



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



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

**Orientador:** Prof. doutor António José Mendes Rodrigues

**Júri:**

**Presidente:**

Doutor Adilson Passos da Costa Marques

**Vogais:**

Doutor António José Mendes Rodrigues

Doutor João Filipe da Silva Figueira Martins

Leonor Maria Lemos Albuquerque

2019



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



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

O presente relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física desenvolvido na Escola E.B. 2,3 Gaspar Correia sob a supervisão do Professor Doutor António José Mendes Rodrigues e do Mestre Luís Manuel de Almeida Duarte, no ano letivo 2017/2018.

## Agradecimentos

Foi longo o caminho percorrido desde a minha entrada no curso de Ciências do Desporto até a este momento, que simboliza o culminar de 5 anos de trabalho. Não podia deixar de expressar a minha gratidão para com as pessoas que contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

À Faculdade de Motricidade Humana o ensino de excelência que me proporcionou.

Ao agrupamento de escolas de Portela e Moscavide e à Escola EB23 Gaspar Correia por ter proporcionado a realização do meu estágio.

Aos meus orientadores: Professor António Rodrigues e Professor Luís Duarte que sempre acreditaram em mim, agradeço a orientação exemplar pautada por um elevado e rigoroso nível científico, um interesse permanente e fecundo, uma visão crítica e oportuna, um empenho inexcedível e saudavelmente exigente, os quais contribuíram para enriquecer, com grande dedicação, passo por passo, todas as etapas subjacentes ao trabalho realizado. Ainda, um muito obrigado, ao professor António Rodrigues pelo empenho e ajuda na orientação desta tese, que se traduziu em muitos momentos de reflexão e crescimento pessoal e profissional.

A toda a comunidade da Escola EB23 Gaspar Correia pelo acolhimento e cooperação, aos professores de Educação Física pela partilha de experiências, conhecimento científico e pedagógico.

À professora, Teresa Lourenço, diretora da turma que me foi distribuída, que disponibilizou toda a informação necessária para que eu adquirisse um bom conhecimento dos discentes, social, cultural e económico proporcionando um trabalho facilitador no relacionamento e nas aprendizagens dos alunos aos quais deixo o meu abraço pelo carinho, respeito e empenhamento na realização de todas as atividades propostas.

À minha colega de estágio, Daniela Almeida, pela partilha pedagógica, apoio e amizade durante este percurso.

Por último, tendo consciência que sozinha não teria sido possível, dirijo um agradecimento muito especial aos meus pais, por serem modelos de coragem, pelo seu apoio incondicional, incentivo, amizade e paciência e total ajuda na superação dos obstáculos que ao longo desta caminhada foram surgindo. A eles, aos meus irmãos e avós um agradecimento muito especial.

## Resumo

Este relatório é alusivo ao Estágio Pedagógico do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Escola Básica 2,3 Gaspar Correia do Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide no ano letivo 2017/2018

O relatório assenta numa descrição e reflexão sobre a experiência vivenciada, ao longo de todo o ano letivo, como professora estagiária. O primeiro capítulo, intitulado como “Momento inicial”, tem como propósito realizar a contextualização do estágio. O segundo capítulo, “Preparação funcional”, refere-se à reflexão e análise das tarefas gerais e específicas de preparação do estágio. A “Parte do fundamental” tem como objetivo refletir e analisar criticamente a maioria do trabalho que corresponde ao objetivo principal do meu estágio pedagógico. No “Momento final”, destaca-se a importância do estágio pedagógico na minha formação pessoal e profissional e no meu desenvolvimento como futura professora de Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física; Formação de Professores; Estágio Pedagógico; Ensino e aprendizagem; Investigação-ação; Reflexão; Comunidade Educativa; Prática Reflexiva; Educação inclusiva.

## Abstract

This report is related to the Master of Physical Education in the Basic and Secondary years *practicum*, made in the “Escola Básica 2,3 Gaspar Correia” of the group of schools “Portela and Moscavide”, in the academic year 2017/2018.

The report is based on a description and reflexion about a living experience with a duration of an academic year, as an intern teacher. The first chapter, intituled has "The inicial moment" has the propuse of realising and contextualizing the internship. The second chapter, "Functional Preparation", is about the the reflection and analysis of the general tasks and especific worries of the internship. The "Fundamental Part" has the purpose of doing a reflection and analising with criticism the majority of the work that corresponds to the main goal of my pedagogical internship. In "The Final Moment" I enhance the importance of the pedagogical internship in my personal and professional formation and in a development has a future professor of Fysical Education.

Key Words: Physical Education, Teacher's formation, *Practicum*, Teaching and Learning, Action-Research, Educative Community, Reflexive Practice, inclusive education.

## **Lista de Abreviaturas**

**AEPM** – Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide

**AI** – Avaliação Inicial

**AF** – Avaliação Formativa

**AS** – Avaliação Sumativa

**ATL** – Atendimento de Tempos Livres

**CEI** – Currículo Específico Individual

**CRTIC** – Centro de Recursos TIC Para a Educação Especial

**CPTAAD** – Curso Profissional de Técnico de Apoio à Atividade Desportiva

**DE** – Desporto Escolar

**DEF** – Departamento De Educação Física

**DT** – Diretora De Turma

**EEFM** – Educação e Expressão Físico-Motora

**EF** – Educação Física

**FMH** – Faculdade de Motricidade De Humana

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**OMS** – Organização Mundial de Saúde

**PAA** – Plano Anual de atividades

**PAI** – Protocolo de Avaliação Inicial

**PAT** – Plano Anual de Turma

**PCEF** - Projeto Curricular de Educação Física

**PNEF** - Programas Nacionais de Educação Física

**PTT** - Professor Titular da Turma

**SPO** – Serviço de Psicologia e Orientação

**SPTI** – Semana do Professor a Tempo Inteiro

**UE** – Unidade de Ensino



## Índice

Agradecimentos .....	III
Resumo .....	IV
Abstract.....	V
Lista de abreviaturas.....	VI
1. Introdução .....	10
2. Momento inicial.....	11
2.1. Caracterização do agrupamento de escolas de portela e moscavide .....	11
2.2. O departamento de educação física.....	13
2.3. O núcleo estágio de educação física.....	16
2.4. Oportunidades de formação .....	16
3. Preparação funcional.....	18
3.1. Investigação e inovação pedagógica.....	18
3.1.1. Projeto de investigação-ação .....	19
3.2. Participação na escola .....	22
3.2.1. Desporto escolar .....	23
3.2.2. Ação de intervenção: vem para a escola de bicicleta! .....	27
3.2.3. Ação de intervenção: formação em dança .....	30
3.3. Relações com a comunidade .....	32
3.3.1. Direção de turma.....	32
3.3.2. Estudo de turma.....	35
3.3.3. Festival gímnico da portela.....	37
4. Parte fundamental – planeamento, condução o e avaliação .....	38
4.1. A turma do 9º ano .....	39
4.2. Planeamento.....	41
4.3. Avaliação .....	45
4.4. Condução.....	51
4.5. Coadjuvação do 1º ciclo.....	57
4.6. Acompanhamento e intervenção do 9º e 11º anos.....	58
4.7. Semana a tempo inteiro .....	59
5. Momento final .....	63
6. Referências bibliográficas.....	64
7. Documentos consultados.....	65
8. Legislação consultada .....	66



## 1. Introdução

Este relatório é realizado no âmbito do Estágio Pedagógico referente ao 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa. Este relatório “deve ser assumindo como o produto de uma apreciação de todo o processo formativo, orientado para as competências definidas, com um caráter reflexivo, contextualizado, projetivo e fundamentado” (Guia de estágio, 2017, p.5).

De acordo com o Guia de Estágio 2017/2018, o estágio pedagógico é dividido em quatro áreas de formação: área 1 – organização e gestão do ensino e da aprendizagem; área 2 – inovação e investigação pedagógica; área 3 – participação na escola; área 4 – relação com a comunidade. “Do ponto de vista do conteúdo, o Relatório Final deve centrar-se na análise do percurso em cada uma das quatro áreas que compõem o Estágio e também na articulação e integração dessas áreas. Este momento final de balanço deve enquadrar o conjunto de reflexões desenvolvidas ao longo dos relatórios intercalares de Etapa e suportar-se em todas as tarefas de balanço desenvolvidas ao longo do Estágio” (Guia de estágio, 2017, p.5).

“A ação reflexiva permite ao professor um poder emancipatório que não pode ser dissociada de um contexto social em que está inserido, mas implica-lhe um desejo ativo de transformação e alteração da situação social em que pertencemos, quer seja no contexto escolar quer seja em sala de aula. A prática reflexiva proporciona aos professores oportunidades para seu desenvolvimento profissional e pessoal, tornando os profissionais mais conscientes de si, ajudando-os a libertarem-se de comportamentos impulsivos e rotineiros, permitindo-lhes agir de forma intencional, distinguindo-os como seres humanos informados, sendo esta uma característica da ação inteligente” (Dorigon & Romanowski, 2012, p.17)

O seguinte relatório irá ser dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo, intitulado como “Momento inicial”, terá como propósito realizar a contextualização do estágio, o segundo capítulo, “Preparação funcional”, refere-se à reflexão e análise das tarefas gerais e específicas de preparação do estágio. A “Parte do fundamental” tem como objetivo refletir e analisar criticamente a maioria do trabalho que corresponde ao objetivo principal do meu estágio pedagógico. Por último, faço uma reflexão conclusiva do meu estágio pedagógico “Momento final”.

## 2. Momento inicial

No momento inicial do estágio pedagógico foi necessário realizar a sua contextualização, de modo a conhecer e compreender as diferentes necessidades do agrupamento, do departamento, do núcleo e das oportunidades de formação. Esta fase foi essencial para a criação de um clima favorável para o desenvolvimento do meu estágio pedagógico, pois foi o momento em que realizei a recolha de informação, diagnostiquei as dificuldades e as limitações do contexto, foram tomadas decisões relativas ao estágio, permitindo deste modo definir as suas possibilidades de desenvolvimento. Foram, também, definidas as regras de bom funcionamento e gestão de modo potencializar as aprendizagens das estagiárias.

No que diz respeito ao percurso de desenvolvimento do estágio, foi importante começar logo a orientar o processo de ensino-aprendizagem e escolher e definir que objetivos queríamos alcançar e como iríamos nos fazer para lá chegar.

### 2.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide

O Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide (AEPM) é composto por 5 escolas: a escola-sede, Escola Secundária da Portela, Escola EB 2,3 Gaspar Correia, a Escola Básica do 1º Ciclo e J.I. da Portela, a Escola Básica do 1º Ciclo de Moscavide e a Escola Básica EB 1 Dr. Catela Gomes.

A escola E.B. 2,3 Gaspar Correia foi o local onde concretizei a parte fundamental do meu estágio pedagógico (planeamento, avaliação e condução da turma do 9º ano), no entanto, o desenvolvimento da investigação, participação na escola e na comunidade foram sempre integrados em todo o agrupamento, isto é, nas cinco escolas que o constituem.

Este agrupamento de escolas está inserido no concelho de Loures e tem como área de jurisdição a união a partir de 2013 de duas freguesias de meios bastante diversos: a freguesia da Portela e a freguesia de Moscavide. Na freguesia da Portela situa-se uma urbanização com cerca de 30000 habitantes pertencentes a um estrato sociocultural médio e médio-alto. Fazem igualmente parte da freguesia da Portela alguns bairros periféricos, onde se entrecruzam populações de etnias e religiões diversas. Na freguesia de Moscavide reside um estrato populacional sociocultural médio-baixo e é nesta parte da freguesia que residem o maior número de imigrantes dos países do leste da Europa e do Brasil. Notando-se um certo rejuvenescimento nas duas freguesias, resultante do regresso à Portela de alguns descendentes dos residentes mais antigos e da existência de um grande número de imigrantes dos países de leste da Europa em Moscavide, novas preocupações surgem para as escolas do

Agrupamento. No que diz respeito aos serviços especializados de apoio educativo, o AEPM, inclui a Educação Especial (apoios especializados), a estrutura de organização educativa/ técnico-pedagógica, o serviço de psicologia e orientação (SPO) a apoio educativo (socioeducativo) – 1º ciclo e apoios pedagógicos acrescidos – APAs – 2º/ 3º ciclo e ensino secundário (Regulamento interno, 2015-2019).

O agrupamento tem, como missão, ser parceiro ativo na construção da igualdade de oportunidades de futuro para os alunos e para a comunidade onde se insere e pretende construir uma resposta educativa à medida das necessidades, expectativas e projetos dos alunos, pais e comunidade, promovendo aprendizagens de qualidade, que contribuam para o desenvolvimento, a formação e a cultura dos alunos, de forma a tornarem-se pessoas responsáveis e contribuírem para a melhoria da qualidade de vida na sociedade e no mundo (Projeto Educativo, 2015-2018).

Para regular toda a participação no estágio e criação de um clima favorável interessava igualmente, saber quais os valores primordiais para o AEPM. Segundo o Projeto Educativo (2015-2018), o AEPM, de acordo com os valores, irá nortear-se pelos seguintes valores: solidariedade; cidadania atuante e empenhada na comunidade; transparência em todos os níveis da vivência coletiva do agrupamento; motivação para a melhoria contínua; reconhecimento do mérito, esforço e empenhamento dos profissionais; rigor e profissionalismo; espírito de equipa, de liderança e gosto pelos desafios pessoais; abertura à inovação e aprendizagem contínua; e ainda, abertura e participação ativa na vida da comunidade.

O Município tem um papel de grande destaque na vida do Agrupamento, realçando-se o âmbito da Ação Social Escolar (ASE), nomeadamente no apoio alimentar e auxílios económicos no pré-escolar e 1º ciclo, coordenando a rede de refeitórios escolares (1º ciclo), e seu funcionamento, nomeadamente do ponto de vista da qualidade alimentar e higiene. Assegura também a manutenção do parque escolar do 1º ciclo no que se refere a edifícios e recreios. O Agrupamento celebra vários acordos e protocolos com instituições educativas públicas e particulares, coletividades e outras, consideradas de interesse para a melhoria do sistema educativo (Projeto Educativo, 2015-2018).

O facto de o agrupamento ser apoiado pelo município facilitou bastante as atividades a realizar fora da escola, visto que, algumas das tarefas previstas para o estágio necessitavam desse mesmo apoio, em particular a ação de intervenção “Vem de bicicleta para a escola!” e o 14º Festival Gímnico da Portela.

A escola EB 2,3 Gaspar Correia, é uma escola com 46 anos de existência e com instalações a precisarem de intervenção. A Escola funciona em sete pavilhões, sendo

um de instalações desportivas, para além de espaços exteriores desportivos. Os pavilhões A, B e C são constituídos, essencialmente, por salas de aula. No pavilhão C existe também o gabinete do SPO e no pavilhão B o gabinete de Educação Social. No pavilhão A funciona o gabinete da educação especial, o Centro de Recursos TIC para a Educação Especial (CRTIC) e a sala Currículo Específico Individual (CEI). No bloco D, para além das salas de aula, está instalada a Biblioteca Escolar. O pavilhão E inclui o bar dos professores e dos alunos, a papelaria, a sala de professores e a sala de convívio dos alunos. Existe ainda um pavilhão onde estão instalados o refeitório, a cozinha, a sala de DT e a coordenação da escola. Os pavilhões estão ligados entre si por uma galeria coberta e rodeados de espaços abertos. Verifica-se uma distribuição uniforme por género em todos os anos de escolaridade (Projeto Educativo, 2015-2018).

Ter tomado conhecimento prévio da necessidade de intervenção nas instalações foi uma informação bastante pertinente para o meu planeamento de sessões, tendo muitas das vezes de ter que ter um plano B para qualquer imprevisto.

## 2.2. O Departamento de Educação Física

O Departamento de Educação Física (DEF) era constituído por elementos de duas das cinco escolas do agrupamento: cinco professores da escola E.B. 2,3 Gaspar Correia e nove professores da Escola Secundária da Portela. Durante esse ano letivo, o DEF, também contou com a presença de duas professoras estagiárias da Faculdade de Motricidade Humana (FMH) e dois professores estagiários da Universidade Lusófona. As estagiárias da FMH, exerceram as suas funções na E.B. 2,3 Gaspar Correia e os dois estagiários da Universidade Lusófona na Escola Secundária da Portela. O coordenador do DEF é também o orientador de estágio da FMH.

No Regulamento Interno do AEPM (2011), no artigo 48º são especificadas as principais competências a desenvolver pelo departamento. Essas competências são:

- Elaborar os estudos e/ou pareceres no que se refere a programas, métodos, organização curricular e processos, assim como critérios de avaliação de discentes.
- Propor instrumentos de avaliação adequados.
- Partilhar experiências, materiais e recursos de formação, em especial com os professores que se encontrem em início de carreira.
- Identificar as necessidades em equipamento e material didático.
- Planificar as atividades letivas e não letivas.

- Propor critérios de avaliação específicos das disciplinas para os alunos.
- Colaborar com o Conselho Administrativo na inventariação do material didático.

