérios de sucesso e ainda toda a organização para a sua realização (Siedentop 1991 citado por Rosado e Mesquita (2009))

No sentido ainda de complemento da instrução, em muito exercícios, colocava os alunos ou um agente de ensino, já integrados no mesmo e demonstrava, frisando alguns critérios de êxito que pretendia que fossem cumpridos.

Assim e indo ao encontro do defendido por Onofre (1995), o papel dos meios auxiliares de ensino fazem da informação visual um complemento à informação verbal.

No culminar de cada aula esta dimensão era novamente requerida, realizando constantemente um balanço final passando a minha visão da prestação dos alunos durante a aula e perspetivando não só o que poderiam melhorar, mas como o fazer. Optava maioritariamente por uma apreciação global ou dirigida a um determinado aluno, apenas intervindo individualmente em casos muito particulares, onde sabia que um simples alerta e um feedback específico alteraria e melhoraria a prestação do mesmo (ex. flexão das pernas na realização do deslize na patinagem).

Ao longo do ano optei pela atribuição de nomes alusivos a determinados exercícios, nomeadamente no treino da condição física, de forma a facilitar assimilação dos alunos a determinados exercícios (ex. limpa-vidros, atacadores, dip triceps), e ainda face às componentes críticas das Atividades Físicas (ex. “batimento raquete” para a má realização da manchete e obrigatoriedade de enquadramento sobre a bola de voleibol). No que diz respeito aos Conhecimentos, tive uma maior dificuldade na transmissão do que pretendia, contudo no decorrer do ano, decidi questionar os alunos no decorrer da aula e

nos momentos de balanço sobre determinados conteúdos que tinha inserido ao longo da aula. Desta forma, potenciava não só uma maior atenção durante os meus momentos de instrução, mas também preparava-os para os momentos avaliativos nesta área.

Todas estas estratégias acabam por ir ao encontro do defendido por Rosado & Mesquita (2009), onde os professores mais eficazes são aqueles que apresentam clareza na sua intervenção e recorrem com frequência à demonstração e à emissão de palavras-chave apropriadas.

Esta alusão a palavras-chave, bem como ainda a definição de estratégias anteriormente referidas (sinal de reunião e utilização do apito) acabaram por se tornar bastante benéficas, aquando a lecionação de algumas aulas do 1º ciclo, conseguindo uma maior atenção por parte dos alunos mais novos, com características habituais de impaciência e excitação comum.

Deste modo, a utilização adequada desta dimensão, optando por estratégias, úteis à lecionação, acabam por facilitar não só o trabalho do professor e compreensão dos alunos, como fundamentalmente potenciam uma elevada dinamização das aulas. No entanto, estas estratégias têm de ser aliadas a uma instrução mais técnica e, consoante determinadas matérias, mais detalhada. Durante o ano deparei-me com alguma dificuldade em certas matérias (Ginástica Acrobática), o que fez com que inicialmente a minha instrução não fosse a mais percetiva para os alunos. Tendo consciência disso, incidi a minha atenção nesta matéria, preocupando-me em classificar todo o meu conhecimento. Esta experiência acabou por melhorar os meus momentos de instrução nas restantes matérias, passando a ter um hábito de “estudar” todas as matérias em que me sentia menos confiante.

A instrução apresenta-se assim como transmissão de conhecimentos, sendo o seu planeamento indispensável, que permitirá não só um desenvolvimento dos alunos no processo ensino-aprendizagem, como também uma evolução do próprio professor, uma vez que este deve estar convicto de todas as matérias e conteúdos que leciona.

c) Acompanhamento ativo da aprendizagem e observação

No meu entender para a existência de um acompanhamento ativo é necessário uma grande capacidade de observação e uma constante intervenção sobre os alunos quer seja ela verbal ou não, no sentido de progressão e superação dos mesmos. Onofre (1995) defende que o *feedback pedagógico* apresenta-se como toda a informação verbal ou não verbal do professor acerca da prestação motora dos alunos ou forma como estes

desempenham uma determinada tarefa. Ou seja, para uma adequada aprendizagem dos alunos, torna-se necessário uma permanente correção, se necessário, de elementos que não sejam executados da melhor forma, de modo a permitir uma constante repetição e alteração da forma de realização, podendo assim atingir um padrão motor adequado. Por outras palavras, este projeto de observação e correção (*ciclo de feedback*) acaba por estar associado ao processo ensino-aprendizagem, podendo um influenciar o outro. Pretende-se então que a mudança de comportamento não passa apenas por prescrever e demonstrar todo o tipo de tarefas, mas fundamentalmente devem ser alvo de um acompanhamento permanente. Efetivamente, a indicação da tarefa e consequente avaliação, não se torna suficiente, devendo intervir sobre esta, corrigindo-a e sugerindo melhorias na prestação dos alunos, cabendo por isso ao professor esta missão de controlo, correção e verificação da mudança comportamental, sendo o *feedback* um ótimo instrumento de atuação.

Onofre (1995) defende que a ajuda aos alunos não deverá apenas basear-se na informação de como fazer, devendo ser completada por um acompanhamento constante da atividade dos alunos.

Tendo como base a realização do relatório de observação inter-estagiários, a minha principal motivação incidia em verificar se efetivamente, a minha utilização do *feedback* era corrente e a mais adequada ao longo das matérias lecionadas durante a aula. Contudo, tal acabou por se tornar impossível, devido à ocorrência de inúmeros problemas técnicos, sendo-me impossível usufruir deste sistema de observação.

Deste modo, optei pela utilização do sistema de gestão da Sessão, uma vez que pretendia verificar se durante a sessão o tempo de prática específica era efetivamente beneficiado face às restantes dimensões, podendo por isso concluir se o desenvolvimento dos alunos poderia estar relacionado com a dimensão focada. Assim, observei a minha leção em duas turmas distintas, através da filmagem das aulas, da minha turma habitual e ainda de uma turma de ensino secundário, lecionada pelo meu orientador. O sistema utilizado é constituído por cinco dimensões: instrução, organização, prática não específica, prática específica e outros comportamentos. O registo deste sistema prende-se com a anotação do tempo de inicial e final, face à duração, de cada episódio temporal, durante toda a sessão.

Deste modo, pude concluir que tanto na minha turma de leção como na turma de secundário, o tempo de prática específica apresentou-se sempre em maioria, ocupando mais de metade da aula nas duas situações (61,9% face à minha turma e

60,9% na turma de secundário). Associando estes valores ao tempo de prática não específica, conclui que no decorrer das duas aulas os alunos estiveram cerca de 64% na primeira e 62,4% na segunda turma em tempo de prática, o que comparado com os dados obtidos por Diniz (1997) acaba por ser significativamente diferente (65%). Todos estes valores obtidos acabam por confirmar o defendido por Siedentop (1998), onde afirma que os professores eficazes são aqueles que conseguem dedicar mais tempo da sessão à prática específica dos alunos.

Nas restantes dimensões os valores obtidos acabam por ir ao encontro do estabelecido na literatura, nomeadamente na organização com 20,8% na turma habitualmente lecionada por mim, são assim muito semelhantes aos alcançados por Diniz (1997), obtendo 20,41% do tempo de aula.

Quanto à instrução, os valores obtidos na aula que lecionei à minha turma, os valores (13,1%) aproximam-se mais do referido na literatura por Diniz (1997) (12,89%), o que me permite supor que o facto de ser a minha turma de lecionação habitual faz com que os alunos estejam mais habituados às rotinas definidas por mim, bem como o tempo necessário para a divulgação desta categoria. Já quanto à turma que não leciono, os dados obtidos acabam por ser muito superiores aos referidos na literatura e obtidos na primeira turma (33,8%). Este resultado pode justificar-se com o facto de não ser a minha turma de lecionação e por ter sido a primeira vez que entrei em contacto com estes alunos. Além do mais, julgo que como tive de explicar mais detalhadamente os elementos da ginástica acrobática, acabou por influenciar também este resultado.

Parece-me que, esta perspetiva distinta de observação e acompanhamento das aulas lecionadas por mim, permitiram-me verificar a coerência do tempo destinado a cada dimensão de observação em causa. No entanto, torna-se evidente, algumas diferenças entre uma turma de habitual lecionação e uma turma praticamente nova. Isto evidência a pertinência e explicação de toda uma criação de rotinas organizativas e regras estabelecidas, no sentido de dinamização e operacionalização das aulas.

d) Disciplina

Esta dimensão apresenta-se, no meu entender, como um dos principais pilares para o desenvolvimento corrente do processo ensino-aprendizagem.

Rosado (1998) defende que a forma como o professor gere momentos de tensão e indisciplina, representa um modelo de atuação e uma fonte de aprendizagem para os alunos. Ou seja, cabe ao professor um papel essencial na prevenção e intervenção

oportuna aquando o surgimento de casos de indisciplina, transparecendo face ao resto da turma um sentimento de controlo da aula. Deste modo, cabe ao professor a criação de potenciais estratégias a fim de precaver e não elevar este tipo de acontecimentos. A criação de um sistema de pontuações onde englobava um separador para as atitudes e comportamentos, aliados a todas as rotinas organizativas já mencionadas, foram meios utilizados, com o principal intuito de precaver momentos dispensáveis ao lecionamento da aula. A minha preocupação com a constante organização, tem muito a ver com este facto, uma vez que quanto maior for o tempo de transição de exercícios, ou mesmo o tempo em que os alunos estão à espera para iniciar a tarefa (quer seja na instrução quer seja na montagem do material), acaba por sugerir o aparecimento de comportamentos fora da tarefa e conseqüentemente possíveis actos de tensão e indisciplina. No sentido de afirmação, também da minha liderança, optei inicialmente por uma postura mais rígida, não sendo muito flexível a atitudes menos próprias por parte dos alunos. Desta forma, potencieei um cumprimento criterioso das regras estabelecidas, evitando o surgimento de comportamentos ou actos menos próprios. No entanto, no decorrer do ano e, sabendo os alunos já o que poderiam ou não fazer, mudei de certa forma, a minha atitude interagindo mais com os alunos, em momentos de descontração e sendo mais permissivo em determinados aspetos. Contudo, nunca para além das regras de conduta mínimas, ou seja, os alunos quando se começavam a exceder, muitas das vezes bastava apenas um olhar ou gesto de carácter mais punitivo (ex. apontar para o banco no sentido de o aluno se sentar por mau comportamento), para que o aluno compreendesse que se estava a exceder.