O DEF é responsável pela construção do Projeto Curricular de Educação Física (PCEF) do AEPM, que se constitui com referência fundamental para a orientação e organização do trabalho de conjunto dos professores e de cada um em particular à escala plurianual e anual. No PCEF (2016/17), constavam decisões sobre a composição do currículo dos alunos no quadro das orientações programáticas em vigor, incluindo opções sobre as atividades de enriquecimento curricular, considerando as características gerais da população escolar (escolas de onde proveem, currículos anteriores, etc.), as características dos recursos e o seu plano de desenvolvimento, as possibilidades e limitações de professores e o seu plano de formação.

O Protocolo de Avaliação Inicial (PAI), realizado também pelo DEF, é um documento que reúne não só os instrumentos de avaliação a aplicar, como as suas metodologias. O PAI baseia-se na análise crítica dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), do PCEF, do PAI realizado no ano anterior e na introdução de um novo programa de avaliação da aptidão física – FITescola©. Este documento tem bastante importância, pois o mesmo tem como propósito orientar todos os professores na realização do momento inicial do ano letivo, isto é, na fase de avaliação inicial (AI).

O PCEF e o PAI, são dois documentos cruciais pois, auxiliam a uniformização do processo de avaliação, em EF, no AEPM.

O Pano Anual de atividades (PAA), também da responsabilidade do DEF, apresenta todas as atividades não-letivas a realizar ao longo do ano e respetivos responsáveis pelas mesmas.

O DEF do AEPM tem também uma tarefa de extrema importância, o Projeto de Coadjuvação com o 1º ciclo, onde são atribuídas nos horários de alguns professores, aulas do 1º ciclo, de EEFM. Os professores lecionam uma aula de 60 minutos semanal e espera-se que o Professor Titular da Turma (PTT) replique essa aula na semana seguinte. Esta tarefa assenta sobre um dos objetivos do Projeto Educativo do AEPM, “Proporcionar aos alunos um percurso escolar coerente, articulado e sequencial do pré-escolar ao 12º ano de escolaridade: Articulação da disciplina de EF com a área de expressão físico motora e formação interna do professor titular na área de EEFM” (Projeto educativo, 2015-2018, p.14).

Após compreender as competências a desenvolver no departamento foi mais fácil perceber a sua dinâmica. As reuniões de departamento decorrem de forma quinzenal ao longo do ano letivo e são fixadas no calendário escolar, tendo uma duração aproximada de 90 minutos. Ao longo do ano letivo deparei-me com um departamento bastante dinâmico e preocupado em promover o gosto pela atividade física de todos os alunos. O DEF realizou imensas atividades que envolviam a maioria dos alunos. Nas reuniões foram apresentados documentos, propostas e ideias, em conjunto, e foram melhoradas e aprovadas sempre com a contribuição de quase todos os professores. As reuniões foram caracterizadas por momentos de alguma tensão, pois muitas das vezes os vários professores possuíam filosofias divergentes. Na minha opinião, a maioria das divergências no DEF eram causadas pela diferença na formação inicial de cada um, tendo o coordenador, um trabalho fundamental na promoção da coesão de todos os elementos em prol das linhas orientadoras dos PNEF. Os assuntos predominantemente desenvolvidos diziam respeito aos critérios de avaliação em EF e à organização de atividades na escola. Segundo os PNEF (2001), o trabalho coletivo que o DEF produzir, traduzido nos compromissos que estabelecem dentro do próprio grupo, na escola e na comunidade, são a base do sucesso na aplicação destes programas.

Apesar de todas as divergências, o DEF evidenciou, ao longo de todo o ano letivo, um espírito cooperativo em todas as atividades desenvolvidas. Além disso, os estagiários foram sempre envolvidos em todas as atividades, desempenhando sempre um papel importante nas diversas atividades desenvolvidas. Segundo os PNEF (2001), uma das competências gerais é participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo: Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles.

Participar no DEF, contribuiu bastante para compreender o quanto é importante reforçar a liderança partilhada na planificação de atividades letivas e não letivas. Permitiu-me compreender melhor os processos de avaliação e o meu conhecimento sobre determinadas matérias e estratégias de organização e gestão da aula. Para além disso, proporcionou-me a compreensão dos processos organizativos para realização das atividades não-letivas, o que contribuiu bastante para o meu estágio no momento da realização das ações de intervenção no agrupamento e na organização do festival gímnico para a comunidade envolvente. Ao longo do ano letivo, a minha relação com todos os elementos do DEF foi sempre bastante positiva, contribuindo para a promoção de um clima de cordialidade e respeito, de interajuda, manifestando sentido crítico, iniciativa e criatividade individuais e responsabilidade profissional.

### 2.3. O Núcleo estágio de Educação Física

O núcleo de Estágio da FMH, na escola E.B. 2,3 Gaspar Correia, era constituído por quatro elementos, duas estagiárias um professor orientador de escola e um professor orientador da faculdade. O núcleo de estágio reunia-se sempre todas as semanas à segunda-feira para realização de um balanço regulador do estágio.

Segundo o Decreto-Lei 95/97 (artigo 1º, alínea f), a supervisão pedagógica e formação de formadores, visa qualificar para o exercício de funções de orientação e supervisão da formação inicial e contínua de educadores e professores.

“A supervisão, como processo enquadrador da formação, tem como função proporcionar e rendibilizar experiências diversificadas em contextos diferentes, originando interações, experiências e transições ecológicas que se constituem em etapas de desenvolvimento formativo.” (Rangel,2001, p.19).

O orientador de faculdade, ao longo de todo o ano letivo, embora menos presente que orientador de escola, esteve presente em vários momentos, sempre focado na evolução das estagiárias. Assistiu, analisou e criticou construtivamente algumas das nossas aulas e verificou todos os documentos, realizando comentários para a melhoria dos mesmos, contribuindo positivamente para a minha evolução enquanto profissional ao longo do ano letivo.

O orientador de escola, esteve sempre bastante focado na nossa evolução dando-nos tarefas com o objetivo de melhorar as nossas competências pedagógicas. Assistiu, analisou e criticou construtivamente as nossas aulas. Na reunião semanal eram realizados balanços das aulas realizadas e eram definidos aspetos a melhorar nas aulas futuras.

A minha relação com a colega de estágio foi muito benéfica. O nosso trabalho foi realizado sempre em cooperação, sendo bastante frequente reunirmo-nos para refletirmos sobre a observação das aulas e sobre os trabalhos a realizar. A observação das aulas contribuiu bastante para a minha evolução como profissional pois as constantes críticas construtivas, a partilha de estratégias de ensino, a partilha de experiências e o apoio foram determinantes. Em paralelo, desenvolvemos, em equipa, o desporto escolar (DE), a ação de formação e o festival gímnico.

### 2.4. Oportunidades de formação

A maioria das intervenções do núcleo de estágio 2017/2018, nas quatro áreas, foram desenvolvidas na Escola Básica 2,3 Gaspar Correia. Existiu um acompanhamento e intervenção nas aulas do orientador de escola, o professor Luís

Duarte, quer no 3º ciclo, com intervenção na turma 9º ano da Escola Básica 2,3 Gaspar Correia; quer no ensino secundário com a intervenção na turma do 11º ano da Escola Secundária da Portela. Para além destas, tivemos também a oportunidade de, em cooperação com uma das professoras do DEF, coadjuvar uma turma do 3º ano e uma turma do 4º ano da Escola Básica de 1º ciclo e jardim-de-infância. Os objetivos da coadjuvação na lecionação de EEFM no 1º ciclo prenderam-se com a necessidade de fornecer apoio aos docentes em monodocência no 1º ciclo e de assegurar um desenvolvimento das crianças significativo e completo.

Às professoras estagiárias foram atribuídas turmas de 8º ano e 9º ano nas quais fomos responsáveis pelo planeamento, condução e avaliação do ensino. O 8º ano foi atribuído à professora estagiária Daniela Almeida e a turma 9º ano a mim própria. No DE, as duas professoras estagiárias ficaram responsáveis por dinamizar o núcleo de Ginástica em conjunto e sob a orientação do professor Luís Duarte.

No âmbito do estágio pedagógico foi-nos, também, proporcionada outra oportunidade, “Semana do Professor a Tempo Inteiro” (SPTI) que teve como objetivo principal oferecer uma experiência similar à realidade de um horário completo de um professor e também experienciar a lecionação a diferentes turmas e a diferentes anos letivos.

Para além da participação já referida, propusemo-nos enquanto professoras estagiárias a acompanhar, sistematicamente, o PAA, não apenas as atividades do DEF, mas da escola em geral, de modo a nos incluirmos e reconhecermos a cultura organizacional da escola.

No que respeita ao PAA do DEE, o núcleo de estágio ficou responsável pela organização do “Festival de Ginástica da Portela 2018” no dia 25 de maio.

Ao longo do estágio pedagógico existiram as matérias nucleares, comuns a todas as escolas de estágio e as matérias alternativas que são as que foram adotadas localmente, pelo núcleo de estágio. As matérias nucleares foram: área 1 (planeamento, condução e avaliação), o projeto de ação-investigação e relação com a comunidade no que diz respeito ao acompanhamento de turma e a caracterização da turma. As matérias alternativas, adotadas ao nosso estágio, foram: a lecionação ao 1º ciclo, a participação na escola (DE em ginástica e as ações de formação) e relação com a comunidade (organização da atividade de abertura da escola à participação na e da comunidade).

### 3. Preparação funcional

Após o momento inicial, onde foi realizada uma contextualização do estágio (definidos os principais objetivos do estágio pedagógico, e algumas das “regras” de funcionamento e recolha de informação que proporcionaram a criação de um clima mais favorável para o decorrer do ano letivo), foi necessário, passar para a preparação funcional.

A preparação funcional, é o momento onde foram realizadas algumas tarefas gerais e específicas para preparar o estagiário para a parte fundamental do estágio pedagógico. As tarefas gerais, Investigação e inovação, participação na escola e relação com a comunidade, foram três das áreas de desenvolvimento do estágio pedagógico que serviram de base para a construção do profissional de EF. As tarefas mais específicas estão diretamente relacionadas com as gerais, a saber:

Tarefas gerais	Tarefas específicas
Inovação e investigação pedagógica	<ul style="list-style-type: none"><li>• Projeto de investigação-ação.</li><li>• Sessão de apresentação</li><li>• Proposta de mudanças a implementar</li></ul>
Participação na escola	<ul style="list-style-type: none"><li>• DE;</li><li>• Ações de intervenção;</li></ul>
Relação com a comunidade	<ul style="list-style-type: none"><li>• Acompanhamento da direção de turma;</li><li>• Estudo de turma;</li><li>• Festival gímnico da Portela.</li></ul>

#### 3.1. Investigação e inovação pedagógica

Segundo o guia de estágio (2017), deverá privilegiar-se o desenvolvimento das competências relacionadas com a participação em estudos e projetos de investigação-ação estreitamente ligados ao contexto escolar, para favorecer o desenvolvimento de competências de inovação profissional do estagiário ao longo da sua carreira. Esta área poderá desenvolver-se em articulação com a unidade curricular de Investigação Educacional que decorrerá, em paralelo com o Estágio, no 3º semestre letivo do mestrado.

“A inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito,

face às práticas pedagógicas tradicionais. É certo que há fatores que encorajam, fundamentam ou suportam mudanças, mas a inovação, ainda que se possa apoiar nesses fatores, não é neles que reside, ainda que possa ser encontrada na maneira como são utilizados.” (Fino, 2008, p.1).

“A investigação-ação, dadas as duas características e a imprecisão dos seus instrumentos e limites, tanto pode ser uma abordagem de grande exigência, rigor e dificuldade, como pode ser um caminho de facilidades, de superficialidade e de “ilusões”; o seu estatuto de “nova abordagem metodológica”, liberta de regras estritas e normativas, o seu caráter de desafio à investigação e intervenção na complexidade social, institucional e humana, tornam-se passível de identificação como práticas muito distintas, de intervenção, de assistência à investigação aplicada sem a voz dos principais protagonistas (neste caso, os professores), ou ainda com atividades de animação pedagógica ou de recolha diretas de dados dinâmicos; por vezes, o mero contato direto com professores num momento clássico de instigação justifica imediatamente o rotulo de “investigação-ação. A investigação-ação construiu-se como modo de conhecimento capaz de dar conta da complexidade de questões em jogo no Projeto, procurando articular diversas problemáticas e situando-se perante uma multireferencialidade teórica; a intervenção em situações reais e a construção da mudança através de novas práticas assumidas por todos “atores da cena educativa” implicou a criação de uma dinâmica relacional que facilitasse a mudança de atitudes e as relações dos professores, investigadores e outros atores do Projeto com o saber e com a ação.” (Costa, Machado & Benavente, 1990. p.56)

A investigação em educação deve ter um sentido crítico que conduza à transformação (da educação) e é uma tarefa inerente à ação educativa (Fino, 2011).

Deste modo, compreende-se a importância desta área no nosso estágio pedagógico e foi exatamente por isso que a classifiquei como base para a preparação do estagiário para a parte fundamental do estágio. Segundo Mesquita-Pires (2010), os estudos sobre o desenvolvimento profissional, parecem evidenciar que a utilização da investigação-ação em educação providencia bases conceituais e metodológicas que ajudam o professor a compreender a ação educativa que desenvolve, a questioná-la, a investigar novas possibilidades, promovendo mudanças que se refletem na aprendizagem dos alunos.

### 3.1.1. Projeto de investigação-ação

Numa fase inicial começou-se por identificar um problema. No DEF, após reunião com o coordenador e em conversa com alguns professores do AEPM notou-se que os

diferentes professores interpretavam a avaliação da disciplina de EF de diferentes maneiras. É hoje consensual a necessidade de utilizar os dados resultantes da avaliação para orientar e regular o processo de ensino-aprendizagem e tomar decisões no âmbito da gestão curricular (Araújo, 2007). É, inclusivamente, nessa interação que essas decisões vão buscar o seu fundamento e dinamismo.

Deste modo, o problema identificado no agrupamento tinha uma profunda importância, pois se existiam diferentes percepções e modos de realizar a avaliação as decisões de regulação do ensino poderiam estar a ser comprometidas.

Posto isto, a pergunta de partida do trabalho de investigação e inovação do ensino foi a seguinte: Qual a percepção dos professores do grupo de EF sobre a avaliação na disciplina?

O ponto mais positivo deste projeto de investigação-ação foi a escolha do tema, esta problemática interfere bastante com o desenvolvimento de todos os alunos do agrupamento, uma vez que, “os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura do alcance do sucesso em EF” (Ministério da Educação, 2001, p.27).

Após a definição da problemática de estudo foi concebido um processo integrado de caracterização do problema com recurso a um questionário, o objetivo foi identificar, através de determinadas perguntas chave, a percepção de cada professor sobre a avaliação na disciplina. Este questionário foi dividido em três grandes grupos: caracterização sociodemográfica (Endereço email, género, habilitações académicas, local onde obteve a habilitação e tempo de lecionação), questões sobre avaliação de um modo geral (funções da avaliação, que instrumentos utilizar para realizar a avaliação no ensino-aprendizagem e diferenças sobre a avaliação sumativa (AS)/avaliação formativa (AF)) e finalmente questões sobre avaliação específicas à disciplina de EF (funções da avaliação em EF, o que é avaliado na disciplina de EF, quais os momentos em que se deve avaliar, quais os objetivos da AI em EF, em que momentos realizar a AI em EF, quais as modalidades que devem ser utilizadas em EF, o que pensa sobre a AF e em que momentos deve ser realizada, o que pensa sobre a AS e em que momentos deve ser realizada, como realizar a avaliação em EF, quando e como se avalia a aptidão física, quando e como se avaliam os conhecimentos e quando e como se avalia as atividades físicas).

Após a aplicação dos questionários e tratamento e análise dos dados, concluímos que existiam diferentes perspetivas em relação a alguns aspetos

relacionados com a avaliação em EF no grupo de EF. Por exemplo, em relação à função da avaliação a maioria dos professores não conseguiu identificar as três funções a ela comumente associadas (orientar, regular, classificar); em relação aos momentos que deve ser realizada a AF tivemos alguns professores a responder que deveria ser uma a duas vezes por período ou que deveria ser realizada no final de cada período; em relação à determinação de qual a modalidade mais importante (AF/ AS), a maioria respondeu AF, no entanto um professor respondeu AS. Decidi sublinhar as diferenças destas questões pois considero que são das mais importantes para determinar o conhecimento base sobre a avaliação, no entanto, apesar destas diferenças preocupantes, na maioria das questões existiram respostas que não vão ao encontro dos PNEF. No entanto, a amostra do estudo não foi significativa, pois apenas nove professores responderam ao questionário.

A concepção do processo integrado de caracterização do problema com recurso a um questionário era o ideal, no entanto o questionário deveria ter sido realizado de forma diferente, pois o mesmo era tão extenso que a maioria dos professores se recusou a terminar apesar do nosso consecutivo apelo. O ideal seria dividir o questionário em três partes de modo a não ser tão exaustivo e ter maior aplicabilidade, isto é, as perguntas referentes a AI seriam colocadas no início do ano letivo, no mês seguinte as perguntas referentes à AF e no final do período as questões referentes à AS. Desta forma, os professores do DEF não sentiam que o questionário era tão grande e ainda proporcionava que os mesmos refletissem em paralelo com a sua ação junto dos seus alunos.