A realização das fichas formativas posicionava-se como um bom indicador e um auxílio na percepção que o professor tinha sobre parte da disciplina de um aluno durante a aula. Sendo alvo de comentários, sempre que necessário, permitindo ao aluno oportunidade de melhorar, caso alterasse o indicado pelo professor.

Siedentop (1983), faz alusão para a existência, dentro do indicador (in)disciplina, dois tipos de comportamentos: os comportamentos fora da tarefa e os comportamentos de desvio. O primeiro caracteriza-se pela falta de participação dos alunos quando uma atividade é atribuída sem que este perturbe o próximo. Já os comportamentos de desvio são todos aqueles que impedem a continuação da atividade por parte de um ou vários alunos. Apesar de em termos disciplinares a minha turma não apresentar muitos casos neste parâmetro, introduzia esta, numa maior ocorrência de comportamentos de desvio comparativamente com comportamentos fora da tarefa. No entanto e, no meu entender,

muito pela boa definição de regras e organização inicial, a minha turma apresentou sempre níveis disciplinares bastante assinaláveis.

Segundo Rosado (1998) no decorrer dos momentos de atenção à informação e de atividade motora, os alunos apresentam em menos número comportamentos inapropriados. Contudo, verifiquei que quando os momentos de informação eram mais prolongados, os comportamentos de desvio, surgiam com maior frequência, daí o referido anteriormente, de que uma instrução breve e precisa beneficiará a atenção e consequente comportamento dos alunos.

A constante dinamização das aulas, através de opção por estações de trabalho em simultâneo, bem como a utilização de meios auxiliares de ensino, foram sempre elementos importantes para manter a concentração dos alunos e não potenciar comportamentos indesejados. Quanto à formação de grupos e tendo em consideração o conhecimento que fui adquirindo dos vários alunos, procurei sempre não potenciar a relação entre alunos que frequentemente evidenciavam comportamentos menos favoráveis, evitando por isso uma excessiva descontração mas essencialmente a possibilidade de uma existência de conflitos.

Durante a semana a tempo inteiro surgia-me a oportunidade de verificar se teria controlo em 3 turmas que não estaria habituado, sendo uma delas alvo de bastantes comportamentos de desvio. No entanto, julgo que acabou por ser o ponto mais benéfico desta semana, uma vez que consegui manter um bom nível disciplinar aliado a uma boa dinâmica de aula. Na turma que teoricamente poderia ser a que me apresentaria mais dificuldade, acabei por controlar de forma perentória, sendo mesmo a turma onde todas as dimensões de condução de ensino se apresentaram extremamente positivas. Isto pode dever-se ao facto de ter adotado uma postura mais severa, não dando azo a muita descontração, no período inicial. Esta postura deve-se ao facto de já conhecer, visto de fora, esta turma, uma vez que era habitualmente lecionada pela minha colega estagiária. Desta forma, tentei prevenir qualquer tipo de disciplina indo ao encontro do defendido por Onofre (1995), onde a intervenção na indisciplina deve ser feita antes desta se instalar.

Deste modo, parece-me que o ótimo relacionamento criado com os alunos ao longo do ano terá contribuído para este efeito no controlo da disciplina, não só na minha turma como era de esperar, como essencialmente na turma dos meus colegas e na turma que observava do meu orientador.

e) *Clima*

O clima apresenta-se como uma dimensão facilitadora ou prejudicial para a obtenção e cumprimento dos objetivos delimitados pelo professor. Rosado (1998) defende que independentemente dos objetivos propostos, as possibilidades de os alcançar apresentam-se elevadas caso o clima seja positivo.

Cabendo por isso, segundo Onofre (1995), ao professor a tarefa de promover uma relação positiva entre este e os alunos, entre os alunos e as matérias e, finalmente, dos alunos entre si.

Deste modo, existiu uma pretensão, desde o primeiro dia, em promover um clima de aula positivo, fomentar dinâmicas de grupo e implementar a liderança do professor no seio da turma. A existência de seis alunos novos na turma avizinhava uma tarefa algo complicada, dado o desconhecimento de muitos dos alunos.

Posto isto, decidi pela inclusão de alguns jogos lúdicos, não só com o objetivo de potenciar um bom clima, tendo em vista fundamentalmente a integração dos alunos novos na turma. A opção por estas estratégias possibilitou um maior conhecimento dos alunos contribuindo de forma favorável para a análise sociométrica, de autoestima e autoconceito realizada no estudo de turma, proporcionando uma boa compreensão da dinâmica social da turma. A partir desta dinâmica, foram retiradas algumas conclusões da minha parte, nomeadamente na maneira de atuar em relação a determinados alunos. Ou seja, percebi claramente que tinha alunos na turma onde qualquer tipo de correção era bem aceite, tendo como objetivo imediato superar as dificuldades. E, por outro lado, tinha alunos ao qual era necessário uma intervenção mais detalhada, com um acompanhamento mais constante, denotando alguma desmotivação, surgindo sistematicamente (“o não consigo”). Todas estas características levaram a algumas situações adaptativas da minha parte, criando constantemente exercícios fragmentados em diversas matérias. Assim consegui não só motivar os alunos menos suscetíveis a determinada matéria, como também manter um bom clima de aula ao longo das sessões e proporcionar um melhor relacionamento com as matérias. Um dos pontos fortes da minha turma foi a existência de alunos com grandes capacidades, bastante solidários com os colegas, incentivando-os bastante, o que para um professor acaba por ser uma ajuda fulcral, potenciando também a boa relação entre alunos.

No decorrer do ano, assim que verificava uma evolução, fazia questão de confrontar esses alunos, que anteriormente diziam que não conseguiam, com a prestação positiva atual. Esta confrontação foi também importante no estabelecimento de

uma boa relação do professor com aluno, denotando claramente um reconhecimento das respetivas evoluções por parte destes.

Julgo também que a constante utilização de aulas politemáticas (geralmente por estações), acabou por ser uma vantagem no bom clima da aula, pois apesar de em determinada estação os alunos estarem a praticar uma matéria que não é tanto do seu agrado, em seguida iriam realizar uma matéria mais do seu gosto, não permitindo por isso grandes momentos de insatisfação. Torna-se por isso fundamental a existência de aulas que ofereçam uma diversidade de solicitações de aprendizagem (Onofre, 1995).

No entanto, não se torna suficiente proporcionar essa diversidade, quando as solicitações de aprendizagem são desadequadas aos níveis do aluno, tendo em conta que, conforme o defendido por Onofre (1995) não se pode aprender aquilo que não se sabe fazer. Inicialmente, julgo que a minha adequação dos exercícios face às capacidades dos alunos não foi a melhor, tendo criado expectativas elevadas que não correspondiam à realidade (ex. circuito de basquetebol com lançamento na passada), colocando critérios que muitos dos alunos ainda não conseguiam realizar. Porém com o decorrer do tempo, comecei a ter mais atenção a este facto, fragmentando constantemente os exercícios (ex. colocação do bock para treinar o salto ao eixo e colocação de pinos para obrigar os alunos a virem atrás, sendo mais propício a existência do lob no badminton).

No relatório de observação inter-estagiários, também o clima foi alvo de observação sugerindo uma intervenção, extremamente positiva nesta dimensão. Os indicadores que revelaram maior frequência, numa média global do nível percentual do total de interações observadas nas aulas, foram: a identificação do aluno (24% na minha turma e 20% na turma desconhecida), os elogios e encorajamentos (20% na minha turma e 30% na turma desconhecida) e o contacto físico (10% na minha turma e 8% na turma desconhecida). De acordo com o defendido por Rosado (1998), o simples facto de chamar os alunos pelo seu nome potencia a relação destes com o professor. O que denotei no lecionamento não só das minhas aulas, como na semana a tempo inteiro, foi o facto de muitos destes alunos estarem incluídos num contexto social baixo, o que denota a necessidade por parte dos professores numa maior capacidade de interação com os alunos. A maior parte destes alunos necessitam que se preocupem com eles e que seja dada alguma atenção, mesmo que essa seja nos momentos de leção. Tendo já alguma experiência em anos anteriores, de contacto com alunos de contextos

complicados, nas atividades extracurriculares lecionadas por mim, tornou-se de certa forma fácil, compreender estas situações e intervir sobre elas.