Realizámos uma análise cuidada dos resultados obtidos e enviámos a análise do estudo a todos os professores (mantendo o anonimato dos participantes). Após o envio do estudo procedemos também a uma apresentação do estudo no final do ano letivo.

A apresentação do estudo ao DEF, apesar de ter sido realizada, a mesma não contribuiu para uma mudança, isto é, apenas realizámos uma apresentação dos dados obtidos. No entanto, após refletir sobre o trabalho realizado, para que o mesmo tivesse sido significativo para o grupo alvo, o mesmo deveria ter sido apresentado de forma a que os professores compreendessem o que deveriam melhorar efetivamente como equipa e individualmente. Além disso, como todos os professores não responderam foi difícil compreender se a amostra era realmente válida para a definição de divergência sobre as perceções sobre a avaliação.

Considero que, apesar de o tema ser bastante rico e pertinente, era necessário ter existido um maior empenho e dedicação a esta área. No entanto, realizar este estudo e refletir sobre as percepções dos vários professores do departamento contribuiu para compreender que é um tema que necessita de especial atenção. Sinto que apesar de toda a formação inicial sobre a temática da avaliação, realizada ao longo da licenciatura e primeiro ano de mestrado, a investigação sobre este assunto proporcionou-me um desenvolvimento mais profundo e detalhado. Este estudo foi crucial para a minha formação como futura professora, pois conhecer e dominar os processos de avaliação e regular o ensino são tarefas de extrema importância para o desenvolvimento dos alunos.

### 3.2. Participação na escola

Segundo o guia de estágio (2017), a participação na escola está relacionada com dois âmbitos preferenciais de intervenção profissional: conceção e dinamização de atividades de DE ou de atividade de enriquecimento curricular de caráter sistemático e conceção, implementação e avaliação de uma atividade de dinamização da escola. As competências a desenvolver pelo estagiário devem permitir-lhe coadjuvar projetos de complemento curricular como o DE e outros de caráter mais episódico, que visem ampliar a formação a desenvolver no âmbito do projeto curricular da disciplina de EF. A preparação da atividade de participação na escola implica que o estagiário conheça os processos organizacionais que caracterizam o contexto escolar em que está a intervir. Neste domínio deverá assumir particular relevância o conhecimento dos processos de desenvolvimento e/ou produtos finais do Projeto Educativo, do Regulamento Interno e do (Plano Anual de Atividades) PAA da Escola, bem como do Regimento do DEF e o seu PAA. As atividades deverão desenvolver-se, privilegiando o trabalho cooperativo no seio do núcleo de Estágio.

A participação na escola, permitiu-me desenvolver conhecimentos mais específicos sobre a organização escolar, à medida que fui desenvolvendo as diversas atividades desta área foi necessário consultar o projeto educativo, o regulamento interno, o PAA e do DEF, de modo, a poder concretizar as atividades no contexto em questão. A lecionação do DE e a organização e realização das ações de intervenção prepararam-me de forma mais específica para a parte fundamental como professora-estagiária, pois, foram experiências que me proporcionaram contextos de ensino diferentes promovendo a minha capacidade de adaptação aos mesmos. Muitas vezes estas experiências serviram de ensaio para o que foi realizado na parte fundamental (planeamento, avaliação e condução da turma do 9º ano). Ao longo deste subcapítulo,

estão especificadas essas mesmas experiências e a contribuição das mesmas para a minha evolução como professora-estagiária e futura professora de EF.

### 3.2.1. Desporto Escolar

“O DE constitui um dos fenómenos sociais com maior impacto no nosso tempo e a sua prática, corretamente desenvolvida, representa uma importante fonte de valorização das pessoas e da sua qualidade de vida. Por isso se consagrou internacionalmente a prática da EF e do desporto como um direito fundamental, mas também como elementos essenciais de educação e da cultura no desenvolvimento das aptidões, da vontade e do autocontrolo das pessoas, visando a sua inserção social e o pleno desenvolvimento das suas capacidades”. (Veigas, Catalão, Ferreira & Boto, 2009 p. 2)

O AEPM, contava com diversas atividades de DE para todos os alunos, como, voleibol, canoagem, natação, futsal, vela, ginástica de grupo, basquetebol, badmington, dança, surf e multiactividades. Pela dimensão da oferta de atividades para os alunos do agrupamento é simples de compreender que o AEPM apoia bastante o desenvolvimento dos alunos de forma eclética e integrada com os horários dos alunos, fornecendo não só uma escolha significativa de atividades, mas também de horários.

“O DE está integrado no âmbito da EF e tem como objetivos, para além dos benefícios a nível físico, contribuir para o desenvolvimento holístico da pessoa de forma a ser um cidadão plenamente adaptado à comunidade, consciente de valores como a solidariedade e a identificação com o grupo.” (Veigas, Catalão, Ferreira & Boto, 2009 p. 19)

No DE, as duas professoras estagiárias ficaram responsáveis por dinamizar o núcleo de Ginástica de grupo em conjunto e sob a orientação do professor Luís Duarte. As atividades semanais do DE eram realizadas todas as terças e quintas, entre as 13h50 e as 14h35. As matérias que foram previstas abordar foram: Ginástica de aparelhos e ginástica acrobática.

Inicialmente, foi necessário, em núcleo, definir o horário que fosse compatível com o horário dos alunos e professores de modo a ter o maior número de adesão possível. Após pesquisar os horários das diferentes turmas, dos professores e das estagiárias, foi então definido que o mesmo seria todas as terças e quintas das 13h50 às 14h35. Em paralelo, com a definição do horário, foi definido também o local da atividade. Como o DE é uma oferta educativa para todo o agrupamento, foi então definido que à terça-feira seria na Escola E.B. 2,3 Gaspar Correia e que à quinta-feira

seria na Escola Secundária da Portela de modo a envolver o maior número possível de alunos. Para a divulgação, do DE, realizámos um cartaz apelativo com todas as informações e as respetivas fichas de inscrição para serem posteriormente preenchidas e assinadas pelos encarregados de educação. O DE de ginástica foi um sucesso, contando com a presença de 21 alunos inscritos, 20 raparigas e 1 rapaz.

O planeamento foi realizado sempre em cooperação entre as estagiárias sob a supervisão e orientação do professor Luís Duarte.

No primeiro período, realizámos a AI dos alunos, de modo a definir o nível geral do grupo e a definir o nível de cada aluno em particular e foi igualmente necessário recuperar e desenvolver ao máximo as competências de todos os atletas do núcleo. As aulas foram sempre realizadas em duas partes, o aquecimento com música, em que o objetivo era não só preparar os alunos para a prática mas também melhorar a flexibilidade, a força e a coordenação dos atletas e a segunda parte da aula foi realizada por estações com o objetivo de maximizar o tempo e permitir aos alunos o seu desenvolvimento nas áreas de ginástica acrobática e ginástica de aparelhos. Os atletas foram sempre agrupados de acordo com o seu nível de modo a potenciar ao máximo a sua evolução. Definimos algumas estratégias de promoção da motivação dos alunos, como por exemplo, realizar aquecimentos dinâmicos com música de forma a envolvê-los mais nas atividades, ajudar sempre todos os alunos nos vários aparelhos para que os mesmos evoluíssem mais rápido e focámos, na maioria das vezes, na realização de um feedback mais positivo e motivante. A nossa primeira preocupação foi criar estratégias de motivação para que o único elemento do sexo masculino se sentisse integrado no grupo. Como o nível do aluno era avançado, decidimos colocá-lo, em alguns momentos, a demonstrar certos exercícios, de modo a fazê-lo sentir-se bem no que fazia e o mais integrado possível no núcleo. De seguida, uma das preocupações, foi decidir a construção dos grupos de trabalho. A maioria das vezes decidimos realizar grupos de nível, isto é, avançado, elementar e introdutório, de modo a potencializar ao máximo o desenvolvimento de competências dos alunos, por outro lado, com medo de desmotivar o grupo de menor nível, mostrei-me sempre bastante ativa e interessada durante os treinos. Um dos meus principais objetivos era sentir que todos os alunos estavam o mais integrados possível, fazendo-os sempre acreditar que tinham, todos, bastante margem de evolução. O primeiro período foi também crucial para desenvolver certos valores, como responsabilidade, disciplina, dedicação e coragem. Para desenvolver a responsabilidade e a disciplina no DE, nesta fase inicial, foi necessário sermos exigentes com o horário, com o cumprimento das regras de montagem/ desmontagem do material, respeito pela sua vez de modo a não colocar o colega em risco e silêncio cada vez que

um dos professores queria falar para o grupo. Os valores de dedicação e coragem, nesta fase inicial, foram também desenvolvidos pois sentimos que desde o início, se os mesmos fossem desenvolvidos teríamos os nossos atletas focados ao longo de todo o ano letivo, para isso eu e a colega de estágio acreditámos sempre em todos os alunos e acima de tudo demos suporte e apoio para os mesmos acreditarem neles próprios. Ao longo de todo o período, todos os alunos estavam motivados em desenvolver as suas competências e sempre bastante assíduos. O facto de as aulas terem sido divididas em grupos de nível, motivou bastante todos os alunos, pois a maioria queria sempre evoluir para o grupo seguinte, deste modo, todos os alunos sabiam o nível em que estavam e tinham a plena noção de qual seria o objetivo a atingir e o que tinham de saber fazer para lá chegar.

No segundo período, os objetivos principais foram: continuar a desenvolver as competências de todos os atletas do núcleo e preparar os mesmos para a competição. As aulas foram divididas em três partes: Aquecimento com música, treino do esquema de grupo e circuito. Deste modo, nas aulas, os alunos deixaram de ser agrupados por nível e trabalhavam sempre juntos com o mesmo objetivo, a realização do esquema, e no final, realização do circuito de modo a continuarem o desenvolvimento das suas capacidades. O segundo período foi, também, crucial para desenvolver certos valores, como espírito de equipa, tolerância, respeito e solidariedade, pois o segundo período como foi focado na preparação para a competição. Os atletas trabalharam em equipa, deixaram de estar divididos em grupos de nível e passaram a ser um só, em modo circuito, pelo que, o objetivo era que todos se encorajassem a evoluir e se ajudassem para chegar ao objetivo pretendido para cada aula, respeitar e tolerar que nem todos os colegas tinham o mesmo ritmo de aprendizagem e que os alunos com mais nível teriam que ajudar os alunos com menor nível. Ao longo de todo o período, o empenho e a motivação dos alunos foi diminuindo. Apesar de todo o empenho e motivação demonstrado no primeiro período, os momentos de preparação para a competição não foram ao encontro das expectativas que desejava. No momento da competição apenas nove alunos compareceram à competição. Segundo Rebelo (1999), a atitude e a forma de atuação do professor, por vezes, em termos de desenvolvimento e concretização do DE, não corresponde às verdadeiras necessidades e motivações dos seus alunos, ocasionando situações de desinteresse, fraca assiduidade aos treinos e abandono da prática desportiva. Deste modo, a minha maior falha no DE foi efetivamente esta, ao longo do segundo período, foquei-me bastante no momento da competição e alguns alunos não se sentiram confortáveis em participar, muitas das vezes por vergonha. Apesar de os alunos não terem abandonado a atividade, os mesmos não quiseram

competir e faltaram, bastantes vezes, ao longo do segundo período. Muitas das atletas, apenas gostavam de estar no núcleo para estar com as amigas e desenvolverem as suas capacidades.

Finalmente, no terceiro período, os objetivos foram: desenvolver e consolidar as competências desenvolvidas ao longo de todo o ano letivo e preparar os alunos para a apresentação do esquema de grupo no Festival Gímnico da Portela. Definimos que uma aula por semana seria destinada ao trabalho das competências dos atletas do núcleo e que a outra aula seria destinada ao treino do esquema de grupo. Deste modo, os alunos não só continuaram o seu desenvolvimento, como também, foi possível melhorar o esquema de grupo realizado no segundo período. Durante todo este período o meu foco foi envolver e recuperar os alunos menos motivados que, pelos motivos da competição, tinham perdido a dedicação e interesse em evoluir. Voltei a rever todo o esquema, adaptei certos momentos do mesmo, para que todos os atletas se sentissem capazes e confiantes ao longo da sua realização. Foi importante, para mim, toda esta fase, pois apercebi-me que num determinado momento a minha motivação era maior do que a de certos atletas, por isso, a mudança da minha forma de encorajar os mesmos foi um desafio, pois muitos deles não gostavam de realizar as apresentações em grupo para a escola. O meu trabalho, ao longo deste período, foi focado em ouvir muito, em perceber quais as partes do esquema que tinham mais dificuldades, fazê-los acreditar que conseguiam evoluir e chegar ao nível pretendido e que o mais importante era a partilha de experiências e convivência com o grupo. Apesar de o planeamento das atividades ter sido realizado e de me sentir capaz para orientar o DE, deparei-me com certos desafios que contribuíram bastante para a evolução da minha capacidade de adaptação perante problemas não esperados, em particular a falta de motivação dos atletas. Com essa mudança consegui resultados significativos que permitiram um aumento do número de participantes na apresentação final no Festival Gímnico, alunos que se tinham recusado a participar na competição.

Apesar de alguns aspetos negativos, podemos concluir que na globalidade existiu uma excelente evolução de todos os atletas, não só ao nível das competências específicas da ginástica acrobática e de aparelhos, mas também, nos seus valores (espírito de equipa, responsabilidade, disciplina, tolerância, respeito, solidariedade, dedicação e coragem).

Considero que, o DE, foi bastante importante para minha formação base mais específica, pois aprendi a valorizar bastante a transmissão de valores à turma, gerir motivações do grupo e definir e dividir com mais facilidade grupos de nível. Foi também

bastante benéfico, uma vez que melhorei bastante as minhas capacidades de intervir numa das matérias consideradas mais difícil de lecionar. A minha participação assídua e ativa nas diversas sessões de DE permitiram-me melhorar a qualidade da intervenção, a capacidade de observação, de deteção de erros, apresentação de progressões ajustadas às necessidades dos alunos e de emitir feedback de qualidade de acordo com os critérios de execução de cada elemento gímnico. O DE, foi como um ensaio para as minhas aulas regulares com o 9º ano, pois no momento de leção desta matéria, senti-me mais confiante e capaz de a realizar com sucesso.

### 3.2.2. Ação de intervenção: Vem para a escola de bicicleta!

A ação de intervenção realizada pelas duas estagiárias foi realizada como o propósito de sensibilizar para a adoção de hábitos de vida saudável dos alunos do agrupamento, promovendo o uso da bicicleta com meio de transporte para ir para a escola – “Vem para a escola de bicicleta!”.

O objetivo da ação de intervenção era criar um projeto que envolvesse os alunos, e que os fizesse entender a importância da alteração de comportamento com a mudança do modo como se deslocavam para a escola, ou seja, em vez de irem de carro passarem a ir de bicicleta para a escola.

Num estudo cujo, o objetivo era compreender as limitações das crianças e dos pais no uso da bicicleta no percurso de ida e volta para a escola Pereira, et al. (2013) destacam que a grande maioria das crianças pensa que pode ser possível realizar o percurso casa-escola de bicicleta, manifestando gosto por fazê-lo. No caso dos pais, a preocupação mais apontada pelos pais está relacionada com a segurança no percurso. Os resultados do estudo referem ainda que é possível de se implementar uma mudança se reunidas as condições necessárias para colocar em prática o projeto. Ainda neste artigo se refere que existem poucas iniciativas na área, e é necessário alargar o alcance dos projetos e sedimentar a cultura da bicicleta. Posto isto, a nossa ação de intervenção é de extrema importância, pois a promoção deste hábito deveria ser alargada a mais agrupamentos.

A escola desempenha um papel fundamental na promoção da saúde porque todos os jovens frequentam obrigatoriamente a escola. Estima-se que cerca de 80% dos jovens em idade escolar só praticam atividade física e desporto na escola. Deste modo, a escola deve ser considerada como o principal meio para a promoção da saúde pois, é a única instituição que pode ajudar todas as crianças a alcançar as recomendações da OMS sobre a atividade física para os jovens (HEPA, 2012). Segundo a OMS (2011) as crianças e jovens entre os 5 e os 17 anos de idade para serem considerados

saudáveis devem realizar atividade física moderada ou vigorosa com duração mínima de 60 minutos por dia, realizando um total de 300 minutos por semana.

No AEPM existe uma redução da atividade física e um aumento dos comportamentos sedentários, deste modo, a ação de intervenção teve como premissa aumentar o nível de atividade física dos seus alunos focado na importância do uso da bicicleta como meio de transporte para realizar percurso de casa-escola.

Após a definição do que iria ser realizado na ação de intervenção foi realizado o diagnóstico social, o diagnóstico epidemiológico, o diagnóstico educativo e ecológico de modo a compreender se efetivamente seria uma ação de intervenção adequada ao contexto. De seguida, foi realizado o desenho da intervenção, a divulgação e a definição de objetivos mensuráveis.

As principais barreiras encontradas para a realização do percurso de casa-escola de bicicleta foram:

- Segurança rodoviária: apesar da existência de ciclovia, esta não abrange todas as zonas junto do agrupamento;
- Falta de local para colocarem as bicicletas: apenas uma das escolas do agrupamento tem local próprio para as bicicletas;
- Superproteção parental.

De modo a combater as barreiras encontradas, foram definidas algumas estratégias. Em relação à segurança rodoviária, a definição do percurso foi realizada, na sua maioria, em ciclovia. No entanto, como a mesma não abrange algumas das escolas, optámos por pedir a ajuda aos alunos do Curso Profissional de Técnico de Apoio à Atividade Desportiva (CPTAAD). A função destes foi o acompanhamento das crianças ao longo do percurso, uns foram de bicicleta e outros estavam em pontos específicos do percurso de modo a contribuir para a realização do mesmo sem margem para enganos. Como algumas das escolas não tinham locais para guardar as bicicletas, estas foram colocadas junto da portaria, envolvidas com fitas de segurança de modo a preservar a sua segurança. Em relação aos encarregados de educação, de modo a promover o interesse dos mesmos nesta atividade, solicitámos uma autorização e construímos um blog (<https://vem-para-a-escola-de-bicicleta.webnode.pt/>) onde estavam especificadas todas as informações da atividade e a respetiva importância na promoção de hábitos de vida saudável dos seus filhos.

Para a dinamização do projeto foram marcadas quatro datas, duas para o 1º ciclo, uma para o 2º,3º ciclo e secundário e uma para 1º,2º, 3º ciclo e secundário. O

percurso foi definido juntamente com o orientador e os alunos CPTAAD, pois os mesmos tinham melhor conhecimento das zonas envolventes ao do agrupamento de escolas e dos melhores percursos para chegar às escolas. A definição do percurso foi bastante positiva. O facto de ter como ponto de encontro o jardim (bastante central), permitiu não só uma maior organização, mas também promoveu a participação de um maior número de estudantes. A definição de quatro datas, teve como objetivo a criação de uma rotina, para que fosse adotado o hábito de ir de casa para a escola de bicicleta. Um dos aspetos menos positivo do nosso projeto foi exatamente o objetivo de criação de rotinas, pois se o objetivo seria inculcar o hábito, deveriam ter sido realizadas mais datas, por exemplo, uma vez por mês ao longo do ano letivo, no entanto, como definimos as linhas orientadoras do projeto tarde demais já não foi possível a concretização de um maior número de datas.

A ação de intervenção teve bastante adesão, nas quatro datas, três contaram com a presença de mais de 50 alunos, no entanto, umas das datas não teve o mesmo sucesso devido às condições climáticas, como chovia bastante, apenas contamos com a presença de 6 alunos, que dadas as circunstâncias não considero que seja um ponto negativo. A última data foi um sucesso, a data selecionada foi no dia do Agrupamento e contamos com a presença de mais de 200 bicicletas de todos os alunos do agrupamento.

No entanto, para que ação de intervenção fosse um sucesso, seria espetacular observar mais alunos a utilizar a bicicleta como meio de transporte para a escola, o que não se verificou. Para melhorar significativamente os resultados do projeto, na minha opinião, deveríamos ter realizado uma intervenção por mês, de janeiro a junho, de modo a inculcar o hábito nas crianças e nos pais.

Paralelamente a todo este processo de planificação da atividade foi também crucial realizar alguns processos organizativos, o primeiro passo foi reunir com a diretora e apresentar todo o nosso projeto (objetivo, público-alvo, o percurso, as datas, o blog, as autorizações, entre outros), após ser aceite pela mesma, reunimos com todos os coordenadores das escolas do agrupamento, de modo a informá-los da atividade e pedir o seu apoio para a entrega de todas as autorizações e definição de colocação das bicicletas, de seguida foi necessário reunir com o DEF para que nos ajudassem com toda a organização e para que os mesmos explicassem às suas turmas a importância desta atividade e finalmente foi também necessário definir as datas para posterior colocação das mesmas PAA do agrupamento. Considero que esta ação de intervenção foi bastante importante para a minha evolução pois, adquiri conhecimentos relativos aos

processos organizativos como os acima citados. O trabalho de cooperação com a minha colega de estágio, nesta atividade foi igualmente significativo, pois todas as atividades foram desenvolvidas em conjunto.

### 3.2.3. Ação de intervenção: Formação em dança

Durante o ano letivo 2017/2018, os alunos CPTAAD tinham uma tarefa que me despertou grande interesse. Essa tarefa tinha como objetivos: a criação, em conjunto, de uma coreografia de dança e ensiná-la aos alunos do 1º ciclo. No dia do agrupamento, os alunos do 1º ciclo apresentaram a coreografia, criada pelos alunos do CPTAAD, para todos os alunos do agrupamento.

Posto isto, e após o convite da Professora responsável pelo CPTAAD, realizei uma ação de intervenção em dança dirigida a todos os alunos, com o objetivo de ajudá-los a construir uma coreografia e transmitir métodos de ensino da dança para que os mesmos se sentissem capazes no ensino da mesma ao 1º ciclo.

Para a realização do planeamento da atividade foi necessário, juntamente com o orientador de escola, definir os principais objetivos, tarefas a realizar com os alunos e respetivas datas da ação de intervenção. Posto isto, a ação de intervenção em dança foi composta por dois momentos.

No primeiro momento foi realizada uma aula teórico-prática, para todos os alunos (realizada no dia 2 de março às 14h45 no pavilhão da Escola Secundária da Portela), com o objetivo de transmitir conhecimentos de preparação para a dança nas crianças. No início da aula, com os alunos sentados em círculo, apresentei os principais objetivos a desenvolver ao longo da sessão. Após apresentação do tema, comecei por desenvolver a importância da dança nas crianças, que tipo de jogos podem ser realizados para a coordenação (com e sem música), estratégias para ensinar o que é ritmo, musicalidade e coordenação, como construir coreografias adaptadas às habilidades motoras das mesmas e respetiva escolha de músicas para a motivação sua motivação. Exemplifiquei todos os exercícios que seriam importantes de realizar com as crianças e de seguida propus aos alunos do CPTAAD a realização dessas mesmas tarefas para que estes compreendessem efetivamente como as poderiam realizar junto da turma do 1º ciclo. Foi um desafio, pois para além dos objetivos propostos para atividade, foi também necessário controlar os alunos, manter o foco dos mesmos e dinamizar a aula de modo a que não existissem tempos mortos, nem comportamentos fora da tarefa. No segundo momento, realizado em três datas (26, 27 e 28 de março, no período da manhã, no decorrer das férias da páscoa) foi realizada a coreografia, juntamente com as várias turmas do CPTAAD. Após a construção da coreografia,

expliquei aos alunos como transmitir a coreografia focando 6 passos importantes: 1 - explicar qual a melhor disposição dos alunos (1º ciclo) para que todos consigam ver; 2 - explicar aos alunos do CPTAAD como realizar as contagens na música de modo a orientar os alunos do 1º ciclo; 3- explicar a coreografia em espelho, sem música; 4 - realizar a coreografia em espelho com contagens, sem música; 5 - realizar a coreografia com música; 6 - após a transmissão da coreografia pelos alunos do CPTAAD, deixar que os alunos (1º ciclo) a realizem sozinhos, de modo a compreenderem se os mesmos a decoraram. Para treinar as técnicas de ensino em dança, após a explicação e a exemplificação de todos os passos acima citados, separei os alunos em grupos de cinco e pedi-lhes que ensinassem a coreografia uns aos outros, à medida que eles foram experimentando, compreenderam as principais dificuldades. Nesta fase, o meu maior desafio foi dirigir constantemente feedbacks individuais, quando sentia que era um problema específico do aluno, e feedbacks coletivos, quando detetava o mesmo erro em vários alunos. Durante estas três datas, os alunos do CPTAAD, estiveram sempre focados nas tarefas propostas e, na sua maioria, demonstraram uma grande evolução. A maioria das tarefas foram rapidamente aceites por todos os alunos e levadas com seriedade e rigor.

Após a ação de intervenção, observei alguns dos alunos a ensinar a coreografia de dança ao 1º ciclo notando que conseguiram aplicar os conhecimentos adquiridos na ação de intervenção. Na minha opinião, um dos aspetos que poderia ter acrescentado, além das datas acima referidas, era a organização de uma sessão, com todos os alunos do 1º ciclo e os alunos do CPTAAD, onde fosse realizado um ensaio geral, de modo a que, no momento da apresentação, os alunos (do CPTAAD e do 1º ciclo) tivessem mais preparados para o dia do agrupamento, no entanto, a apresentação foi realizada com sucesso pelos alunos do 1º ciclo com o apoio dos alunos do CPTAAD.

Durante toda esta ação de intervenção contei com a motivação e empenho da maioria dos alunos do CPTAAD. Considero que, toda a ação de intervenção, foi um sucesso no meu estágio pedagógico, pois contribuiu bastante para a ajuda da realização da coreografia e para a transmissão de conhecimentos sobre as aulas de dança que, promoveram o sucesso dos alunos do CPTAAD e, conseqüentemente, um excelente momento, no final do ano, observando, todo o 1º ciclo, a realizar coreografia ensinada pelos alunos. Foi também bastante benéfica para melhorar as minhas relações com os vários professores envolvidos e com os alunos do CPTAAD.

### 3.3. Relações com a comunidade

Segundo o guia de estágio (2017), a área 4, visa o desenvolvimento de competências que permitem ao estagiário compreender a importância da relação escola-meio e promover iniciativas de abertura da escola à participação na e da comunidade. É também fundamental que o estagiário desenvolva competências de conceção e utilização de processos de caracterização e acompanhamento pedagógico do grupo-turma. Nesta área, o estagiário tem duas ações de realização obrigatória: o “Estudo de Turma” e o “Acompanhamento da Direção de Turma”. Para além destas foi também realizado o Festival Gímnico da Portela, com o objetivo de promover a abertura da escola à participação na e da comunidade.

#### 3.3.1. Direção de turma

No início do meu estágio pedagógico a turma que me foi atribuída foi um 9º ano, cuja diretora de turma (DT) era professora de inglês e que me foi apresentada na primeira semana de aulas onde trocámos contatos. Desde o primeiro momento, a DT, mostrou-se bastante interessada em ajudar, pedindo a minha ajuda para o estudo de turma e lecionação em cooperação das aulas de formação cívica.

Tal como enunciei no projeto de acompanhamento de direção de turma, os principais objetivos para o ano letivo foram: conhecer e saber executar as tarefas administrativas (Preparação das reuniões de conselho de turma, intercalares, entre outras; Justificação de faltas dos alunos; Lançamento de notas; Faltas disciplinares; Como proceder em caso de abandono escolar; Como funcionam os planos individuais dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)); integrar-me na relação da DT com os alunos (participar nas aulas de direção de turma, podendo lecionar algumas aulas de modo a falar sobre assuntos pertinentes como a cooperação com o outro, a importância de respeitar o próximo e hábitos de vida saudável), realizar a caracterização a turma, aplicar os testes sociométricos e elaborar o estudo sociométrico; integrar-me na relação da DT com os outros professores da turma (apresentar a caracterização da turma juntamente com a diretora, apresentar os resultados dos testes sociométricos, identificar possíveis dilemas, estar presente em todas as reuniões do conselho de turma e, sempre que possível, tentar efetuar contacto informal com os professores, de forma a criar maior proximidade e confiança) e finalmente integrar-me na relação da DT com as famílias (perceber de que forma são preparadas as reuniões com os encarregados de educação, perceber como são feitas as convocatórias aos encarregados de educação, comparecer às reuniões com os encarregados de educação e nas reuniões, conseguir argumentar as decisões tomadas pelo DEF).

Nas primeiras semanas do estágio pedagógico, reuni-me com a DT para conhecer e saber executar a maioria das tarefas administrativas relacionadas com os aspetos mais ligados ao conselho de turma. Foi possível compreender como eram preparadas, conduzidas e secretariadas as reuniões de conselho de turma, como era realizada a justificação de faltas dos alunos, lançamento de notas, faltas disciplinares, como proceder em caso de abandono escolar e como funcionavam os planos individuais dos alunos com NEE. Compreender todas estas tarefas foi crucial para poder cooperar de forma pertinente, a longo do ano, com a DT.

Como uma das tarefas definidas foi o acompanhamento nas aulas de formação cívica, durante o primeiro período detetei que a DT tinha uma relação bastante positiva com todos os alunos, preocupando-se sempre com todos de forma individual e coletiva. A maioria das aulas de formação cívica tiveram relevo na formação global dos alunos. Lecionei, juntamente com a DT, assuntos relacionados com a importância de adquirir hábitos de vida saudável (alimentação e atividade física), a importância de desenvolver valores com respeito, solidariedade, cooperação, entre outros. Cooperar nas aulas de formação cívica de forma ativa (pesquisar sobre as matérias a lecionar, elaborar ferramentas de apoio como PowerPoint, fichas informativas, entre outros) contribuiu bastante para promover a minha relação com a DT, a relação com os alunos e o meu enriquecimento pessoal.

Durante as reuniões de conselho de turma, a DT preocupava-se continuamente em criar estratégias de promoção do trabalho em cooperação com os professores das várias disciplinas, propondo tarefas/matérias que poderiam ser dadas em conjunto (por exemplo, duas das estratégias foram: reunir as disciplinas de EF e físico-química de modo a abordar em conjunto a matéria da velocidade, nas aulas de EF foram registados os tempos de todos os alunos no sprint (100m) e depois os alunos analisaram, na aula de físico-química, a velocidade através do tempo registado e da distância; e reunir as disciplinas de EF com ciências naturais de modo a abordar em conjunto a matéria relativa à frequência cardíaca, na aula antes e depois do sprint (100m) registei as pulsações de cada um, sendo depois usadas e analisadas na aula de ciências para a explicação da matéria.).

A DT preocupou-se, também, em criar estratégias para que, em cooperação com todos os professores do conselho de turma conseguíssemos resolver certos casos de indisciplina e/ou desinteresse de alguns alunos. Por exemplo, umas das alunas com NEE, faltava constantemente às aulas a que estava proposta frequentar, no entanto, ela saía do apoio e não ia às aulas e muitos dos professores achavam que ela estava no

apoio, este caso foi logo detetado na primeira reunião intercalar e foi tomada uma medida pela DT para controlar melhor as faltas da aluna, deste modo, todos os professores mandavam mensagem à DT cada vez que ela faltava à aula, para que a DT fosse imediatamente perceber o que se tinha passado. É de notar que após esta medida, nas aulas de EF, a aluna passou a frequentar a aula continuamente, tendo evoluído bastante.

As reuniões de conselho de turma foram bastante importantes, pois toda a informação e discussão de ocorrências relativas ao aproveitamento/ comportamento dos alunos tornaram possível o melhor conhecimento sobre os mesmos nas outras disciplinas permitindo-me, deste modo, melhorar as relações estabelecidas e desenvolver um melhor trabalho com os alunos. Além disso, as reuniões de conselho de turma e as tarefas de cooperação realizadas com alguns dos professores das outras disciplinas permitiram-me um melhor relacionamento com os mesmos. Esta relação foi muito benéfica ao longo do ano, pois, a partilha e a discussão de ideias sobre como atuar com os diferentes alunos foram bastante enriquecedoras para o desenvolvimento como professora-estagiária. Para a realização da caracterização da turma, a DT facultou-me vários documentos dos alunos, relativos à caracterização individual do ano anterior, aos alunos com NEE, aos alunos com problemas de saúde, aos beneficiários de A.S.E., às retenções, às expectativas em relação ao percurso escolar, aos hábitos e locais de estudo, às disciplinas preferidas e com mais dificuldades, à ocupação de tempos livres, ao agregado familiar, habilitações literárias e situação profissional dos encarregados de educação. Todas estas informações estavam, na sua maioria, nas fichas preenchidas pelos alunos no início do ano, tendo realizado o tratamento das mesmas. Os documentos e as informações fornecidas pela DT juntamente com os testes sociométricos que realizei, contribuíram para a realização de um estudo de turma bastante completo.

Juntamente com a DT, foi também possível compreender com são preparadas conduzidas e secretariadas as reuniões de pais e como é realizado o contato formal com os encarregados de educação. A relação da DT com os pais era positiva, e a esta mostrou-se sempre bastante compreensiva, competente e atenta à forma como informava os mesmos sobre o aproveitamento e comportamento do aluno. Na minha opinião, a função da DT na melhoria das relações com os EE contribuiu positivamente para sua relação com a escola e é uma função de extrema importância, segundo Santos (2014) a escola e a família devem estabelecer relações de colaboração, em que a família possa agir como potencializadora do trabalho realizado pela escola, de forma a incentivar, acompanhar e auxiliar a criança no seu desenvolvimento, ao mesmo tempo

em que a escola realiza uma prática pedagógica que contribua na formação do ser crítico-reflexivo, e que valorize a participação ativa dos pais no processo educativo, contribuindo assim, para a construção de uma sociedade transformada.

Em suma, realizei o acompanhamento da direção de turma cumprindo com os objetivos propostos. A DT contribuiu de forma construtiva para o desenvolvimento das minhas competências na área, nomeadamente, compreender e desempenhar as diversas funções do DT melhoraram o meu conhecimento dos alunos, dos professores da turma e dos EE e conseqüentemente, contribui para o meu melhor desempenho na área do planeamento, avaliação e condução do ensino da minha turma.