Assim e de um modo geral, parece-me ter existido uma boa promoção de um clima positivo durante todas as aulas lecionadas por mim.

f) Gestão do conteúdo das tarefas

No que diz respeito a esta vertente, parece-me que inicialmente optei pela realização de exercícios excessivamente complexos que geraram alguma frustração por parte dos alunos. Esta complexidade afetou a motivação e a relação dos alunos com as próprias matérias, prejudicando assim, o seu processo de ensino-aprendizagem. Deste modo e através de uma reflexão dos exercícios proposto à turma, decidi ajustar as tarefas às necessidades e características dos alunos. Pretendi por isso, adotar uma estratégia de intervenção similar em todos os jogos desportivos coletivos, nomeadamente com a introdução de três corredores no espaço destinado à prática dos exercícios. O objetivo essencial desta estratégia era o de não só evitar uma anarquização do jogo, como fundamentalmente não criar uma aglomeração excessiva sobre a bola. A colocação de corredores serviu também para delimitar um espaço de intervenção dos alunos, fazendo com que cada um soubesse o espaço que teria de ocupar, de forma a fluir o exercício tornando-o mais fácil no alcance dos objetivos.

Creio que esta estratégia acabou por remediar o erro inicial, reparando que com a colocação dos corredores, os alunos não só começaram a ocupar devidamente os espaços, como a partir daí criar condições de finalização de forma mais facilitada (ex. situação de 4x3+gr colocando um corredor central e dois laterais, potenciando a largura e uma maior facilidade de ataque a baliza). Nas matérias de cariz mais individual ou a pares, optei por uma fragmentação mais detalhada dos critérios de êxito a atingir por parte dos alunos. Nomeadamente no badminton, coloquei cones no fundo do court, onde os alunos tinham o objetivo de inicialmente realizar o batimento do lob e, ter que vir atrás e tocar nos cones. O facto de realizarem este gesto potenciava a que no momento em que o volante era colocado no respetivo campo, o aluno tivesse mais facilidade em realizar de novo este tipo de batimento. Optei pela mesma estratégia para o batimento de clear, onde os alunos teriam de realizar o batimento sempre à frente dos cones, potenciando assim este batimento. À medida que os alunos apresentavam uma maior facilidade nestes batimentos fui introduzindo novos objetivos como o amorti e a diferenciação de colocação do volante, alternando o batimento longo seguido do curto (amorti). Já no caso concreto do salto em altura, optei pela realização de um circuito onde

os alunos teriam de ultrapassar uma tarefa com o salto em tesoura (dois cones e uma corda), em seguida teriam de realizar uma rotação do tronco, tocando numa corda suspensa no ar (progressão para o salto fosbury flop) e culminavam o circuito com o salto que pretendiam executar, inicialmente tesoura e assim que assimilado, eram estimulados a realizar o fosbury flop. Outro tipo de intervenção recaiu na ginástica de aparelhos, nomeadamente na colocação do bock como progressão para o salto ao eixo com o plinto na transversal e na longitudinal. No mini-trampolim optei pela colocação de uma esteira elevada, obrigando os alunos a realizarem uma boa chamada e realizando o salto em extensão e o salto engrupado com uma boa elevação. A colocação de um objeto nos espaldares de forma a dirigir o olhar dos alunos para a frente possibilitando um maior controlo corporal.

Julgo que estas estratégias beneficiaram os alunos, sendo muito produtivas no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, possibilitando-me uma maior adaptação a determinados contextos e dificuldades dos alunos.

4. Participação na Escola

Promoção do ensino e treino do Desporto Escolar

O Desporto Escolar apresenta-se como uma mais-valia na possibilidade de participação desportiva, vista, como uma ferramenta educativa na formação integral dos atletas, potenciando a promoção de estilos de vida ativos. Em muitas situações este apresenta-se como o único meio para muitos jovens usufruírem da prática da atividade física fora do horário escolar.

O Desporto Escolar apresenta-se estruturado 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 que, no caso da Escola Secundária Fernando Namora, correspondem respetivamente a uma das professoras do Grupo de Educação Física e à Diretora da Escola. Em cada escola os núcleos de desporto escolar deverão ser variados, sendo dirigidos por um professor de Educação Física. Na Escola Secundária Fernando Namora a oportunidade de acesso ao Desporto Escolar passa pelos núcleos de Basquetebol (masculino), de Voleibol (feminino), de Badminton, de Ginástica Acrobática e de Futsal (masculino). Cabe a cada núcleo, conjugar a sua atividade com a respetiva coordenação da direção regional de educação. No caso particular da Escola Secundária

Fernando Namora, 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. Qualquer dos alunos pertencentes a uma destas 3 escolas pode estar inserido no desporto escolar, sendo que a permissão é dada através do cartão de aluno do agrupamento Amadora 3.

Apesar de a condução do treino de futebol já me ser bastante familiar, não possuía qualquer experiência no contexto de treino de Futsal, isto porque apesar de bastantes semelhanças, existem aspetos críticos bem diferentes da modalidade de futebol. Tendo em consideração os núcleos existentes, qualquer destes me teria proporcionado um conjunto de experiências de formação pessoal e profissional bastante fértil na minha evolução nas determinadas modalidades, no entanto a escolha recaiu sobre o Futsal, uma vez que foi uma modalidade que me despertou alguma atenção, na qual pretendia evoluir disponibilizando os meus conhecimentos e empenho no acompanhamento ativo do grupo e ainda por incapacidade na articulação dos horários com os restantes núcleos. Por ser o escalão de iniciados (alunos nascidos entre 1999/2000) e muitos dos alunos nunca terem tido contacto com esta modalidade, nos moldes em que ela é desenvolvida e jogada, muitos dos aspetos técnicos foram a primeira tarefa a implementar nestes alunos O pisar a bola com a sola, a ocupação dos espaços, o nome das diversas posições ocupadas e a explicação de que no futsal a mobilidade tem de ser constantes, foram algumas das componentes que foram inicialmente abordadas a fim de potenciar a evolução e o conhecimento dos alunos nesta modalidade. Passada esta etapa, eu e o professor orientador do núcleo pretendíamos aperfeiçoar algumas componentes mais específicas como era o caso da compensação no posicionamento, no entanto seria necessário os alunos terem a clara noção do jogo assimilada. O facto de já ter muita experiência com o treino desportivo e estar agora mais inserido no ensino auxiliou-me na realização e conjugação entre o lecionamento das aulas e a realização do treino, fazendo por isso com que a compreensão e o desenvolvimento dos alunos estivessem em primeiro lugar, desprezando de certa forma os resultados competitivos que pudessem vir a acontecer.

À semelhança do realizado na área 1 do estágio pedagógico, também no acompanhamento desta área se pretendia um desenvolvimento de competências quer no que diz respeito ao planeamento quer na própria condução dos treinos, bem como durante os encontros disputados no decorrer do período escolar.

No decorrer do ano letivo consegui apreender como se processa e desenvolve a atividade do Desporto Escolar na sua vertente de cariz mais organizativo (inscrições dos alunos, regulamento da competição, transportes, calendarização das atividades, autorizações para os Encarregados de Educação), tendo acompanhado o professor responsável, a coordenadora do Desporto Escolar e os restantes professores responsáveis pelos diversos núcleos no sentido de compreender e verificar como se faz adquirindo novas competências.

A junção de toda a minha experiência como condutor de grupo (treinos de futebol e aulas extracurriculares) e como atleta federado (futebol) foi essencial na transmissão de valores e episódios cooperativos, de espírito de grupo, respeito interpessoal e formação pessoal dos alunos, tornando-os mais responsáveis, quer essencialmente durante os treinos quer mesmo durante a própria competição, sendo mesmo a maior conquista obtida pelos alunos do núcleo.

a) *Divulgação*

A chamada de atenção dos alunos para a participação no núcleo do Desporto Escolar foi realizada sobretudo através da sensibilização dos professores de Educação Física nas respetivas turmas, deixando alguns cartazes na sala do departamento, conversando com estes e ainda através da afixação de cartazes em todas as escolas do Agrupamento Amadora 3. Apesar dos meios utilizados terem tido um impacto bastante significativo, outros meios de divulgação revelariam também bastante pertinência. Nomeadamente a sensibilização dos Diretores de Turma e dos próprios Encarregados de Educação aquando a realização das primeiras reuniões, poderiam ter sido uma boa oportunidade para que os seus educandos pudessem praticar desporto regular de forma gratuita e com a qualidade assegurada pela intervenção de profissionais devidamente qualificados, como são os casos dos professores de Educação Física.

Apesar de este núcleo ser novo, a adesão foi imediata e em grande massa, existindo treinos onde participaram quase 30 alunos. Infelizmente existiram alguns casos de alunos que mesmo não tendo a possibilidade de serem inscritos, idade a mais e alguns problemas burocráticos, pretendiam continuar a praticar a modalidade ou trabalhá-la de modo a evoluírem numa perspetiva pedagógica. O que me deixou bastante satisfeito, uma vez que partiu da convicção destes alunos praticarem atividade física, no entanto tal não foi possível no nosso núcleo devido às condições de regulamento.

Não há dúvida que uma melhor estratégia de divulgação poderia ter aumentado ainda mais o número de participantes, dominassem bem ou mal a matéria. Creio que a minha ação poderia ter sido um pouco mais pró ativa, nomeadamente com as turmas do 9º ano, proporcionando-me, talvez, a possibilidade de conduzir separadamente um grupo de controlo sobre o qual estaria totalmente responsável. Contudo julgo que a proximidade que tive com o professor responsável foi bastante enriquecedora e possibilitou-me novas aprendizagens e algumas consolidações, trocando constantemente impressões e assimilando novas conhecimentos e formas de potenciar o bem-estar e desenvolvimento dos alunos.

b) Planeamento

Com a realização do Projeto de Acompanhamento do Desporto Escolar, no qual foram explícitos quais seriam os objetivos individuais e gerais, as principais estratégias de formação individual bem como o delineamento do planeamento da atividade do Desporto Escolar constituíram-se como peças essenciais para a minha orientação nesta componente variada de acompanhamento. Em conversa com o professor responsável pelo núcleo não foi formalizado nenhum tipo de planeamento anual ou mensal para esta atividade sob a forma escrita, definindo apenas treino a treino o que desenvolver, tendo sempre em atenção as dificuldades dos alunos quer a nível técnico quer no contexto de jogo, Os exercícios eram definidos tendo sempre em consideração o quadro competitivo, ou seja, sempre que se aproximava a competição os exercícios incidiam-se mais em situações de contexto de jogo e menos em exercícios fragmentados.