### 3.3.2. Estudo de turma

O estudo foi organizado em quatro partes: definição de objetivos, definição das metodologias e respetivos instrumentos, apresentação dos resultados (caracterização geral da turma e uma caracterização individual de cada aluno) e as considerações finais.

O objetivo do estudo de turma, segundo o guia de estágio (2017) é identificar as principais características da turma, destacando as particularidades sociais e culturais, psicológicas e de aprendizagem dos seus elementos, explicitando as suas implicações para a sua intervenção junto da mesma, nomeadamente no âmbito da direção de turma e da atividade letiva. De forma mais específica os principais objetivos foram: Caracterizar a turma, no que diz respeito ao número de alunos, idade e género; Identificar as áreas disciplinares preferidas e as com maiores dificuldades; Caracterizar o contexto familiar dos alunos caracterizando o seu agregado familiar; Identificar eventuais problemas de saúde e alunos com NEE; Conhecer o percurso escolar dos alunos; Caracterizar sociologicamente a turma, conhecendo as relações sócio afetivas que se estabelecem no interior da mesma; Contribuir para a definição e escolha das estratégias mais adequadas de modo a obter uma eficaz e ajustada intervenção didático-pedagógica.

Para a realização do estudo de turma, além dos documentos facultados pela DT (caracterização individual do ano anterior, caracterização dos alunos com NEE, e as Fichas de caracterização do aluno da EB 2,3 Gaspar Correia 2017 / 2018) concebi também dois instrumentos: ficha individual do aluno (realizada por mim e pela outra estagiária) e o questionário relativo ao teste sociométrico. A ficha individual foi aplicada na primeira aula de EF e a ficha de caracterização do aluno da EB 2,3 Gaspar Correia 2017/2018 foi aplicada na primeira aula de formação cívica e o teste sociométrico foi aplicado na última aula de formação cívica do 1º período. A ficha individual do aluno consiste num documento, onde para além da informação básica do aluno é, também,

recolhida informação sobre os gostos dos alunos relativamente à prática de atividade física e a atividades de lazer. Esta ficha pretende ser um documento idêntico para todos os alunos de todas as turmas e aplicado pelos respetivos professores diretores de cada turma com o objetivo de recolher informações relativamente ao aluno, ao seu agregado familiar e ao seu Encarregado de Educação. A construção e aplicação do teste sociométrico teve como objetivo analisar as relações entre os alunos da turma do 9º ano em três dimensões distintas: afetiva, académica/educativa e lúdica/desportiva. O teste foi construído por mim e foi composto por 3 questões cada uma direcionada especificamente para uma das dimensões, em que cada aluno escolheu três colegas da turma com os quais preferiu e outros três colegas com os quais rejeitou estabelecer determinada relação.

Após a realização deste estudo de turma verifiquei que o mesmo foi fundamental para compreender o funcionamento da turma, em várias vertentes e competências, permitindo, assim, uma melhor perceção das capacidades e potencialidades de cada elemento como aluno dessa turma e como indivíduo de um determinado contexto social que se encontra na sua formação académica. Através dos resultados do estudo foi possível, a todos os professores, compreender as atitudes dos seus alunos que ocorrem durante as aulas, tanto a nível individual como em grupos específicos e que, de certa forma, facilitaram a intervenção dos primeiros sobre os segundos, potencializando o tempo de aprendizagem efetiva e de qualidade a que estão sujeitos. Posto isto, defini que, o foco principal do trabalho a efetuar com esta turma seria incidir no desenvolvimento de uma melhor relação de cooperação entre todos os alunos que a compunha, por forma a criar um espírito de amizade e coesão, principalmente dos elementos com os alunos com NEE.

O estudo foi apresentado e disponibilizado ao conselho de turma para que todos os professores pudessem intervir da melhor forma, de acordo com as especificidades da turma, potencializando o processo de ensino-aprendizagem e adequando-o à sua realidade contextual.

A realização deste estudo foi crucial para conhecer melhor cada aluno em específico e a turma no seu geral, existiram bastantes dados que guiaram algumas das minhas decisões pedagógicas, por exemplo, criar atividades de modo a incluir sempre os alunos NEE, na constituição de grupos ter atenção em incluir mais os alunos que estavam com uma probabilidade reduzida no índice de posição sociométrica de preferências e ter uma especial atenção aos que estavam muito acima neste índice, pois estes eram como modelos para a turma.

### 3.3.3. Festival Gímnico da Portela

A escola, enquanto instituição, é mais do que um espaço de reunião e de controlo, onde os alunos vão e se juntam para aprender as diferentes disciplinas. É um agente de promoção de cultura, de integração com o meio e de relação com a comunidade. Aproximar a escola da população envolvente, através da promoção e dinamização de atividades abertas a toda a comunidade, em cooperação com as suas diversas estruturas – Câmara Municipal, Juntas de Freguesia, Associações de Moradores – deverá ser uma das diversas valências dos estabelecimentos de ensino. Nesse sentido, o Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (AEPM) organiza anualmente o Festival de Ginástica da Portela, uma ação sócio-desportiva que visa, através do desporto, criar um momento de partilha de experiências entre os diversos intervenientes do processo educativo e social.

A organização e dinamização da 14ª edição do Festival da Portela estava, uma vez mais, ao encargo do DEF do AEPM, coordenada pelo professor orientador Luís Duarte e coadjuvada pelo núcleo de estágio da Faculdade de Motricidade Humana. Trata-se de uma atividade destinada a toda a população, de todas as idades, que culmina num espetáculo gímnico onde participam vários grupos e atletas nacionais, de diversos clubes.

O espetáculo decorreu no dia 25 de maio de 2018, sexta feira, com início às 18h00 e encerramento às 21h00min e foi composto por dois momentos distintos. Às 18h00 deu-se início ao Sarau de Ginástica, primeiro com a apresentação dos grupos de dança e de ginástica das escolas do AEPM e posteriormente com a atuação das diversas classes convidadas (Associação de Moradores da Portela; Sporting Clube de Portugal; Colégio Valssassina; Acromix de Camarate). A ação de animação socioeducativa teve lugar no pavilhão da Escola Secundária da Portela. A população alvo desta atividade foi toda a comunidade escolar (alunos, professores e funcionários) bem como toda comunidade envolvente (encarregados de educação, familiares, moradores da freguesia da Portela).

A organização do festival contemplou diversas fases. A primeira foi o estabelecimento de contactos com os clubes e entidades convidadas para participarem na atividade. A segunda fase foi a divulgação do evento junto da comunidade e a terceira e última consistirá na realização do sarau propriamente dito.

O estabelecimento de contactos com os diferentes clubes foi feito via email. A divulgação da atividade iniciou-se no princípio de maio e prolongou-se até à data da realização da mesma. Os procedimentos foram os seguintes: Entrega de convite ao

Presidente da Junta de Freguesia da Portela e Moscavide; Entrega de convites aos membros da Direção do Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide; Afixação de cartazes/panfletos de propaganda na EB 2,3 Gaspar Correia, na Escola Secundária da Portela, na Escola Básica Quinta da Alegria, na EB1JI da Portela e na Escola Básica Catela Gomes. A divulgação da atividade no site do AEPM e no da Associação de Moradores da Portela; Envio de convites (via e-mail) a todos os professores do AEPM; Entrega de um documento informativo acerca da realização da atividade aos alunos participantes, destinado aos encarregados de educação.

No dia do festival de ginástica, a preparação do mesmo teve início pelas 16:30h quando chegámos e começámos a montar o material. Colocámos os rolos de praticável, as mesas, as cadeiras para o público, o sistema de som, e ainda os trampolins, e colchões a jeito de serem utilizados pelas diferentes classes. De seguida, estivemos a ensaiar com a nossa turma de DE que iria ser a primeira a atuar no festival. Para além disso estivemos também a colocar os programas pelo pavilhão, e a auxiliar na entrada a definir onde podiam entrar os participantes e os familiares que iriam ver o festival.

Durante o festival, eu fui a apresentadora do mesmo, e a Daniela esteve a ajudar a colocar e a tirar colchões, e a distribuir as t-shirts do festival pelos treinadores das várias classes e clubes participantes. O festival contou com a presença de 31 classes participantes.

O festival decorreu como previsto, entre as 18h e as 21h, foi um evento com bastantes participantes e também com bastante público estando o pavilhão da Escola Secundária da Portela completamente cheio.

#### 4. Parte Fundamental – Planeamento, condução o e avaliação

Ao longo do seguinte capítulo irei apresentar, de modo reflexivo, a análise e intervenção do processo ensino-aprendizagem da turma do 9º ano, da coadjuvação ao 1º ciclo, do acompanhamento e intervenção às turmas do 11º ano e uma outra do 9º ano que não a minha e da SPTI. Este capítulo irá ser dividido em sete subcapítulos: Descrição da minha turma do 9º ano, Planeamento, Condução, Avaliação, Coadjuvação ao 1º ciclo, Acompanhamento e Intervenção das turmas do 11º ano e 9º ano e SPTI.

Segundo o Guia de estágio (2016), na área 1, o estagiário deve: Perspetivar o espaço da aula, da escola e da comunidade como um campo de intervenção social e de formação da cidadania democrática; utilizar na atividade profissional, de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais multidisciplinares e interdisciplinares, mobilizando dados da investigação relacionados

com o ensino e com a aprendizagem e considerando os contextos culturais e sociais dos educandos e da escola; Promover nos seus alunos competências significativas no âmbito curricular; organizar o ensino e promover as aprendizagens no quadro do conhecimento científico, pedagógico e didático da EF e DE; promover um envolvimento ativo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo; promover a aprendizagem sistemática das técnicas do trabalho intelectual e motor e das formas de o comunicar; utilizar linguagens e suportes de informação diversificados e adequados às diferentes situações; utilizar a avaliação, nas suas diversas modalidades, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da escola. As atividades de planeamento, avaliação e condução do ensino de cada estagiário serão desenvolvidas com uma turma que lhe deve ser distribuída de entre as turmas atribuídas no horário do orientador de escola.

Considero, que a área 1, foi parte fundamental do meu estágio pedagógico, pois foi o momento em que realizei mais tarefas relacionadas com o desenvolvimento das práticas pedagógicas. A grande diversidade de experiências vivenciadas contribuíram positivamente para a minha evolução como futura profissional.

#### 4.1. A turma do 9º ano

A turma do 9º ano, era constituída por 20 alunos, dos quais 10 eram do género masculino e 10 do género feminino, nascidos entre os anos 2000 e 2003, com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos. A maioria dos alunos vinham da mesma turma, com exceção de três alunos, existindo um excelente nível de afinidade na mesma. Era constituída por seis alunos com NEE. Existiam 2 alunos que beneficiavam de escalão A, sendo este o de nível máximo, 3 alunos que beneficiavam de escalão B e 15 alunos que não beneficiavam de nenhum apoio económico proveniente dos serviços sociais da escola. Os dados obtidos demonstram que 25% dos alunos da turma tinham dificuldades económicas, estando por isso mais vulneráveis socialmente. Foi possível observar que 80% dos alunos nunca ficaram retidos ao longo do seu percurso escolar. Contudo a percentagem de alunos retidos “1 Vez” ou “2 (ou mais) vezes” no seu percurso escolar é ligeiramente significativa.

No que diz respeito às expectativas escolares futuras dos alunos, 70% têm como objetivo alcançar o ensino superior para que possam continuar a progredir os estudos. Relativamente aos restantes alunos, 10% tinham intenções de terminar o 12º ano de escolaridade, 10% tinham intenções de terminar o 9º ano e os restantes 10% não tinham qualquer expectativa relativamente aos estudos. Nestes casos existiu uma atenção especial por parte de todos os professores, no sentido de tentar perceber as razões que

levavam estes alunos a tomar tal opção e, em conjunto ou individualmente, tentámos arranjar estratégias que possibilitaram uma mudança positiva nas expectativas destes. Possíveis estratégias da parte dos professores passaram pela apresentação de exercícios que estivessem mais ajustados às reais capacidades dos alunos, o que lhes traria melhores resultados e, conseqüentemente, aumentaria o sentimento de competências destes.

Quanto aos hábitos de estudo, verifiquei, através dos resultados, que nenhum aluno responde raramente, 50% respondeu que estuda “diariamente” e os outros 50% respondeu que estuda “às vezes”, no entanto é necessário ter em conta que a opção “às vezes” não era suficientemente clara pois, os alunos poderiam interpretá-la de diversas formas, desde “dia sim, dia não” até 1 vez por semana ou menos, o que neste último caso se aproximaria mais de uma resposta do tipo “raramente”. Por sua vez, o local de estudo “Casa” foi a opção mais selecionada entre os alunos, correspondendo a 80% da turma. Esta é facilmente percebida uma vez que, em comparação com os restantes locais disponíveis, é em casa onde os alunos sentem, normalmente, um maior conforto e melhores condições de estudo. Contudo, a opção anterior pode estar relacionada com as possibilidades e disponibilidade de espaços para que o aluno possa estudar. Se os pais não tiverem condições de possibilitar aos alunos um apoio acrescido ou se a biblioteca não ficar nas proximidades de casa do aluno ou não existir de todo, a opção mais acertada possivelmente passará por ficar em casa. Os alunos que referiram o “ATL” como o local de estudo provavelmente teriam um maior apoio na superação das suas dificuldades quando comparados com os alunos que estudam em casa e que por determinadas razões não teriam tanto apoio ou até mesmo nenhuma forma de apoio. Desta forma, nestas situações, deve ser feito um esforço da parte dos professores para tentarem perceber as condições e a frequência de estudo dos alunos de forma a poderem intervir o melhor possível no rendimento destes.

A EF era a disciplina que mais se destacava em termos de preferências dos alunos, tendo sido mencionada por 50% dos alunos que constituem a turma. Pelo contrário, a disciplina de Matemática era a disciplina em que os alunos revelavam maiores dificuldades, tendo sido, por sua vez, 50% alunos.

A maioria, 75% dos alunos, ocupava os seus tempos livres com atividades físicas (jogar futebol, jogar basquetebol, dança, kickboxing, ente outras). Este indicador é bastante positivo, pois significa que os alunos praticam atividade física para além das aulas de EF. No entanto, os restantes 25% ocupava os tempos livres com atividades

sedentárias, sendo por isso um indicador negativo. Assim, a EF surge como o único momento em que estes alunos estão em prática de atividade física e desportiva.

O contexto familiar surgia, como o contexto no qual a maioria dos alunos passa grande parte do seu tempo, pelo que importa conhecê-lo de forma mais aprofundada. O agregado familiar diz respeito à constituição familiar dos alunos, ou seja, aos sujeitos que vivem na mesma habitação que este e qual o grau de parentesco entre si. O estudo de turma, revelou que este indicador é muito heterogéneo entre os alunos da turma pois, a constituição familiar dos alunos é representada por 8 categorias distintas, no entanto, podemos dizer que, 15 alunos vivem com o pai/ padrasto e com a mãe. A maioria dos pais/padrastos dos alunos tinham o 12º ano de escolaridade (6 pais) ou o ensino superior (7 pais), no entanto, a maioria das mães (12 mães) também tinham o 12º ano de escolaridade (7 mães) ou o ensino superior (5 mães). É do conhecimento geral que as habilitações académicas dos familiares mais próximos influenciam significativamente a motivação dos alunos para o prosseguimento dos estudos. Ou seja, um aluno cujo pai e/ou a mãe frequentou o ensino superior terá maior pré-disponibilidade para tal. Existem estudos (Faria, 2006) que afirmam que os jovens, influenciados pelo contexto familiar aceitam e integram aquelas que são as conceções dos pais e outras figuras significativas. Se as perceções dos pais relativamente ao futuro dos filhos e à trajetória vocacional destes forem negativas, os filhos terão as mesmas perceções e posteriormente as mesmas reações perante o contexto escolar.

Em relação aos testes sociométricos foi possível identificar quais os alunos com maior aceitação por parte dos colegas da turma. O que significa que as influências que estes exercem, quer sejam positivas quer sejam negativas, sobre os colegas são elevadas e deveriam merecer especial atenção pois, estes alunos são vistos como os líderes da turma e aqueles em quem mais confiam. No que diz respeito às rejeições entre alunos desta turma, aqueles que apresentavam maiores valores de rejeição necessitavam de especial atenção com o objetivo de os incluir na turma.

Nesta turma, o meu principal foco, no que diz respeito à relação entre os alunos, consistiu no desenvolvimento de uma melhor relação de cooperação entre todos, de forma a criar um espírito de amizade e coesão, principalmente dos elementos que apresentaram um maior índice de rejeição.

#### 4.2. Planeamento

Segundo o guia de estágio (2017), a competência de Planeamento desenvolver-se-á ao longo do ano, de acordo com critérios de qualidade da gestão curricular enunciados na literatura científica e pedagógica, onde se destacam os referentes à

gestão dos programas nacionais de EF e aos modelos e técnicas do planeamento pedagógico.

“Ao planear, estamos a “antecipar” e a prever a forma como vamos utilizar todos os meios ao nosso dispor para que os alunos cumpram objetivos adequados ao seu desenvolvimento” (Carvalho, 1994, p.139). Deste modo, a capacidade de planear assume uma importância base no desenvolvimento do trabalho a realizar com a turma do 9º ano, pois a condução e a avaliação dependem da mesma.

A tarefa de planear foi a mais complexa do meu estágio, pois tive dificuldades, na maioria das vezes, em definir qual seria a melhor estratégia para organizar todas as matérias ao longo do ano, definir as estratégias para o desenvolvimento dos alunos, definir objetivos para os mesmos e prever qual seria a sua evolução.

O planeamento iniciou-se com o plano da 1ª etapa, isto é, o plano da AI. Para a realização do mesmo, foi necessário, analisar o PAI da escola com o objetivo de me familiarizar com os procedimentos comuns a todos os professores da escola.

A 1ª etapa decorreu nas primeiras 7 semanas do primeiro período e a informação dela retirada serviu de base para todas as questões do planeamento. Segundo os PNEF, a AI deveria ter uma duração de 4 a 5 semanas, no entanto, realizei o plano para 7 semanas para poder avaliar, pelo menos, duas vezes cada matéria com o objetivo de retirar o máximo de informação, pois como a minha experiência em observar e registar o nível de todos os alunos não era muita, optei por esta estratégia, aumentar o período de AI.

Segundo Carvalho (1994), a AI constitui-se como um processo de recolha de informação, na medida em que permite ao professor diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas, e de tomada de decisão, uma vez que permite definir possibilidades de desenvolvimento das suas aprendizagens. A AI é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário.

Os objetivos que delinee para a 1ª etapa foram: conhecer o modo como os alunos interagem entre si, comigo e com as matérias; introduzir regras e informar quais os comportamentos apropriados; introduzir rotinas de organização; diagnosticar o nível em que cada aluno se encontra, em cada matéria e prognosticar o nível de aprendizagem que cada um poderá alcançar; recolher dados que permitissem a

formação de grupos para cada matéria; e ainda, recolher dados sobre quais as matérias prioritárias e planificar as atividades a desenvolver ao longo do ano letivo.

Carvalho (1994) reporta-se à necessidade de, desde o início começar logo a orientar o processo de ensino-aprendizagem e de escolher e definir que objetivos queremos alcançar e como vamos fazer para lá chegar, em particular no que diz respeito ao percurso de desenvolvimento dos alunos.

Apesar das estratégias criadas para superar as dificuldades desta fase inicial, tenho a perfeita noção de que, se o plano da mesma tivesse sido realizado com mais foco, pormenor e detalhe, as tarefas de realização do diagnóstico do nível de todos os alunos nas diferentes matérias, a perceção das dificuldades e limitações dos alunos e a definição do seu prognóstico, tinham sido executadas com maior detalhe e assertividade.

Toda a informação recolhida durante a etapa inicial foi imprescindível não só para a elaboração do plano anual de turma (PAT), mas também, para criar uma relação com os diferentes alunos e promover uma boa relação entres eles. Foi nesta fase, que também observei que certos alunos ainda não estavam completamente inseridos no ambiente da turma, sendo necessário prever que teria de pensar em estratégias específicas para os mesmos. O caso de dois alunos com NEE captaram a minha atenção. Uma aluna que não gostava de EF, pois sintia-se sempre excluída e o outro aluno, embora mais incluído na turma, não gostava de EF, pois era obeso com um IMC de 33,5 kg/m<sup>2</sup>.

À medida que se vai concluindo a 1ª Etapa, surge a necessidade de começar a construir o PAT e conseqüentemente o plano da 2ª Etapa de formação. “O plano anual da turma só deve ser esboçado após o período de AI e, a especificação de cada uma das suas etapas só deve ocorrer após a avaliação da etapa de ensino-aprendizagem anterior.” (Carvalho, 1994, p.139)

O PAT foi organizado segundo o modelo por etapas e tendo em conta a rotação dos espaços. Este modelo por etapas considera a existência de períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem, sendo que cada uma das etapas definidas pelo professor deve assumir características específicas que irão ao encontro do percurso projetado para cada aluno e das intenções do professor. Quanto à organização e construção das etapas, é necessário ter em consideração o calendário escolar definido pela escola/agrupamento, isto é, devem ser tidos em consideração os períodos de lecionação e as interrupções letivas, as características das instalações disponíveis para a disciplina de EF e seu “roulement” e,

ainda, as condições climatéricas especialmente em escolas que têm à sua disposição espaços exteriores de lecionação (Ministério da Educação, 2001).

A maior dificuldade surgiu na distribuição das matérias a abordar pelas diferentes etapas. Na AI, como existiu alguma dificuldade na definição específica dos níveis em certas matérias, realizar a sua distribuição foi ainda mais complexo. Após a reflexão com o orientador de escola, o orientador de faculdade, a colega de estágio e um estudo autónomo dividi as matérias com maior facilidade. Dada esta dificuldade inicial, durante o ano letivo foram necessárias várias ações de reajuste do PAT. Ao longo de todo o meu estágio, esta foi a tarefa que tive mais dificuldade.

Para conseguir realizar o PAT, defini quais os objetivos e conteúdos programáticos de cada etapa depois distribui as diversas unidades de ensino de acordo com o espaço disponível segundo o “roulement”, após este momento defini também, os momentos em que seria fundamental desenvolver certas matérias de modo a ir ao encontro ao PAT proposto pelo DEF.

Deste modo, e de forma simplificada, o PAT teve por base a construção de 4 etapas, a saber: AI (19 de setembro a 3 de novembro); recuperação e aprendizagem (7 de novembro a 15 de dezembro); aprendizagem e desenvolvimento (5 de janeiro a 23 de março); e por último desenvolvimento e consolidação (10 de abril a 5 junho). O plano de etapa tem como objetivo prever com rigor e pormenor um determinado momento do PAT, sendo importante determinar, corrigir e reajustar cada etapa em função dos resultados da etapa precedente.

A primeira etapa teve como principal objetivo realizar um diagnóstico, a segunda etapa teve como principal objetivo a recuperação e o aperfeiçoamento das matérias consideradas prioritárias na primeira etapa. O foco da terceira etapa foi a aprendizagem e desenvolvimento de competências relacionadas com todas as matérias trabalhadas até ao momento, bem como todas as matérias a trabalhar até ao final do ano letivo. A última etapa dizia respeito ao desenvolvimento e consolidação de todas as matérias trabalhadas ao longo do ano letivo.

Após a definição dos objetivos relativos a cada etapa de formação, foi necessário proceder à caracterização das unidades de ensino que as constituem. Segundo Quina (2009, p. 81), a unidade de ensino (UE) é um conjunto de aulas, com estruturas organizativas semelhantes, centradas na prossecução de um conjunto de objetivos afins.

A etapa de AI foi constituída por apenas uma UE cujos objetivos eram diagnosticar as aprendizagens dos alunos, perceber o seu ritmo de aprendizagem a fim

de diagnosticar a evolução que poderiam alcançar. Para além deste objetivo, pretendeu-se também nesta fase criar regras e rotinas de trabalho. A planificação da 2ª etapa não foi dividida em 2 unidades de ensino. A 1ª UE teve como principal objetivo desenvolver quatro matérias (Voleibol, Ginástica de Aparelhos, Patinagem e Badminton). Escolhi o voleibol pois apesar de não ser uma matéria prioritária existiam muitos alunos com dificuldades na mesma e escolhi ginástica de aparelhos, patinagem e badminton por serem matérias prioritárias. Na 2ª UE, com o mesmo objetivo, escolhi desenvolver as seguintes matérias: basquetebol, corrida de barreiras, corrida de estafetas, lançamento de peso e salto em comprimento. A 3ª etapa foi a maior, sendo composta por 3 unidades de ensino: A 1ª UE teve como objetivo a aprendizagem e desenvolvimento dos jogos desportivos coletivos (Futebol e Andebol), da ginástica de solo e dança. A 2ª UE foi constituída por ginástica de solo, corrida de estafetas, corrida de barreiras, lançamento de peso, dança, ginástica acrobática, patinagem e luta. E na 3ª UE foram abordados os jogos desportivos coletivos voleibol e basquetebol, badminton, ginástica de aparelhos, salto em altura e salto em comprimento. A 4ª etapa relacionada com o desenvolvimento, consolidação e revisão das competências trabalhadas ao longo do ano letivo, foi constituída por 2 unidades de ensino passando por todas as matérias lecionadas aprofundando o conhecimento das mesmas, sendo possível realizar, também, a AS final de cada aluno.

A realização dos planos de aula deve seguir o modelo tripartido considerando que aula é composta por três momentos: parte inicial, parte intermédia e parte final (Quina, 2009). Ao longo do ano os planos de aula seguiram esse modelo. Na parte inicial era realizada a instrução inicial e feito o aquecimento. A parte fundamental composta com as tarefas propostas com base nos objetivos de cada aula. E na parte final era feito um retorno à calma (alongamentos) e um balanço final e/ou realização de questões sobre as temáticas lecionadas na aula.

#### 4.3. Avaliação

Segundo o guia de estágio (2016), a competência de Avaliação Pedagógica desenvolver-se-á ao longo do ano, de acordo com critérios de qualidade enunciados pela necessidade de prática e pela literatura científica e pedagógica, onde se destacam os referentes aos métodos e técnicas da avaliação do ensino-aprendizagem nas suas vocações diagnóstica, prognóstica, formativa e sumativa. Neste ponto do relatório, irei abordar a importância, os instrumentos que utilizei e as dificuldades sentidas na AI e nas duas modalidades de avaliação AF e AS.

No início do ano letivo, foram explicados aos alunos todos os pormenores sobre os critérios de avaliação, mantendo o aluno informado sobre como teria de realizar o seu percurso rumo ao sucesso.

Segundo Carvalho (1994), a avaliação é um processo que nos permite «recolher e interpretar informações para tomar decisões», podemos identificar três tipos de informações diferentes que estão na origem de decisões com propósitos distintos:

- Quando, no início do ano, queremos saber o que é que os nossos alunos «podem» aprender, situamo-nos no quadro da AI e na dimensão projetiva da nossa intervenção, está em causa a **orientação** do processo de ensino-aprendizagem;
- Quando, ao longo do ano, recolhemos informações que nos permitem ajuizar a forma como os alunos estão, realmente, a aprender, o nosso propósito é o de, no quadro da AF, **regular** o processo de ensino aprendizagem aproximando-o da direção definida.
- Quando está em causa uma decisão de **classificação** dos alunos em função do grau de consecução dos objetivos, estamos no domínio da AS.

Segundo Carvalho (1994), a AI constitui-se como um processo de recolha de informação, na medida em que permite ao professor diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas, e de tomada de decisão, uma vez que permite definir possibilidades de desenvolvimento das suas aprendizagens. A AI é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário.

Em concordância com os PNEF, o PAI incorpora as três componentes a serem avaliadas em EF como é o caso da área dos conhecimentos, aptidão física e atividades físicas desportivas de todas as matérias que irão ser lecionadas ao longo do ano.

Relativamente aos conhecimentos o PAI da Escola referencia que a “A área dos conhecimentos é avaliada através da realização de questões durante a aula e/ou através da aplicação de uma ficha diagnóstico, numa perspetiva formativa” (Protocolo de Avaliação Inicial – Escola Gaspar Correia, 2015-2016, pág.20). Para a avaliação da aptidão física a escola recorre ao programa FITescola®. “O Fitescola é um programa de formação e divulgação de conhecimento para o aconselhamento e monitorização

contínua acerca do comportamento sedentário, da atividade física e desportiva e da aptidão física dos alunos, desenvolvido a partir de uma plataforma informática.” (Protocolo de Avaliação Inicial – Gaspar Correia, 2015-2016, pág.13). “No que respeita a avaliação das atividades físicas, apesar de reconhecermos que a prática correta seria a representação das quatro áreas de extensão da EF no protocolo de AI, devido a constrangimentos relacionados com a falta de tempo para avaliar todas as matérias e a experiência dos professores, decidimos concentrar a avaliação formal nas matérias da área das atividades físicas e desportivas a serem lecionadas durante o ano letivo. Contudo, existe um comprometimento em se executar a AI informal de matérias da área das atividades rítmicas expressivas, jogos tradicionais e atividades de exploração da natureza, através da criação de tarefas de aprendizagem incluídas no aquecimento ou de forma jogada, de modo a fazer uma primeira abordagem a estas matérias.” (Protocolo de Avaliação Inicial – Escola Gaspar Correia, 2015-2016, pág.4). Após observar o Protocolo da escola, foi possível nomear as diferentes atividades desportivas que estão incluídas na AI - Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Ginástica, Atletismo, Desportos de Raquetes e Patinagem. No entanto, também é feita uma AI informal (“criação de tarefas de aprendizagem incluídas no aquecimento ou de forma jogada, de modo a fazer uma primeira abordagem a estas matérias” (Protocolo de Avaliação Inicial – Escola Gaspar Correia, 2015-2016, pág.4)) das diferentes atividades - atividades rítmicas expressivas, jogos tradicionais e atividades de exploração da natureza. Os PNEF dizem-nos que devemos abordar na AI todas as matérias indicadas no quadro de extensões e podemos notar que a escola não referencia nem os Desportos de Combate nem a Natação. Na minha opinião, todas as matérias são importantes de serem avaliadas e devemos incutir a ideia nos alunos de que mais importante do que ser bom numa matéria, é ser eclético. Devemos proporcionar aos alunos um desenvolvimento multilateral e educá-los fisicamente para uma grande diversidade de matérias, não basta dar foco aos jogos coletivos.

Durante o momento AI, foi possível observar que todos os alunos mantiveram uma relação de respeito e cordialidade, não só entre eles, mas também comigo. Em relação às matérias foi possível verificar que a turma tinha diversas dificuldades, principalmente no futebol, andebol, ginástica de solo e de aparelhos, badmington, salto em comprimento e patinagem, que defini como matérias prioritárias.

Tive alguma dificuldade em realizar o registo do nível dos alunos e simultaneamente ensiná-los nas diversas tarefas. Nas primeiras aulas, como ainda me encontrava no processo de definição de grupos de nível, tinha bastante dificuldade em registar o nível de todos os alunos. Uma das minhas primeiras estratégias foi dividir os

alunos de acordo com o género definindo, deste modo, quais eram os elementos mais fortes e menos fortes de cada género, nas aulas seguintes a formação de grupos de nível foi muito mais fácil. Após conseguir definir os grupos de trabalho foi mais fácil registar o nível de cada aluno nas diferentes matérias. O instrumento que realizei para registar o nível dos alunos incluía o nome de todos e os objetivos para cada matéria que estava a avaliar, sendo necessário colocar apenas um “S” se o aluno realizava com sucesso determinada tarefa ou “N” se o aluno não conseguisse realizar com sucesso. Outra estratégia realizada foi o trabalho cooperativo com a minha colega de estágio, no final de cada aula, de modo a organizar toda a informação retirada durante a aula, cruzava as minhas informações com as da minha colega de estágio que estava sempre atenta durante todas as aulas e que registava o nível dos alunos, ajudando bastante na definição do nível dos mesmos.

Podemos afirmar que, de acordo com Carvalho (1994), as aulas da etapa da AI são “aulas “normais” onde o ensino e a aprendizagem têm lugar, onde o professor, ao mesmo tempo que acompanha a atividade dos alunos, recolhe dados para a AI”, devem-se entender as situações de AI como situações de aprendizagem. Esta fase não pode ser separada da aprendizagem, mesmo que não se conheça os alunos.

A AF, segundo Carvalho (1994), é o processo de recolha de informações que nos permite, ao longo do ano, orientar e regular a nossa atividade pedagógica, bem como controlar os seus efeitos - a aprendizagem!

Carvalho (1994), indica-nos quais as maiores dificuldades ao nível da AF, e estas são: ter muitos objetivos de aprendizagem para avaliar, ter muitos alunos e alunas “diferentes” (ou seja, com capacidades e aptidões distintas), ter pouco tempo e na EF não existir produtos permanentes que nos permitam avaliar as competências motoras.

Durante o ano letivo a minha função passou por observar os alunos, recolher continuamente a informação sobre os mesmos e adaptar as diversas situações de ensino perante a resposta dos alunos às situações anteriores.