Como já referido, esta definição de planeamento (treino a treino) baseou-se no quadro competitivo dos iniciados masculinos, constituído por quatro equipas numa primeira fase. Este caracteriza-se por quatro jornadas, em que são realizados três jogos nas duas primeiras jornadas e quatro jogos nas duas últimas, com o intuito de proporcionar a realização de dois jogos com cada adversário. Para a concretização do planeamento, essencialmente em micro-ciclos, foram realizadas análises específicas sobre as grandes dificuldades com que os alunos se deparavam em contexto de jogo contra as outras escolas, sendo feito um balanço, de cada jogo disputado onde padecia os pontos a incidir nos futuros treinos. Após a elaboração deste relatório/balanço determinaram-se os objetivos a trabalhar ao longo dos treinos a fim de melhorar alguns aspetos e dificuldades com que os alunos se depararam. A cada treino eram realizados exercícios que potenciavam a supressão dessas dificuldades, nomeadamente com situações fragmentadas de superioridade numérica e recreação técnica.

Deste modo não existiu um micro planeamento concreto, mas sim uma estruturação daquilo que seria o treino habitual. Esta estrutura comportaria uma i) fase inicial de aquecimento em que se realizavam exercícios de mobilização geral e exercícios mais analíticos com o intuito de desenvolver a sua técnica sempre com bola (ex. quadrado com tabelas e mobilização o “Y”), ii) uma fase intermédia com exercícios de repertório técnico mais contextualizados (e.g. situações de condução e recreação técnica) e iii) uma fase de elevada contextualização realizando-se situações de superioridade numérica e situações de finalização iv) e ainda uma situação em contexto de jogo 5x5.

Este tipo de estrutura proporcionou uma boa adaptação aos períodos do planeamento em que nos encontrávamos respeitando sempre a aproximação da competição (em períodos de competição ou aproximação à mesma os treinos seriam preconizados principalmente exercícios de fase iii e iv), ou a alturas em que havia menor número de comparência aos treinos (sendo utilizados maioritariamente exercícios de fase i ou ii conforme o período em que nos encontrávamos).

A cada treino existia sempre um espaço de troca de impressões, entre mim e o professor responsável, a fim de juntos, encontrarmos a melhor solução para determinados problemas. Creio que no cômputo 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 dos alunos.

c) Condução

Inicialmente a minha participação foi baseada numa intervenção sobre a parte inicial do treino, onde seria responsável pelo aquecimento e alguns exercícios que melhorassem a capacidade técnica dos alunos, bem como a possibilidade de um trabalho mais detalhado com alunos de posições específicas, como é o caso do guarda-redes. No meu entender esta acabou por ser uma boa forma de aos poucos ir integrando os treinos denotando claramente à medida que o tempo passava claras melhorias a nível do domínio técnico dos alunos, essencialmente no passe e na receção e ainda nos guarda-redes onde o controlo e o posicionamento face à posição adequada entre a bola/baliza.

Creio que também aqui obtive uma maior evolução dos alunos inseridos no núcleo, comparativamente com a evolução da minha turma, contudo julgo que a explicação se pode justificar com o facto de estes alunos estarem inserido e trabalharem esta matéria por vontade própria estando totalmente inseridos e querendo evoluir treino

após treino. Já no que diz respeito à evolução da minha turma, os alunos acabam por de certa forma trabalharem esta matéria mais por vontade e “obrigação” do professor, do que gosto pela mesma e pela evolução das suas capacidades.

A delimitação do planeamento é geralmente caracterizada com a evolução da aprendizagem dos alunos, ou seja, se estes conseguem executar um exercício da forma correta ou não. Contudo tal evolução só poderá ser garantida se estes mesmos alunos forem alvos de constantes exercícios repetidos que potenciem a oportunidade de errar e voltar a repetir, possibilitando mais tarde a obtenção de um padrão de execução correto ou mais perto dessa correção. Torna-se por isso essencial que o/os responsáveis por essa definição dos exercícios em causa apresentem uma constante utilização de um feedback preciso e construtivo, bem como um incentivo constante para que o aluno não deixe de tentar até atingir o pretendido. Este critério acaba por se complicar durante uma aula de Educação Física, uma vez que tal não pode suceder com tanta frequência, pois existe um conjunto vasto de matérias que devem ser abordados ao longo do tempo.

Deste modo, os alunos ao estarem inseridos no núcleo de futsal, para além de lhes serem disponibilizadas um maior número de horas de prática na matéria específica têm ainda acesso a uma maior estruturação da mesma, permitindo por isso a estes alunos um tempo de prática constante e a possibilidade de repetição e conseqüente uma forma mais facilitada de evolução nos critérios estabelecidos pelo professor responsável pelo núcleo.

Nos exercícios realizados por mim, optei sempre pelo contacto direto com a bola, deixando os exercícios mais analíticos para segundo plano. Uma simples corrida e mobilização articular era realizada sempre com bola, no sentido de potenciar duas categorias, ou seja, o desenvolvimento articular e o contexto técnico através da condução e recreação com a bola nos pés.

Embora tenha retirado bastantes elações produtivas dos momentos onde estava mais diretamente inserido, ao longo das sessões fui progredindo para um acompanhamento mais incisivo e detalhado de todos os momentos do treino, chegando mesmo a orientar sozinho, alguns treinos na sua totalidade com um aval positivo do professor.

A orientação destes treinos proporcionaram-me uma boa oportunidade de desenvolver e complementar algumas competências de condução como a gestão da informação e da criação de rotinas que orientassem os treinos, complementando mais uma vez situações ocorridas na área 1 do estágio. A criação de um clima positivo de

aprendizagem foi sempre uma preocupação do núcleo de futsal, podendo 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 o professor responsável com os alunos e ainda o companheirismo entre os próprios alunos. No que diz respeito à minha aprendizagem aspetos como a condução de treino e a gestão destes comportamentos forneceram-me um grande contributo para o futuro. A preocupação e o pragmatismo do professor responsável nas suas intervenções revelaram uma grande mais-valia no controlo da disciplina e manutenção do clima, sabendo os alunos claramente o que podiam ou não fazer durante as sessões. Estes pontos potenciaram o respeito e companheirismo entre os alunos, originando sempre bons momentos proporcionando uma maior evolução.

Deste modo o professor, na vertente do Desporto Escolar, deve potenciar a liderança do grupo/equipa, sendo um dos meus objetivos, aprender com o professor responsável uma única liderança e como alcançá-la em contextos distintos. Torna-se por isso de uma importância essencial, no sentido em que o professor deve garantir um equilíbrio entre a participação dos alunos numa atividade de carácter voluntário e o seu empenho focado nas suas aprendizagens e um habitualmente lecionado nas aulas de Educação Física. 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 possibilitando o desenvolvimento dos mesmos durante o processo de treino orientado sempre para os objetivos previamente definidos. O facto de ser um núcleo novo, fez com que não existisse nenhum conhecimento prévio dos alunos, cabendo-me a mim e ao professor responsável identificar algumas características específicas dos alunos, bem como a forma mais adequada de lidar com estes. Dos alunos inscritos, a grande maioria eram da escola Sophia de Melo Breyner, desconhecendo por isso algumas das regras estabelecidas na Escola Secundária Fernando Namora. Deste modo eu e o professor responsável decidimos explicar inicialmente um conjunto de requisitos que os alunos teriam de cumprir para poderem estar inseridos neste núcleo. A receptividade foi total por parte dos mesmos o que espalha bem a imagem de um grande grupo de alunos que foram inseridos neste núcleo.

Contudo com o passar do tempo e das jornadas foram identificados algumas características técnicas que deviam ser exploradas e melhoradas nos treinos. Reparamos que o desconhecimento sobre a função do pivô era total, bem como a constante mobilidade e troca posicional a que os jogadores de futsal eram solicitados. Deste modo tentámos incidir os exercícios no foco em situações de superioridade numérica

(3x2+gr,2x1+gr) que envolvessem sempre a participação do pivô. Situações essas que eram precedidas de finalização, treinando não só uma característica dos jogos de futsal, constante situações de contra-ataque, como também treinar o posicionamento defensivo em inferioridade numérica. Quanto à mobilidade dos jogadores, era mais trabalhada em situações de aquecimento com alguns jogos lúdicos de ocupação de espaços e ainda incluídas nos exercícios de superioridade numérica através do cruzamento entre jogadores, ocupando cada um a posição do colega.

A competição de Futsal no Desporto Escolar está organizada em fase local, regional e nacional. Os locais e datas são definidos na reunião dos núcleos com o Coordenador Regional. Assim, na fase local foram realizadas quatro jornadas tendo uma delas sido organizadas pelo nosso núcleo.

Neste primeiro encontro, foram realizados 3 jogos, 2 deles envolvendo o nosso núcleo, cabendo-me a mim a tarefa de arbitrar os jogos. Nos jogos disputados triunfamos o primeiro contra a escola Cardoso Lopes por 4-2 e perdemos contra a escola de Alfoanelos por 3-9.