A avaliação para as aprendizagens é um procedimento complexo e, por isso, surgem bastantes dificuldades. A minha maior dificuldade foi conseguir registar continuamente o nível dos alunos. A forma de registo das observações também é algo complexo, pelo facto de termos de observar e registar ao mesmo tempo, apesar de ao longo do meu estágio ter realizado várias fichas de registo, a maioria das vezes foi difícil fazê-lo, no entanto ao longo do ano letivo, após o conhecimento aprofundado dos alunos, a AF foi feita de forma mais simplificada e continuada. De modo a superar estas dificuldades, realizei fichas de registo para cada UE com os critérios de êxito

fundamentais que deveria observar, focando a minha observação. Segundo Carvalho (1994), o rigor da observação passa pela seleção prévia daquilo que queremos observar. Como não podemos observar tudo o que o aluno já faz ou tudo o que pode fazer em determinada situação, é necessário escolher o que em determinado momento é o objetivo de aprendizagem prioritário, e focar a atenção nessa prioridade. Deste modo, era fácil compreender em que nível se encontrava cada aluno, nas diferentes matérias e projetar os critérios de êxito a alcançar para cada um dos alunos. Os alunos que não realizavam a aula por motivos de doença ou falta de material tinham também a tarefa de registar o nível dos colegas segundo critérios especificados numa ficha de observação, sendo deste modo outra estratégia realizada para melhorar o registo e integrar o aluno, que não estava a realizar a aula, nos objetivos e tarefas da mesma. Após compreender o nível dos alunos ao longo das aulas, foi também necessário ajustar as diversas tarefas de modo a garantir o êxito nas aprendizagens dos mesmos, por exemplo, nos momentos em que observei que uma situação de jogo 5x5 era demasiada complexa para os mesmos, tive de ajustar realizando situações de 1x1 ou 2x2, entre outras.

Ao longo do ano o meu esforço foi direcionado para a promoção de um clima propício à aprendizagem, ou seja, um clima onde os alunos pudessem exprimir as suas dificuldades, onde o erro não fosse entendido como uma falha, mas sim uma oportunidade de aprendizagem.

Para a realização da AS, foi necessário compreender e dominar os critérios específicos de avaliação. A escola avalia as três áreas: Domínio das Atividades Físicas; Domínio da Aptidão Física e Domínio dos Conhecimentos. Consideram que cada aluno pode situar-se, em relação a cada matéria, num dos seguintes níveis: Não atinge o Nível Introdução (NI); Atinge Parte do Nível I (PI); Nível Introdução (I); Atinge Parte do Nível E (PE); Nível Elementar (E); Atinge Parte do Nível A (PA); e, Nível Avançado (A) (critérios de avaliação). O protocolo de avaliação do sumativa, do AEPM, apenas diferencia a avaliação das atividades físicas, os conhecimentos e a aptidão física não são diferenciados, são apenas avaliados respetivamente como “revela” ou “não-revela”, “Apto” ou “não-apto”.

Para a AS das atividades físicas, os critérios de avaliação referem que devem ser selecionadas as seis matérias onde o aluno revela melhores níveis de desempenho, sendo considerados obrigatoriamente 2 matérias do subdomínio Jogos Desportivos Coletivos, 1 matéria do subdomínio ginástica, 1 matéria do subdomínio dança ou atletismo e 2 matérias de 2 dos restantes subdomínios. O aluno, de acordo com a avaliação das atividades físicas, pode ser considerado de nível 2 se tiver seis NI, nível

3 se tiver cinco I mais um E, nível 4 se tiver dois I, três E e um PA. E finalmente, o aluno poder ter nível 5 se tiver três E mais 3 PA.

Para avaliar as atividades físicas colocava os alunos em grupos de nível e determinava de modo específico os critérios que iria avaliar em cada aula de modo a facilitar a minha observação e respetivo registo.

A avaliação da aptidão física dos alunos é determinada em dois níveis, isto é, “Apto” ou “não-apto”, no entanto os critérios de avaliação do AEPM referenciam que, em casos excecionais poderá considerar-se a atribuição do nível 3 a um aluno que não se encontre apto no Domínio da Aptidão Física.” Para a AS das aptidões físicas realizei o programa FITescola©.

Segundo os critérios específicos de avaliação dos conhecimentos, para 3º ciclo, o aluno tem como meta relacionar Aptidão Física e Saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpreta a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades. Os mesmos são avaliados como “revela” ou “não revela”, no entanto, em casos excecionais poderá considerar-se a atribuição de nível 3 a um aluno que não revele no Domínio dos Conhecimentos. Durante o 1º Período, para avaliar os conhecimentos realizei questões durante as aulas e realizei um teste de seis itens que foi dividido em dois, composto por um item de construção (resposta extensa), um item de escolha múltipla, um item de associação, um item de ordenação e dois de resposta restrita. Esta ficha teve a duração de 10 minutos e foi realizada uma no início da aula e outra incluída numa das estações da aula. Durante o 2º período para avaliar a área dos conhecimentos realizei, no momento de instrução a lecionação dos temas, questões e registo do mesmo durante as aulas. Finalmente, no 3º período, para avaliar a área dos conhecimentos dividi os alunos por grupos e, juntos, tiveram de realizar um trabalho de grupo sobre as diversas temáticas definidas por mim e posteriormente apresentaram-nos a toda a turma nas aulas de formação cívica.

Nos momentos de final de período, a AS tinha de ser realizada, no entanto foquei-me não só nos resultados obtidos durante a mesma, mas também na análise de todo o registo efetuado ao longo de todo o período. As notas finais foram sempre

discutidas com a minha colega de estágio e o orientador de escola, de modo, a que mesma fosse feita com mais rigor e qualidade.

#### 4.4. Condução

Segundo o guia de estágio (2016), a competência de condução do ensino desenvolver-se-á ao longo do ano, de acordo com critérios de qualidade da gestão da aula referenciados na literatura científica e pedagógica, fazendo uso das estratégias de ensino, das estruturas organizativas e dos procedimentos de otimização da Organização, Instrução, Disciplina e Clima das aulas. A atividade de condução do ensino deverá refletir a capacidade de o estagiário desenvolver na prática o conjunto de condições e ações que permitam potencializar a aquisição de competências, por parte dos alunos. Um dos aspetos que deverá ser objeto de preocupação nesta área de formação refere-se à competência de ensino dos conteúdos programáticos, que não se esgota na capacidade de intervenção, envolvendo o planeamento e a avaliação. Deverá considerar-se que a capacidade de condução do ensino não está apenas dependente da ação, mas também de competências de diagnóstico e análise das situações-problema do ensino e da construção das soluções mais adequadas à sua superação. Deverá ainda considerar a utilização das novas tecnologias como um fator de potenciação da sua intervenção pedagógica, nomeadamente através utilização de plataformas como o *Moodle*, o *FITescola*, o *Inovar*, no sentido de promover a mobilização e envolvimento dos alunos, assim como de outros professores e encarregados de educação.

Para a condução do ensino foi necessário conhecer: os diversos estilos de ensino e saber usá-los perante os diferentes objetivos pretendidos para cada fase da aula ou para cada fase de aprendizagem e as quatro dimensões da intervenção pedagógica propostas por Siedentop (1976): Organização, Instrução, Disciplina e Clima.

As aulas foram divididas em três partes, a parte inicial onde foi realizada a instrução inicial e feito o aquecimento. A segunda parte, parte fundamental, com tarefas propostas com base nos objetivos de cada aula e a parte final onde foi feito um retorno à calma e um balanço final e/ou realização de questões sobre os temas lecionados.

A parte a inicial, isto é, a instrução e o aquecimento, resultaram exclusivamente das minhas decisões, os alunos apenas respondiam aos estímulos por mim produzidos, associando por vezes o comando com a execução, acompanhando-os com correções individuais ou coletivas. Posto isto, o estilo utilizado nesta fase foi o estilo de ensino por comando.

A instrução inicial tinha como objetivo principal a reflexão acerca dos objetivos desenvolvidos na aula anterior, a apresentação os objetivos da aula, informá-los

respetivamente à sua organização (formação de grupos, montagem de material e número de estações), familiarizar os alunos com os espaço e materiais a utilizar, familiarizar os alunos com os estilos de ensino que iram ser utilizados durante as aulas e respetiva forma de organização e, finalmente, motivá-los para a realização da mesma. Achei ainda importante usar este momento para abordar as diversas temáticas dos conhecimentos e respetivo questionamento (os alunos mostravam-se sempre bastante interessados e participativos durante o desenvolvimento da área dos conhecimentos, pois durante esta fase os alunos estavam mais concentrados na minha instrução sendo deste modo, na minha opinião, o momento mais oportuno para o realizar).

Os momentos da instrução inicial foram realizados de forma breve, clara e explícita, durante as aulas de 45 minutos os momentos tinham a duração de 5 minutos e nas aulas de 90 minutos, uma duração de 10 minutos sendo necessário uma boa preparação prévia das mesmas para que fosse possível cumprir com todos os objetivos propostas para o momento.

Durante esta fase inicial, foram definidos os alunos que ficariam responsáveis pelo saco dos valores, e foi também definido que os alunos não poderiam usar brincos, pulseiras, relógios, anéis, bem como quaisquer outros objetos que coloque em risco a sua integridade e a dos restantes, além disso, foi definido que os alunos só poderiam realizar a aula se estivessem devidamente equipados. A primeira rotina definida foi a entrada dos alunos, após a entrada no pavilhão sentavam-se no banco sueco em silêncio, de modo a ser possível iniciar a aula e a principal regra definida, de modo a controlar a eficácia da instrução durante a aula foi: no momento em que o professor assobia os alunos ficam parados onde estão e em silêncio de modo a ouvir o mesmo.

Ao longo do ano letivo, no momento da instrução inicial, foi importante definir, expor e/ou relembrar aos alunos as principais regras e normas de organização, transversais a todos os momentos, como: a segurança na utilização dos materiais e na interação com os colegas; na construção de uma interação de cordialidade, respeito, ajuda, entre outras com os colegas e o professor; no respeito da relação com o envolvimento material (ginásios, balneários e materiais); as regras de participação na aula (pontualidade, assiduidade, empenhamento, concentração, entre outras); e na transmissão do sinal que ira ser utilizado para a controlar a eficácia da instrução. Todas estas regras e normas de organização contribuíram para a criação de clima positivo do processo ensino-aprendizagem e aproveitamento do tempo potencial de aprendizagem, sendo deste modo, cruciais para a diminuição de tempos em episódios de organização ou comportamentos fora da tarefa.

O aquecimento teve como objetivos elevar a temperatura corporal, melhorar as diferentes capacidades motoras dos alunos (capacidade cardiovascular, força, flexibilidade e coordenação), preparar os alunos de modo mais específico para as matérias a abordar e promover um clima positivo de aprendizagem.

Nas aulas de 90 minutos, o aquecimento foi sempre mais extenso e intenso (20 minutos) com o intuito de melhorar a condição física dos alunos (capacidade cardiovascular, força e flexibilidade), nas aulas de 45 minutos, embora os aquecimentos fossem mais curtos (10 minutos), tinham a mesma função.

Na maioria das vezes os mesmos foram realizados com música com o objetivo de desenvolver não só cumprir com os objetivos acima citados, mas também, para promover um clima mais positivo, dinâmico, interativo e divertido. No entanto, existiram momentos que optei por diferenciar os aquecimentos em função da matéria a desenvolver na aula, por exemplo: nas aulas de atletismo, o aquecimento no exterior, os alunos realizavam voltas ao campo durante 5 minutos sendo depois realizada respetiva mobilização articular; na luta realizava aquecimento a pares de modo a que os mesmos não tivessem tantas barreiras com o contacto físico com os colegas, entre outros.

O aquecimento era sempre bastante dinâmico e tinha, também, como objetivo, a integração de todos os alunos, a promoção do gosto pela prática da atividade física, a formação eclética dos mesmos e a promoção de um clima positivo para que, posteriormente a este, na fase fundamental os alunos estivessem preparados e motivados.

A parte fundamental tem como objetivo proceder ao ensino, exercitação, consolidação e aperfeiçoamento das matérias, sendo deste modo, trabalhadas as capacidades motoras, coordenativas e condicionais.

Durante a parte fundamental, foram adotados diferentes estilos de ensino. Na segunda etapa de formação, marcada pela aprendizagem e desenvolvimento das diversas competências dos alunos, optei por usar o estilo de ensino por tarefa, em que prescrevi, a mesma tarefa para toda a turma, mas com níveis de exigências quantitativos/qualitativos diferenciados, de modo a que fosse possível que os diversos alunos escolhessem a tarefa que se adapta as suas capacidades, sendo possível que todos os alunos estivessem em constante margem de evolução e com maior nível de autonomia, sendo atentamente acompanhados por mim com correções individuais ou coletivas. A terceira e quarta etapa de formação, foram marcadas pelo estilo de ensino por tarefa, de resolução de problemas e de descoberta guiada, pois o meu objetivo era que os alunos se tornassem cada vez mais autónomos e se sentissem capazes de

realizar o seu próprio caminho contando sempre com o meu acompanhamento na ajuda e descoberta de soluções para os diversos problemas por mim colocados. Segundo Quina (2009, p.51), não existe um estilo ideal de ensino, pois todos os estilos têm características próprias que lhes permitem alcançar objetivos específicos e, portanto, adaptar-se bem a determinadas situações pedagógicas e menos bem a outras.

A formação de grupos de trabalho foi sempre realizada por mim, durante o ano letivo variei bastante a constituição dos grupos perante os objetivos determinados, por exemplo, na AI, optei por realizar grupos de nível para ser mais fácil o registo das informações recolhidas, durante seguintes etapa de formação, na maioria das vezes optei pela formação de grupo heterogéneos exceto nos momentos de final das diversas unidades de ensino de modo a conseguir registar a informação relativa os níveis em que os alunos se encontravam, sendo possível posteriormente regular e adaptar as seguintes tarefas e classificar no final do período. Na maioria das unidades de ensino, planeei os grupos de trabalho igual, facilitando o momento da organização da aula. Os alunos eram divididos, na maioria das vezes, em três grupos, logo após o aquecimento.

Na maioria das vezes foram realizadas aulas politemáticas, onde eram abordadas duas, três no máximo quatro estações, deste modo, os alunos não se cansavam de realizar a mesma tarefa e era possível aproveitar melhor o tempo de aula para o desenvolvimento das diversas aprendizagens ao longo da aula.

Nas aulas de 45 minutos os alunos ficavam em cada estação aproximadamente 8 minutos e nas aulas de 90 minutos era possível ficarem aproximadamente 20 minutos em cada estação. De modo a gerir, de forma eficaz o tempo da aula foram desenvolvidas diferentes de rotinas de montagem e desmontagem do material necessário para a aula, explicava, de forma rápida e eficaz o objetivo de cada tarefa e o seu deslocamento ao longo da aula, isto é, no sentido contrário do ponteiro do relógio. Após a mudança de estação, chamava os alunos a atenção dos principais erros observados, descrevia de forma detalhada como poderiam melhorar, pedia a demonstração das tarefas por certos alunos conseguindo uma maior atenção e foco dos mesmos durante a aula e voltava a referir os principais critérios de êxito de cada tarefa.

Durante o decorrer das aulas, existiram variados momentos de instrução de modo a focar os alunos na tarefa e acompanha-los na busca do sucesso, muitas das vezes pedia a certos alunos que estavam a realizar corretamente determinada tarefa e pedia para o mesmo exemplificar para a turma relembrando os objetivos e critérios de êxito, de modo a motivar o aluno ou os alunos que realizavam corretamente, mas também orientar e regular o processo de ensino-aprendizagem durante a aula. Nos momentos de instrução, durante a parte fundamental, realizava diversas questões de modo a conseguir perceber se os alunos compreenderam realmente o que esta a ser

ensinado. Para a lecionação das diferentes matérias forma sempre realizadas progressões para as diferentes tarefas propostas para as mesmas fossem adaptadas ao nível de cada um. As aulas foram inclusivas, significativas e agradáveis, promovendo, na maioria das vezes, a cooperação e ajuda entre os colegas. No decorrer das aulas os alunos respeitaram bastante as regras, de um modo geral, a minha postura foi bastante clara e assertiva, sendo que nos momentos em que algum aluno tivesse um comportamento fora da tarefa a minha ação passava por chamar a atenção verbalmente, estabelecer contato visual e questionar ao aluno qual era o objetivo da tarefa que estava a realizar, de modo a que o mesmo se focasse no trabalho que estava a ser realizado.

A realização do feedback tinha como principal objetivo desenvolver as capacidades motoras, coordenativas e condicionais, manter o foco dos alunos, diminuir os comportamentos fora da tarefa, encorajar os alunos pelo esforço desenvolvido e promoção de um clima positivo para a aprendizagem.

Segundo Araújo (2007), é importante dar o feedback no momento certo e observar se o aluno melhorou após o mesmo, ou seja, fechar sempre o ciclo do feedback, o mesmo é tem as seguintes premissas: analisar a prestação à luz de um sistema de referências; emitir um juízo de valor que ajude o aluno a superar as suas dificuldades; verificar a ação do aluno ajustada em função dessa informação descritiva, melhorando a aprendizagem; e verificar a compreensão do feedback em função da (re)observação da tarefa/prestação do aluno.

Ao longo do ano letivo, tentei direcionar os feedbacks coletivos para a turma, caso verificasse o mesmo em erro em muitos alunos, e os feedbacks individuais nos momentos em que observava que o erro era apenas de um aluno em específico. No momento de usar o feedback na ajuda de superação de dificuldades do aluno procurei sempre que o mesmo tivesse um cariz positivo e motivador, criando uma maior confiança no aluno para ultrapassar a sua dificuldade. Evitei usar em excesso o feedback avaliativo e foquei-me mais no feedback descritivo e prescritivo, pois muitas das vezes não é suficiente avaliar se o aluno faz bem ou mal, é necessário também, descrever, em função dos critérios êxito, como melhorar com sucesso na realização dos exercícios.