Em seguida, na terceira jornada dos encontros, disputamos mais um encontro na escola de Alfoanelos, contra a escola Cardoso Pires, triunfando por 10-0, terminando por isso a 1ª fase em 2º lugar em 4 equipas a nível local, ficando por isso apurados a disputar entre o 4º- 6º lugar a nível regional.

Na 2ª fase disputamos mais 2 encontros na Escola Pedro D'orey da Cunha, onde saímos derrotados contra a equipa da casa por 7-3 e vitoriosos frente aos Salesianos do Estoril por 10-0.

Nos últimos 2 encontros disputados na escola dos Salesianos do Estoril, voltamos a não conseguir levar de vencida a Escola Pedro D'orey da Cunha, perdendo por 8-4 e saindo novamente vitoriosos frente à equipa da casa por 10-0, terminando por isso a competição em 5º lugar a nível regional. Nestes encontros voltei a arbitrar, possibilitando-me ver de uma forma diferente os jogos disputados.

Como é habitual os alunos têm de trazer cada vez que são convocados a participar nos encontros uma autorização dos encarregados de educação a fim de permitir a participação dos educandos nos encontros, 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 notas com o intuito de poder discutir com o professor responsável, a fim de encontrarmos algumas estratégias que pudessem melhorar os pontos focados, bem como anotava os marcadores dos golos do nosso núcleo.

A minha prestação e acompanhamento nos momentos competitivos foram bastante vantajosas, uma vez que o professor responsável do núcleo deixava-me interagir e retificar alguns aspetos que estariam menos bem, nunca me privando de nada, de certa forma julgo que o professor responsável percebia que alguma da minha experiência no contexto competitivo poderia ser útil aos alunos, encorajando-me muitas vezes a dar a minha opinião nos momentos de reflexão com a equipa (intervalos dos jogos). Cada intervenção efetuada ajudou-me a ter uma melhor capacidade de leitura do jogo de Futsal, ouvindo primeiro o que o professor responsável dizia e consolidando o que era necessário transmitir com a minha opinião, tentando arranjar soluções momentâneas para eventuais dificuldades que os alunos estivessem a passar (ex. o pivô colocar-se sempre encostado ao último defesa, nunca procurando as costas deste, mas sim a frente, a fim de poder tabelar com os restantes colegas). Simultaneamente consegui transmitir alguma experiência como jogador para transmitir calma à equipa (a excitação no dia da competição era característica premente dos alunos) e respeito por todos os envolventes sem nunca esquecendo que o erro faz parte da aprendizagem. Esta abordagem foi muito similar à adotada pelo professor responsável, partilhando muitas vezes da mesma opinião em relação a diversas situações ocorridas. O professor deu grande importância ao cumprimento de valores desportivos, quer sejam eles de conduta quer sejam eles de respeito das regras do jogo, deixando para segundo plano os resultados obtidos no jogo. Creio ter sido essencial esta forma de encarar os jogos e a abordagem aos treinos, potenciando sempre um essencial espírito de equipa e de motivação entre os vários alunos, dando sempre passos importantes para um dos objetivos pretendidos como o companheirismo e amizade uns pelos outros.

Durante as jornadas, à semelhança do já mencionado pelo professor responsável em conversa comigo, embora nunca tivessem ocorrido sérios problemas no que diz respeito às arbitragens denota-se claramente que este ponto deverá ser alvo de uma reflexão e evolução no decurso do Desporto Escolar. Uma vez que em algumas situações, o desempenhar destas funções eram realizadas por alunos, geralmente da escola que organizava, demonstrando uma grande insegurança no que diz respeito às regras e forma como lidar com os intervenientes. Neste sentido, sugere-se que o regulamento do Desporto Escolar obrigue cada escola a levar, pelo menos dois árbitros

que, no caso da nossa escola acabei por ser eu, 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 que terão em vista serem organizadas nas respetivas escolas.

Em conversa com professor responsável, antes e após os treinos, percebi que um dos pontos-chave da criação e manutenção da dinâmica do grupo e, conseqüentemente para a obtenção de resultados positivos do núcleo, poderia ter a ver com a ideia de continuidade, isto é, a preparação das equipas 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 nos alunos do 8º e 9º ano de escolaridade fará querer que estas poderão completar 4 e 5 anos de treino quando chegarem ao 12º ano. Para além disso, à medida que forem progredindo estes podem servir de modelos para os alunos mais novos, facilitando a renovação das equipas e a evolução de todos os elementos integrantes do núcleo. O núcleo de desporto escolar encontra-se nesse processo visto que a equipa é constituída por alunos do escalão de Iniciados. Assim prevê-se uma boa evolução das mesmas ao longo do seu processo de formação.

No meu entender este núcleo de futsal tem neste momento uma base bastante sustentada e deverá, num futuro próximo, apostar na continuidade e numa forte divulgação do seu trabalho recrutando mais alunos para que seja dada essa mesma continuidade, perspetivando a obtenção não só de melhores resultados como essencialmente uma maior evolução dos alunos.

No culminar deste ano letivo creio que adquirir um conjunto de competências que futuramente me serão úteis caso seja responsável por um núcleo de Desporto Escolar. Não obstante o facto de ter lidado com questões mais burocráticas me possibilitarão um maior conhecimento do que é necessário fazer enquanto professor responsável. No entanto é sempre de ter em consideração que toda a minha intervenção terá que ser sempre adaptada ao contexto da escola onde estarei inserido, nomeadamente à existência ou ausência de uma cultura de participação no Desporto Escolar, uma vez que ainda existem muitas escolas que não estão inseridas nesta vertente. No meu entender e, em conversa com o professor responsável, ambos somos da opinião que o período inicial do ano lectivo é crucial no desenrolar de todo o processo de forma a garantir um grupo de alunos regular e que permita realizar um processo de planeamento mais adequado.

Ou seja, o facto de alunos aparecerem já em cima da competição acaba por complicar de certa forma toda a planificação das várias etapas a alcançar. Para além disso o acompanhamento e coadjuvação deste núcleo permitiu-me melhorar algumas competências no que toca à condução do ensino e essencialmente desenvolver uma melhor capacidade de observação e intervenção, numa matéria que apesar de ser do meu interesse não acumulava qualquer experiência tão detalhada até à presente data.

Ação de Intervenção na Escola

O professor apresenta-se como um elemento ativo na formação dos alunos e no processo ensino-aprendizagem. Concretamente, o professor de Educação Física deve ter um papel fundamental na promoção da saúde e prática da atividade física regular. No Agrupamento de escolas Amadora³ e concretamente na Escola Secundária Fernando Namora são elaborados alguns projectos e acções no âmbito, da promoção da saúde e da atividade física, nomeadamente o projeto na luta antitabagista, a realização do mundialito de futebol e ainda o desenvolvimento do corta mato.

Contudo, verificámos que ações num âmbito da alimentação saudável, por norma, não eram alvo de grande preocupação da escola. Reparámos ainda que, muitas das vezes, os alunos abdicavam de um almoço mais saudável na cantina, optando por ir aos supermercados fazendo uma refeição à base de batatas fritas, bebidas gaseificadas e doces. Ou seja, o almoço destes alunos para além de ser extremamente desregulado era altamente calórico, potenciando um problema nacional como é a obesidade elevada.

Segundo a Associação Portuguesa dos Nutricionistas (2011), a alimentação saudável e adequada apresenta-se essencial para o desenvolvimento, crescimento e regulação do organismo humano de forma a potenciar uma vida saudável. Afirmando ainda que o consumo dos alimentos, quantidade/qualidade, têm uma grande preponderância no surgimento de carências ou excessos alimentares, influenciando a sua saúde.

Estando os nossos alunos numa idade fulcral da adolescência, onde as transformações no corpo começam a ser evidentes, originando uma preocupação relativamente a sua imagem corporal e ao seu peso, é cada vez maior.

Deste modo, decidimos proporcionar uma ação “formadora”, com um cariz expositivo e informativo, sobre a importância da regulação do peso na adolescência.

Quanto à divulgação e sensibilização desta ação de formação, foi realizado e afixado um conjunto de cartazes publicitários nas várias escolas do departamento, sendo também sensibilizadas as três turmas dos professores estagiários, as três turmas do orientador, as turmas dos professores do Grupo de Educação Física e ainda os núcleos de Desporto Escolar onde cada um estava inserido.

A ação desenvolveu-se com uma breve alusão à importância dos alunos dada à imagem corporal bem como à identificação de determinadas referências a seguir, uma descrição dos três macro-nutrientes mais associados à regulação do peso (Proteínas, Hidratos de Carbono e Lípidos), referindo de forma teórica e prática, a quantidade que devia ser ingerida por dia. Foi realizada também, uma alusão a elementos alternativos que integrassem estes três grupos de forma a diversificar a alimentação dos alunos. Foram analisados alguns rótulos dos principais alimentos ingeridos pelos alunos e fornecemos ainda um menu diário que ajudava os alunos a alimentarem-se de forma mais saudável. Por fim foi convidado um professor onde a sua alimentação incidia essencialmente no vegetarianismo, relatando um pouco da sua experiência e da adoção deste tipo de alimentação.

A dinâmica da apresentação consistiu na permanente articulação de conteúdos entre os estagiários, de forma a chamar à atenção do público-alvo, não nos cingindo a uma sequência lógica e monótona. Esta acabou por ser uma boa solução uma vez que os presentes se demonstraram interessados. Contudo creio que o tempo da nossa exposição acabou por ser ligeiramente excessivo, acabando por se tornar enfadonho já perto do fim, antes da introdução do nosso colega convidado. Esta intervenção do convidado acabou por de certa forma beneficiar toda esta ação, reavendo novamente a atenção dos alunos à exposição.

Creio que a exposição acabou por ir ao encontro do estabelecido, levando a uma grande reflexão por parte dos alunos. O questionamento e curiosidade destes no final da apresentação foi constante, bem como a colocação da possibilidade de mudarem o seu regime alimentar tornando-se mesmo vegetarianos. Os alunos apresentaram-se chocados com a quantidade (%) prejudicial à saúde de nutrientes nos alimentos que geralmente consomem, pondo em causa a possibilidade de voltarem a consumir estes com a mesma regularidade.

Foi ótimo perceber, no culminar da ação, a positividade de opiniões que recebemos no final da ação por parte dos alunos, confirmando o já referido anteriormente que, estes temas são essenciais numa abordagem escolar melhorada.

5. Relação com a comunidade

Acompanhamento da direção de turma

O Diretor de Turma apresenta-se como um líder do Conselho de Turma, assumindo um papel assinalável no órgão de orientação educativa, conjugando a sua ação com a do Conselho Pedagógico e restantes órgãos de gestão de administração adquirindo, deste modo, uma posição estratégica e privilegiada no contacto entre estes e os restantes membros da comunidade educativa (Encarregados de Educação, alunos, professores e órgãos sociais). Esta ligação só é estabelecida formalmente aquando a realização das reuniões do Conselho de Diretores de Turma, presididas pelo Coordenador dos Diretores de Turma.

Tendo como base o Regulamento Interno da Escola, a coordenação e moderação das atividades do Conselho de Turma é realizada pelo Diretor de Turma, o qual é designado pela direção executiva entre os professores da turma, sendo escolhido, geralmente, um professor que pertença ao quadro da escola. Tendo em consideração o artigo 37º do Regulamento Interno da escola, o Conselho de Turma destina-se à organização, acompanhamento e avaliação das atividades a desenvolver com os alunos e à articulação entre a escola e a família. Este é composto pelos vários professores da turma, e a estes compete planificar, acompanhar e avaliar todo o trabalho que é realizado durante o ano letivo relativamente aos alunos da turma em causa. Com esse intuito, este órgão reúne-se no início do ano letivo, no final de cada período e extraordinariamente, sempre que necessário, sendo sempre convocados pelo diretor da turma em causa. Geralmente, em reuniões extraordinárias são parte integrante do conselho de turma, um representante dos Encarregados de Educação e um dos alunos, geralmente o delegado ou sub-delegado de turma. O conselho de turma poderá determinar a retenção ou não 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 do Diretor de Turma acentam essencialmente no desenvolvimento da sua relação com os professores, com os alunos, respetivos Encarregados de Educação e ainda ao nível das tarefas burocráticas com elementos responsáveis pertencentes à escola. Segundo Castro (2000) o Diretor de Turma deve cumprir alguns requisitos, dos quais destaco o acompanhamento pessoal e académico dos alunos, coordenando-os e orientando-os no seu percurso educativo. Para isso deve

conhecer o passado dos mesmos de modo a poder estar mais ocorrente na altura de atuar perante estes alunos de forma mais oportuna e pedagógica. Já Marques (1997) afirma que uma relação fácil com todos os membros da comunidade educativa e outras características de personalidade como a tolerância, compreensão e firmeza são competências indispensáveis à função de tal cargo.

Deste modo um bom Diretor de Turma deverá apresentar uma personalidade favorável, ponderada, dinâmica e optar por métodos aliados à capacidade de prever e solucionar problemas, a fim de potenciar o desenvolvimento e evolução dos alunos.

Posto isto, julgo que a Diretora de Turma que tive oportunidade de acompanhar, enquadra-se nesta descrição, demonstrando uma excelente adaptação a situações que exijam maior transparência de uma, ou outra, característica com um elevado nível de assertividade e perseverança e ainda uma enorme coerência na tomada de decisões e busca de soluções face a ocorrência de problemas, apesar de ser o primeiro ano que ocupa este cargo.

Tendo em consideração o estágio pedagógico, o desenvolvimento de competências relacionadas com a atividade de direção de turma, é garantida através da oportunidade de realizar um acompanhamento mais próximo do professor que assume tal cargo na turma à qual o estagiário leciona a disciplina de Educação Física. É por norma do Núcleo de Estágio da Escola Secundária Fernando Namora, desenvolver uma refletida e planeada relação de entretajuda e cooperação ao longo de todo o ano, de forma a potenciar e assimilar novas aprendizagens.

Deste modo, existiu da minha parte uma preocupação em auxiliar de imediato o diretor de turma, através do levantamento de todos os processos dos alunos da turma. Este levantamento ocorreu mesmo antes de as aulas começarem, ainda com o auxílio da antiga diretora de turma, que me explicou o que teria de fazer de forma a facilitar a caracterização da turma aquando da primeira reunião de conselho de turma.

Posteriormente e, após o conhecimento da diretora de turma deste ano, foram assumidos alguns compromissos com a mesma, nomeadamente a comparência nas reuniões de pais, auxílio à preparação de algumas reuniões de Encarregados de Educação e Conselho de Turma, auxílio no acompanhamento da turma em visitas de estudo, atividades desenvolvidas pela escola e ainda a realização do Estudo de Turma. Este último constitui-se como um auxílio crucial na caracterização da turma que o Diretor de Turma tem que realizar no primeiro período. A este trabalho acresce ainda a apresentação do Estudo de Turma na primeira reunião de Encarregados de Educação e

na reunião do Conselho de Turma, sendo que existe alguma informação apenas apresentável no conselho de turma, nomeadamente com as preferências e rejeições de cada aluno face aos colegas da turma. Existe por isso uma adequada adaptação terminológica em ambas as apresentações.

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

a) O Diretor de Turma e as funções organizativas e administrativas

Como referido anteriormente, o contacto com o cargo de Diretor de Turma começou mesmo antes das aulas começarem através de trabalho mais burocrático, essencial para a caracterização da turma e auxílio para o meu próprio conhecimento, dado que desconhecia a turma por completo. Deste modo procedeu-se ao acompanhamento da análise de processos dos alunos constituintes da minha turma de lecionação, com a antiga diretora de turma, uma vez que ainda nesta fase inicial ainda não estava definido o nome da nova diretora de turma. Através desta análise o professor (Diretor de Turma) pode não só organizar e catalogar os processos dos alunos, mas também, fazer uma caracterização geral da turma. Este levantamento 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 apesar de lecionar esta mesma turma o ano passado, poderia não estar ocorrente de casos mais específicos e detalhados.

No entanto, este trabalho mais burocrático não se limita a este tipo de lida e em pouco tempo fui confrontado com algumas tarefas a realizar.

Contudo este ano, muitas das tarefas acabam por ser bastante facilitadas com a criação e utilização mais frequente do programa Inovar, nomeadamente no contacto mais acentuado com os encarregados de educação, pois 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 (por vezes bastante difícil com determinados alunos) sempre que necessário, o auxílio na preparação de reuniões de conselho de turma, a realização do estudo de turma e dos testes sociométrico, 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 esta poderá ser considerada como 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.

Tendo em consideração todas as tarefas escolares que o professor diretor de turma tem diariamente, o horário da Diretora de Turma incorpora uma hora para atendimento aos Encarregados de Educação (quinta-feira as 10h05min), a fim de possibilitar um contacto mais direto com estes, propicio à resolução de problemas e à informação sobre o percurso dos seus educandos na escola. No meu entender caso não existisse este tipo de estruturação do trabalho e definição de um horário concreto para resolver todo o tipo de questões envolvendo os alunos, seria completamente impossível dar resposta a todos os casos destacando os mais preocupantes. Neste campo, através das presenças nas reuniões de Encarregados de Educação 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. Torna-se por isso evidente que um diretor de turma terá de possuir um bom planeamento e organização de forma a conseguir cumprir com todas as tarefas a que é confrontado. Não podendo ignorar 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.

b) O Diretor 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. Em todas as reuniões foi indispensável uma lembrança para os restantes colegas (e.g. chocolates, amêndoas, bolo etc...).

No meu caso específico e tendo em consideração a primeira reunião do conselho de turma deste ano letivo, ainda anterior ao início das aulas, a Diretora de turma colocou-

me bastante à vontade, apresentando-me e dando-me alguns minutos para eu próprio me apresentar aos outros professores visto que já eram todos conhecidos exceção feita a minha pessoa, o que demonstra, de certa forma, o conhecimento que tem dos colegas e a importância de integrar todos os professores, no sentido benéfico da relação entre docentes e até mesmo para benefício da própria turma.

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, alunos com planos e tutorias, classificações dos alunos, soluções a apresentar etc...), não deixou de existir uma reflexão estratégica sobre o desenrolar da mesma. Esta reflexão demonstra não só preocupação com o desenrolar da ordem de trabalhos da reunião, como 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 não só eficaz como eficiente visto que se alternam momentos de concentração, com momentos de alguma descontração e informalidade, onde os professores acabam por se divertir uns com os outros. No meu entender, quando bem gerido, estes processos puderam recuperar a atenção de colegas que já estejam fora do debate e quebrar alguma monotonia que se possa instalar em reuniões com estas características e com um tempo de duração considerável.

Tendo em conta o acompanhamento que realizei, a Diretora de Turma pareceu-me sempre preocupado essencialmente com a turma, actuando 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.

c) O Diretor de Turma e os Encarregados de Educação

È uma das funções do diretor de turma articular as atividades da turma com os pais e EE promovendo a sua participação. Mais especificamente são competências do

DT: preparar e realizar reuniões de Encarregados de Educação, acatando situações menos boas devido às características da turma e às idades dos alunos, bem como a possibilidade no auxílio da busca de soluções que beneficiem sempre os alunos.

Tais informações transmitidas aos Encarregados de Educação têm sempre como fundamento a integração dos alunos na comunidade escolar, o aproveitamento escolar, as faltas às aulas e às atividades escolares. De toda esta preocupação e transmissão informativa aos Encarregados de Educação resulta uma elevada carga de trabalho em certas situações acaba por não ser correspondida. Nesta turma existiram mais do que um, os casos em que a Diretora de Turma tenta contactar os pais de várias formas não sendo correspondida, o que de certa forma acaba por ser preocupante, sendo por vezes o esforço e o trabalho, em ajudar os alunos, inglório.

As tarefas burocráticas além 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.

Tendo em consideração todas as características da turma, a Directora de Turma adoptou sempre uma postura bastante amável, 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, mas também para o lado afetivo preocupando-se, com os alunos e com o seu acompanhamento, ou seja, se sentem bem com o seu dia-a-dia e se necessitam de algum auxílio específico (ex. um aluno em que os pais nunca foram às reuniões, a professora de uma maneira mais amável perguntou se esse aluno precisava da ajuda dela)

No decorrer da reunião de Encarregados de Educação, apesar de ser o primeiro ano em que ocupa este cargo, 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. Caso existisse uma questão à qual a certeza não fosse absoluta, procurava

imediatamente encontrar soluções e respostas e informando o mais rapidamente os Encarregados de Educação.

Esta informação por norma diria respeito ao aproveitamento, ao comportamento e faltas de comparência a aulas e ainda relativamente a possíveis visitas de estudo e informações relativas às provas que os alunos terão de desempenhar este ano.

Através da plataforma Inovar a Diretora de Turma informava os pais de tudo o sucedido, alertando e estando constantemente em interação com estes.

Se tivermos em atenção 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 à qual a diretora de turma defende por pontos (ponto 1, ponto 2 etc...). Não obstante na reunião de Conselho de Turma existiram vários momentos de debate, coisa que não é tão regular na reunião com os Encarregados de Educação apesar de ter existido mas de forma pontual. Como situação curiosa e após uma conversa com a Diretora de Turma, esta acabou por se sentir bastante sortuda, uma vez que o grupo de Encarregados de Educação que fazem parte integrante da turma, acaba por ser bastante preocupado e cuidadoso com todos os seus educandos.

d) O Diretor de Turma e os alunos

É notável a forma afável e carinhosa como a professora se envolve nos problemas pessoais e académicos, salvaguardando sempre os interesses dos alunos em primeiro lugar, em seguida o enorme respeito e carinho que os próprios alunos têm pela Diretora de Turma, reparando mais concretamente numa visita de estudo que acompanhei, onde os alunos demonstraram uma enorme afetividade com a mesma.

Enquanto líder da turma, a Diretora de Turma tem como responsabilidade a eleição de um representante dos alunos para que a eficácia da comunicação junto da turma seja maior. A eleição do Delegado de Turma ocorre geralmente na fase inicial do ano, após um período de adaptação dos alunos à escola e a uma socialização mínima que permita o voto consciente de cada aluno.

A Diretora de Turma, apresentou sempre uma disponibilidade assinalável para os alunos acompanhando-os de forma muito próxima e ativa, quer em assuntos académicos quer em assuntos pessoais (conforme já dei o exemplo anteriormente). A identificação de um aluno com défice de aprendizagem e realização de um Programa Educativo

Individual, em conjunto com o professor do Ensino Especial, foi um dos vários exemplos desse acompanhamento dos assuntos académicos.

Relativamente ao acompanhamento de assuntos de cariz mais pessoal, 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, e a sua liberdade é total, não sendo acompanhada pelos pais, originando um deslize grande no seu rendimento).

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.

A saúde psicológica dos alunos apresenta-se por isso tão importante como a própria saúde física nas suas aprendizagens.

No entanto nem todos os casos resultam única e exclusivamente do empenho e boa prestação académico dos alunos, sendo da preocupação desta Diretora de Turma que todos os factores se conciliem de forma que os alunos atinjam o sucesso escolar e pessoal.

e) Conclusão

Fazendo uma análise global do desempenho da DT, em todas as funções que lhe competem e tive oportunidade de estar ocorrente, considero que a professora teve sempre um papel bastante activo 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 projecto, penso que os objectivos 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 direcção 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 Direcção de Turma, o que de certa forma é um ponto

essencial para o futuro. Creio que o ideal seria colocar estes conhecimentos em prática a curto prazo, porém avizinha-se uma situação algo complicada, pelo que para que não perca as aprendizagens obtidas deverei preocupar-me em constantemente actualizar os conhecimentos no que a esta função diz respeito.

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

6. Investigação e Inovação Pedagógica

No que diz respeito ao desenvolvimento das competências e envolvimento em estudos e projetos de investigação/inação pedagógica no contexto escolar, o Núcleo de Estágio optou por um panorama de continuidade na procura e identificação de indicadores explicativos do sucesso escolar dos alunos, que tem sido recorrente em alguns Núcleos de Estágio desta escola.

Deste modo, tendo sido verificado nos conselhos de turma que lecionávamos a existência de inúmeros casos de insucesso escolar, pretendíamos identificar uma explicação que impedisse uma melhor prestação nos resultados académicos dos alunos. Assim, realizada uma análise aos resultados alcançados pelos alunos, optámos por dividir os mesmos em dois grupos de variáveis explicativas do sucesso ou insucesso escolar, nomeadamente com base em variáveis de carácter intrínseco e extrínseco. As variáveis intrínsecas, estariam subjacentes ao aluno assentando nos processos cognitivos e as variáveis extrínsecas incidiriam em todas as situações alheias ao aluno, como o meio envolvente.

No seguimento do estudo do ano transacto, também este ano existiu a oportunidade de acompanhamento e auxílio da parte de um doutorando da Faculdade de Motricidade Humana, complementando assim o seu estudo.

Partindo das mesmas premissas do estudo realizado em 2012/2013, sendo que este estudo visava averiguar a evolução/modificação destas variáveis após um ano letivo com a mesma amostra, na mesma escola e com as mesmas condições. Iremos por isso abordar os fatores intrínsecos, nomeadamente no modelo de processamento cognitivo PASS (Planificação, Atenção, processamento Simultâneo e processamento Sucessivo).

Pretendeu-se por isso verificar se os processos cognitivos estudados no ano anterior (planeamento e atenção) têm relação directa com o sucesso académico dos alunos do 3º ciclo da Escola Secundária Fernando Namora,

Trata-se por isso, fundamental uma clarificação dos processos cognitivos abordados. Em síntese, a atenção refere-se ao processo cognitivo através do qual a pessoa, de um modo seletivo, se orienta para um estímulo particular e inibe a orientação para um estímulo que compete com o primeiro. Por sua vez, o planeamento é o processo mental pelo qual a pessoa determina, seleciona, usa e avalia uma estratégia ou método para resolver um problema, simples ou complexo, de um modo eficiente (Naglieri & Das, 1997).

À semelhança do estudo do ano anterior, optámos por verificar se efetivamente existia uma relação entre géneros, com os dois processos cognitivos supracitados. Verificou-se assim o afirmado por Davis et al (2011), onde existem evidências que indicam o género feminino, como tendo níveis superiores em ambos os processos cognitivos abordados, se confirmava. Contudo a análise dos dados, não suscita a existência de diferenças significativa entre géneros, não demonstrando por isso grande relevância no nosso estudo.

Os resultados alcançados neste estudo concluíram, que tanto a atenção, como o planeamento, enquanto processos cognitivos, apresentam uma relação bastante significativa ao sucesso escolar. Desta forma, existiu uma evolução face ao estudo do ano transacto, onde apenas a atenção estava associada a esta vertente escolar. Desta forma e no âmbito da ação de atuação pedagógica, é relevante referir o papel que o professor poderá assumir no fortalecimento destas competências cognitivas. Esta evolução vai ao encontro do defendido por Best, J. Miller, P. & Naglieri, J (2011). Afirmando que esta relação verifica-se ao longo do percurso académico, tendo influência ao longo do processo maturacional em crianças com e sem necessidades educativas especiais.

Tendo o professor um papel tão importante, como já referido, deve-se equacionar um conjunto de ações assertivas mantendo elevados os níveis de atenção e planeamento dos alunos. Outro aspeto essencial na atuação do professor, será a realização de um diagnóstico e consequente prevenção face aos comportamentos de desvio e fora da tarefa e estratégias de organização da sua disciplina. Neste contexto, julgamos que a atuação de professores mais experientes e eficientes podem prevenir um conjunto de

comportamentos potencialmente desviantes, tanto no que diz respeito à atenção como ao próprio planeamento.

Tendo em consideração, as características não só dos professores, como essencialmente de cada disciplina, pretendemos no nosso estudo, verificar se efetivamente os processos cognitivos estudados têm a mesma influência em matérias como Português, Matemática e Educação Física. Deste modo, verificámos que o processo cognitivo do planeamento tem uma relação significativa no sucesso nas disciplinas em estudo. Já quanto à atenção a relação existe apenas nas disciplinas de Português e Matemática.

No sentido de desenvolver estas competências cognitivas nos alunos com maiores dificuldades, a escola disponibiliza um conjunto de tutorias de determinadas matérias a fim de potenciar um acompanhamento e intervenção nesses pequenos grupos de alunos. Estas estratégias apresentam-se como bons potenciadores do sucesso no desenvolvimento da atenção e do planeamento promovendo assim o sucesso escolar.

Tal como está estabelecido no Guia de Estágio, todo o processo de investigação, realizado e descrito, foi apresentado à comunidade escolar. A divulgação da sessão foi efectuada através da fixação de cartazes nas escolas componentes do agrupamento, no site do agrupamento e por convites enviados para todos os núcleos de estágio da Faculdade de Motricidade Humana, bem como para todos os professores da escola.

Durante a apresentação do estudo à comunidade escolar, optámos por uma dinamização consecutiva, alternando constantemente os momentos de oralidade entre estagiários, de forma a não tornar excessivamente monótona esta exposição. No final da sessão foi possível retirar importantes conclusões sobre o estudo tendo sido alvo de alguma discussão com alguns professores do Grupo de Educação Física. O bom uso da comunicação, com a utilização de uma terminologia adequada ao público alvo, uma convicção e certeza de todos os temas abordados, demonstrando sabedoria naquilo que estava a ser transmitido, aliados à utilização de uma ferramenta tecnológico bastante interativa (Prezi) possibilitaram o esclarecimento dos presentes relativamente ao estudo.

Desta forma concluo, à semelhança do ano transacto que os processos cognitivos, objeto de análise neste estudo, são fatores extremamente relevantes na promoção e obtenção do sucesso escolar. Torna-se assim, necessária uma permanente procura na melhoria das aprendizagens dos alunos, devendo ser disponibilizados um conjunto de sugestões e possibilidades para o desenvolvimento e acompanhamento potenciando este processos cognitivos.

No meu entender, este tipo de estudos apresentam uma ajuda essencial no sentido de identificação e possível intervenção em determinadas áreas escolares. Com a realização destes estudos, novas estratégias podem surgir, podendo ser aliadas e complementadas a estratégias já existentes, no intuito de criar um melhor esclarecimento relativamente aos processos promotores de uma aprendizagem de sucesso. Cabe assim ao professor, debruçar-se sobre estes problemas, investigando e analisando, toda uma comunidade educativa, definindo assim estratégias e aconselhando todos os seus constituintes potenciando o sucesso escolar dos alunos.

Reflexão final

A realização deste relatório visa o culminar todo este processo de estágio mas, fundamentalmente tende a concluir esta etapa da minha formação. Desde muito novo que estar ligado à Educação Física e, ser professor em particular, era um dos meus objetivos de vida. Sei no entanto, que para desempenhar esta função necessitarei de procurar novas experiências, novos contextos e novas aprendizagens.

No meu entender este estágio proporcionou-me uma experiência essencial para o meu futuro, pois mesmo já tendo dado aulas e treinos, nada se revelou semelhante a esta experiência, retirando inúmeras aprendizagens e experiências de vida. Muitas destas mais-valias devem-se à instituição, a Escola Secundária Fernando Namora. Proporcionando-me não só excelentes condições de trabalho (físicas, materiais e espaciais), como principalmente um contacto com uma comunidade educativa brilhante, possibilitando-me adquirir novas aprendizagens todos os dias em que frequentei cada espaço da escola.

Por toda a experiência que este estágio pedagógico culminou e proporcionou, estarei eternamente grato a todos os que me acompanharam no meu percurso diário, no meu crescimento profissional e pessoal e na ajuda prestada a todas as dificuldades encontradas ao longo deste meu percurso.

Julgo que o clima relacional mantido ao longo do ano foi um dos aspectos mais importantes neste ano de formação, desde a relação de profunda amizade e trabalho entre o núcleo de estágio, ao trabalho no Grupo de Educação Física, passando pela colaboração no Desporto Escolar e na Direção de Turma, foram bem representativos da importância de um clima positivo para um excelente trabalho de equipa.

No contexto ensino-aprendizagem, nomeadamente na Área 1, julgo que no processo de planeamento adquiri uma maior evolução, aliando aspetos para mim essenciais como a organização e a dinamização das aulas. Na Área 2 percebi a importância de para além da lecionação das aulas, um professor deve preocupar-se constantemente com problemas de âmbito escolar, onde os alunos apresentam-se como preocupação essencial, cabendo ao professor uma pró-atividade constante no auxílio ao desenvolvimento do aluno. No que diz respeito à Área 3, possibilitou uma intervenção de cariz mais distinto, podendo retirar relações entre o lecionar aulas e lecionar treinos, fazendo assim que a minha intervenção fosse melhorada em diversos contextos. Já na Área 4, o acompanhamento da Direção de Turma apresentou-se essencial no

conhecimento específico das respetivas funções e preparação para que no futuro, possa vir a desempenhá-las com o rigor e adequação devida. Posso assim, afirmar categoricamente que, todas as actividades realizadas neste estágio constituíram uma mais-valia no meu desenvolvimento pessoal e docente.

Tendo uma licenciatura focada particularmente no treino desportivo, com este Mestrado e estágio em particular, passei a olhar para a escola como um mundo bem mais complexo que imaginava, cheio de bons estímulos potenciadores de uma constante evolução profissional e pessoal.

Creio por isso que, este estágio demonstrou-me que caso queira singrar nesta carreira com o maior sucesso, como pretendo, devo preocupar-me continuamente, em determinar estratégias que me possibilitem ser melhor professor. A constante preocupação em estar atualizado apresenta-se como um ponto essencial, estando a par não de todas as alterações que possam haver relativamente a documentos quer nacionais quer locais da disciplina, mas também com uma constante preocupação com alguns problemas com que me possa deparar ao longo da lecionação.

Julgo ainda que, uma boa relação com o Grupo de Educação Física torna-se essencial, no sentido não só de coesão do grupo na disciplina, como fundamentalmente, no sentido de crescimento da mesma e importância que deve ter no currículo dos alunos ano após anos.

Estando cada vez mais, a Educação Física a ter uma menor preponderância, do ponto de vista legislativo, cabe-nos a nós professores de Educação Física estarmos coesos e procurando incessantemente um conjunto vasto de soluções que possam proporcionar alterações no currículo do aluno, potenciando assim não só a nossa evolução enquanto professores, como da própria disciplina.

Ou seja, fazer querer que o número de tarefas e responsabilidades que os professores de Educação Física têm diariamente, possa ser valorizado com o aumento da importância desta disciplina no currículo escolar e permitindo um maior desenvolvimento académico do aluno.

Referências Bibliográficas

Araújo, F. (2007). "A avaliação e a gestão curricular em Educação Física – um olhar integrado." *Boletim SPEF*, 32, 121-133.

Bento, J. (1998). "Planeamento e Avaliação em Educação Física". Lisboa: Livros Horizonte.

Best, J., Miller, P. & Naglieri, J. (2011). "Relations between executive function and academic achievement from ages 5 to 17 in a large, representative national sample." *Learn Individ Differ*, 21 (4), 327-336.

Brás, J. & Monteiro, J. (1998). "A importância do grupo para o desenvolvimento da Educação Física". *Horizonte*, 15 (86), Dossier

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

Castro, E. (2000). "Em busca de uma concepção de Director de Turma – breve abordagem pluridimensional". *O Professor*, 69, 17-22.

Clark, C. & Peterson, P. (1986). "Teachers' thought processes". In M.C. Wittrock (Ed.) *Handbook of Research in Teaching*, 225-296, New York: MacMillan.

Cordeiro, T. (2011). *Alimentação Saudável: Faça mais pela sua saúde!*

Diniz, J. (1997). Tese de Doutoramento – "Estudo integrado das condições de aprendizagem e de intensidades em Educação Física". Lisboa: UTL - FMH

Domingos, A. (1987). "Uma forma de Estruturar o Ensino e a Aprendizagem." Lisboa: Texto Editora.

Davis, C., Tomporowski, P., McDowell, J., Austin, B., Miller, P., Yanasak, N., Allison, J. & Naglieri, J. (2011). "Exercise improves executive function and achievement and alters brain activation in overweight children: a randomized, controlled trial." *Health Psychology*, 30 (1), 91-98.

Marques, R., (1997). "O Director de Turma, O Orientador de Turma - Estratégias e Actividades." Lisboa: Texto Editora.

Naglieri, J. & Das, J. (1997). *"CognitiveAssessmentSystem: InterpretiveHandbook. Itasca, Illinois"*:Riverside Publishing.

Onofre, M. (1995). *"Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física."* *Boletim SPEF*, 1, 75-97.

Piéron, M. (1999). *"Para una Enseñanza Eficaz de Las actividades Fisico-Desportivas."* Barcelona: INDE Publicaciones.

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

Rosado, A. (2003). *"Conceitos básicos sobre a planificação didáctica."* In Sarmiento, P; Leça-Veiga, A; Rosado, A; Rodrigues, J; Ferreira, V; Moreira, L. (Eds.), *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.

Siedentop, D. (1983). *"Developing teaching skills in physical Education."*MountainView: Mayfield.

Siedentop, D. (1998). *"Aprender a Enseñar La Educación Física."* Barcelona: Publicações INDE.

Zabalza, M. (1987). *"Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola."* Porto: Edições ASA.

Documentação Consultada

Escola Secundária Fernando Namora (2012). Regulamento Interno.

Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa (2012). Guia de Estágio 2013/2014.

Anexos

(em CD, formato digital)