A minha deslocação pelo espaço era sempre realizada de modo a poder observar a turma toda. Na fase inicial, senti que tinha muito pouco experiência para o realizar, colocando-me, certas vezes, de uma forma em que não era possível a observação dos mesmos, o que culminava em situações de comportamento fora da

tarefa, uma realização com falhas das diferentes matérias, entre outras. De imediato o meu foco passou por pensar previamente nos espaços em deveria estar de modo a conseguir observar todos os alunos em todas as estações.

A parte final da aula tinha como objetivo realizar um retorno à calma (alongamentos), um balanço e reflexão da mesma e uma apresentação de qual seria o objetivo da próxima aula motivando-os para a mesma. Tinha uma duração de aproximadamente 10 minutos.

O retorno à calma e o balanço da aula eram realizados com os alunos dispostos em círculo e em pé. O retorno à calma foi caracterização pela realização dos alongamentos comandados pelos alunos. Durante o 1º Período, após exemplificação, realizada por mim, nas primeiras aulas, ensinei aos alunos a importância do alongamento e a importância de os saber realizar de forma autónoma no final da realização de qualquer atividade física. A ordem dos alunos que davam os alongamentos, ao longo do ano, era realizada de acordo com o número do aluno. Após o retorno à calma, foi sempre realizada uma reflexão sobre o que correu bem e o que correu menos bem, informei sempre os alunos sobre as suas principais dificuldades no geral e forneci indicações sobre como superar as mesmas de modo a motivar os alunos para a próxima aula. Neste momento explicava também o que iria ser abordado na aula seguinte.

Ao longo no ano foi também necessário prever determinadas estratégias específicas para que todos os alunos se sentissem incluídos na turma, que gostassem da disciplina de EF e fosse possível promover os hábitos de vida saudável. Os casos em que senti que era mais importante o foco, foi o de dois alunos com NEE. Uma aluna que não gostava de EF pois sintia-se sempre excluída e o outro aluno, embora mais incluído na turma, não gostava de EF pois era obeso com um IMC de 33,5 kg/m<sup>2</sup>.

A EF como disciplina curricular não pode ficar indiferente ou neutra face a este movimento de educação inclusiva. Fazendo parte integrante do currículo oferecido pela escola, esta disciplina pode-se constituir como um adjuvante ou um obstáculo adicional a que a escola seja (ou se torne) mais inclusiva (Rodrigues, 2003).

No caso da minha aluna com NEE, as minhas estratégias passaram por, inicialmente, garantir que a aluna realizava as aulas de EF e posteriormente com mais atenção e feedback promover na aluna o gosto e a vontade de aprender, para isso, foi necessário ajustar as tarefas à aluna, realizar mais feedback individual à mesma para garantir a sua compreensão sobre o objetivo da tarefa, colocar a melhor aluna da turma a desenvolver com a colega os diversos gestos técnicos e as diferentes tarefas

promovendo, deste modo, a entreatajuda dos colegas. Foi necessário, previamente, explicar à minha melhor aluna a importância de compreender e ajudar os alunos com mais dificuldades. A aluna com NEE, que inicialmente estava pouco integrada na turma e tinha pouco interesse na disciplina, começou a desenvolver gosto e vontade por aprender e evoluir. Considero que realizei estas tarefas com sucesso, a aluna no final do ano dizia que o objetivo dela era o nível 5, mesmo compreendendo que os mesmo poderia não seria possível a aluna foi incessável na procura do melhoramento a todos os níveis.

De acordo com Rodrigues (2003), a disciplina curricular de EF pode, com rigor e com investimento, ser efetivamente uma área-chave para tornar a educação mais inclusiva e pode mesmo, ser um campo privilegiado de experimentação, de inovação e de melhoria da qualidade pedagógica na escola.

Relativamente à promoção de hábitos de vida saudável, apesar de a maioria dos alunos da turma gostarem de praticar atividade física foi necessário criar estratégias para a sua promoção, principalmente para o aluno com obesidade. Primeiro comecei por explicar ao aluno que tinha de fazer o esforço para mudar os seus comportamentos (alimentares e inativos). De seguida, durante a aula acompanhava bastante o aluno garantindo que realizava todas as atividades com bastante dinâmica de modo a tirar o maior proveito destas, também para a perda de peso. Mostrei e criei exercícios, durante a aula, que os alunos poderiam realizar diariamente, como, corridas, treino da resistência muscular com o uso de circuitos e estratégias para melhorar a alimentação. No final do ano letivo, o meu aluno tinha perdido aproximadamente 10 kg, mesmo não sendo o suficiente mostrei ao aluno a importância de o mesmo manter esses hábitos ao longo da vida.

Durante condução do ensino, sinto que o desenvolvimento da dimensão do clima relacional e disciplina foram os que tive mais facilidade. Desde o início até ao final do ano letivo, no desenvolvimento das atividades, os alunos manifestaram capacidade de cumprimento de compromissos planeados, de cooperação com os colegas e comigo, num clima de cordialidade e respeito, de interajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade.

#### 4.5. Coadjuvação do 1º ciclo

Com o Decreto de Lei 286/89, de 29 de agosto, a EF, no 1ºCEB, foi agrupada na “Expressão e Educação”, passando a ser designada como “Físico-Motora” e a estar formalmente presente no Currículo do 1ºCEB, com a denominação de EEFM, como disciplina curricular obrigatória para todos os alunos, ainda que nem sempre se tenha

vindo a cumprir este desígnio da Lei. Entretanto, surgiu o Despacho nº 139/ME/90, de 16 de agosto, que aprovou os Programas do 1ºCEB, na área da EEFM.

O DEF do AEPM tem também uma tarefa de extrema importância, o Projeto de Coadjuvação com o 1º ciclo, onde são atribuídas nos horários de alguns professores, aulas do 1º ciclo, de EEFM. Os professores lecionam uma aula de 60 minutos semanal e espera-se que o PTT replique essa aula na semana seguinte. Esta tarefa assenta sobre um dos objetivos do Projeto Educativo do AEPM, “Proporcionar aos alunos um percurso escolar coerente, articulado e sequencial do pré-escolar ao 12º ano de escolaridade: Articulação da disciplina de EF com a área de expressão físico motora e formação interna do professor titular na área de EEFM” (Projeto educativo, 2015-2018, p.14).

Durante o ano letivo, de 15 em 15 dias, tive a oportunidade de, em cooperação com uma das professoras do DEF, coadjuvar uma turma do 3º ano e uma turma do 4º ano de uma Escola Básica de 1º ciclo e jardim-de-infância. Os objetivos da coadjuvação na lecionação de EEFM no 1º ciclo prenderam-se com a necessidade de fornecer apoio aos docentes em monodocência no 1º ciclo e de assegurar um desenvolvimento das crianças significativo e completo.

Nas duas aulas que lecionava por mês, a professora do DEF definiu duas tarefas distintas, numa das aulas observava e ajudava a professora no que fosse necessário e na outra aula realizava o planeamento segundo os objetivos propostos pela professora relativos ao programa de EEFM do 1º ciclo.

Para o planeamento das mesmas procurei sempre realizar tarefas que promovessem o desenvolvimento das crianças com a utilização de jogos com e sem música, promovendo um clima favorável ao ensino, onde fosse possível que as crianças aprendessem através do jogar, isto é, do brincar.

Considero esta experiência de extrema importância no meu estágio pedagógico pois diversifiquei e melhorei as minhas práticas pedagógicas direcionadas para o ensino das crianças. O apoio e reforço da professora do DEF e das PTT's foi muito importante para a minha evolução.

#### 4.6. Acompanhamento e intervenção do 9º e 11º anos.

Uma das oportunidades de formação do estágio pedagógico passou pelo acompanhamento e intervenção das turmas do 11º ano e do 9º ano, sendo estas da responsabilidade do nosso orientador de escola. A turma do 11º correspondia ao CPTAAD e a turma do 9º ano correspondia ao 3º ciclo do ensino básico.

As tarefas que realizámos para cada turma foram distintas. No 11º ano o planeamento era feito exclusivamente pelo orientador, a nossa função passava por observar e, por vezes, quando o professor propunha lecionávamos o aquecimento, o treino da aptidão física, uma matéria específica ou ficávamos responsáveis por uma das estações da aula. No 9º ano o planeamento, a condução e avaliação era realizado por mim, pela minha colega de estágio e pelo professor orientador, isto é, a maioria das decisões eram tomadas pelos três nas nossas reuniões semanais.

Foi uma experiência muito significativa para o meu estágio pedagógico. No 11º ano, observei o modo como o orientador introduzia as aulas, lecionava o aquecimento, lecionava as diferentes matérias, organizava os grupos, resolvia os diferentes problemas que surgiam e no 9ºano, além das mencionadas compreendi como o professor realizava o planeamento, tomava as decisões, realizava a avaliação formativa e sumativa, entre outras.

Estas experiências vivenciadas foram imprescindíveis para melhorar a atuação com a minha turma do 9º ano, após acompanhar e intervir junto das turmas do 11º e 9º ano, diversifiquei a forma de atuar na minha turma, isto é, variava o aquecimento, lecionava as matérias com tarefas mais adequadas, melhorava a minha deslocação pela sala, realizava o desenvolvimento da área dos conhecimentos durante a instrução inicial, adotava as diferentes estratégias organizativas observadas, a forma de encorajar os alunos, entre outras.

Observar as aulas lecionadas pelo nosso orientador e ter a oportunidade de cooperar com o mesmo foi uma experiência muito significativa para o desenvolvimento das diversas práticas pedagógicas, enriquecendo o modo como atuava com a minha turma.

#### 4.7. Semana a tempo inteiro

O Estágio Pedagógico foi projetado e construído procurando sempre uma articulação entre os processos de ação, formação e investigação de modo a garantir o desenvolvimento de saberes e competências que caracterizam o “professor-profissional”, um professor capaz de se adaptar à diversidade das situações educativas com que se depara, baseado na qualidade da sua atuação no saber, analisar, refletir e justificar. Uma oportunidade de formação especial foi ser professor a tempo inteiro. O objetivo foi lecionar 22h letivas, durante uma semana, a todos os anos de escolaridade (uma turma de 5º, outra de 6º,7º,8º,9º,10º,11º e 12º). Esta semana foi realizada, no segundo período, na quarta semana de janeiro. Durante esta semana, foi muito difícil proceder à observação das aulas da minha colega de estágio e vice-versa, devido ao aumento da

carga horário, no entanto, contei com o apoio dos orientadores, principalmente do orientador de faculdade, que estiveram presentes em algumas das aulas e sempre disponíveis no final para dar feedback sobre as mesmas. Além da autoscopia realizada de cada aula e do feedback do professor da turma, foi bastante importante ter o feedback do orientador da faculdade.

A primeira tarefa, realizada em conjunto com o orientador de escola e a colega de estágio, foi definir o horário para lecionar as 22h letivas. Para todas as turmas, optei por realizar a mesma abordagem: contactar o professor da disciplina, questionar quais as matérias que tinha planeado para abordar naquela semana em questão, assistir a uma aula (quando possível), na semana anterior, da maioria das turmas de modo a compreender as principais regras e rotinas organizativas do professor, conhecer o modo como os alunos se comportavam no decorrer da aula, identificar casos de alunos com mais dificuldades e/ou NEE's e conversar com professor sobre a possibilidade de poder lecionar a aula de acordo com o meu plano ou se era necessário seguir a aula que o mesmo já tinha planeado. O passo seguinte foi realizar os planos de aula para todas as turmas e discuti-los com o núcleo de estágio e respetivos professores da turma. A maioria dos professores foram bastante flexíveis e sempre disponíveis a ajudar e ouvir o meu planeamento antes do momento de lecionar as aulas das suas turmas. No final desta semana, a maioria dos professores mostraram-se bastante interessados em refletir sobre as aulas lecionadas, sendo na sua maioria reflexões bastante positivas e construtivas.

No princípio fiquei bastante entusiasmada com a tarefa e após a realização dos passos acima citados comecei por definir objetivos específicos para mim enquanto professora estagiária. Os meus principais objetivos eram garantir o comportamento e a motivação de todos os alunos, para isso, decidi planear aulas um pouco diferentes das aulas que os alunos realizavam com o seu professor. Na maioria das turmas optei por realizar um aquecimento dinâmico com música, passando não só por toda a mobilização articular, como também, o aumento a temperatura corporal e treino da flexibilidade que funcionou como um quebra-gelo para a minha relação com os alunos, a parte fundamental das aulas foi organizada por estações e finalmente, antes do retorno à calma, realizei, com música, um momento de treino de aptidão física para potenciar o desenvolvimento dos alunos em modo *Tabata* (treino intervalado de alta intensidade), ajustado ao nível de cada uma das turmas, aumentando a exigência ao longo do ano letivo. Manifestei sempre bastante confiança e dinamismo e tentei ao máximo diversificar o tipo de aulas realizando tarefas ajustadas ao contexto de cada turma.

Apresentei sempre uma postura exigente na procura da melhoria das competências dos alunos, fornecendo constantemente feedbacks individuais e coletivos.

Desde o 2º ciclo até ao secundário, o controlo da turma e a motivação dos alunos foi sendo cada vez mais difícil de garantir. Os alunos mais velhos tinham mais comportamentos fora da tarefa, e muitos deles pouco motivados para a realização da atividade física, principalmente por parte do género feminino. Nas aulas do 2º ciclo, devido à energia e dinâmica dos alunos, realizava o momento de instrução sempre com os alunos sentados, cada vez que era realizada uma rotação de grupo explicava novamente as estações, de modo, a que os alunos brincassem menos e estivessem mais focados naquilo que era para fazer. Como os alunos eram mais novos tentei selecionar músicas que fossem de encontro à sua idade e adaptei os momentos da aptidão física ao nível dos alunos em causa, realizando um *Tabata* mais curto no final da aula. No 3º ciclo, esperando que os alunos tivessem mais comportamentos fora da tarefa, tive imenso cuidado no planeamento do meu local de observação e disposição dos alunos de modo a conseguir observar efetivamente todos os alunos, diminuindo os comportamentos fora da tarefa, foram aulas bastante organizadas, sem tempos mortos e com muito atividade física. No que diz respeito aos alunos do ensino secundário, tive a oportunidade de lecionar três turmas bastantes distintas: 11º (CPTAAD), 10º (Línguas e Humanidades) e 12º (Ciências e Tecnologias). A aula lecionada ao 11º foi um desafio pois a turma era composta apenas por rapazes e com nível avançado nas diversas atividades coletivas, a matéria lecionada foi o andebol, mantive a mesma estrutura de aula, no entanto, necessitei de realizar exercícios mais exigentes para que os alunos se sentissem motivados. Nesta turma, notei que as regras e as rotinas organizativas estavam bem implementadas na turma pelo que foi fácil manter o controlo da turma. Na aula do 12º, o professor não deu muita liberdade, o plano realizado foi o do professor e o mesmo decidiu realizar dois grupos e colocar um grupo no espaço exterior sobre a sua supervisão e um no ginásio comigo onde ajudei os alunos a terminar o esquema de ginástica, no entanto, na segunda aula, pedi ao professor que me desse alguma liberdade para dar uma aula de dança e senti que os alunos adoraram o desafio e correu muito bem.

De o 5º ao 12º ano, a maturidade dos alunos aumenta, no entanto, esse aumento não é proporcional ao melhoramento das capacidades físicas, muito alunos do ensino secundário estavam muito longe dos objetivos pretendidos. Com o nível de escolaridade aumentam também os comportamentos fora da tarefa e uma menor aceitação para aquecimentos com música, os alunos sentem-se com maior vergonha e com imensas barreiras em relação à expressão corporal. No treino de aptidão física notou-se

claramente que a diferença entre o género masculino e feminino foi aumentando, sendo que as raparigas eram menos capazes de uma maneira geral.

Esta semana contribuiu bastante para a minha formação como futura professora, pois ter a experiência, não só da carga horária, mas também por estar em contato com uma grande diversidade de alunos (ao nível de aprendizagem e de maturidade), promoveu a minha capacidade de adaptação da minha entidade profissional ajustada a cada turma e a cada momento. Após esta semana, melhorei bastante a qualidade e o conteúdo do feedback, aumentei a capacidade de adaptar a minha postura, linguagem e propostas de tarefas para os diferentes anos letivos e melhorei bastante a minha relação com os vários professores, o que afetou positivamente a minha maior integração no DEF.

Um dos momentos que mais me marcou esta semana, foi, após lecionar as aulas de uma turma de 5º ano, um dos alunos perguntar-me se, a partir desse momento, poderia ser eu a lecionar até ao final do ano.

## 5. Momento Final

A formação inicial, que decorreu durante os três anos de licenciatura e estes dois anos de mestrado, deram-me uma vasta gama de conhecimentos para uma adequada intervenção em contexto de aula. Após o 1º ano de mestrado, desenvolvido na Faculdade de Motricidade Humana e com um cariz teórico-prático, é necessário aplicar e projetar os conhecimentos adquiridos num contexto mais próximo da realidade. Esta formação não se esgota com o término do estágio pedagógico, uma vez que a prática, em contexto profissional, permitirá a aquisição e aperfeiçoamento de competências e conhecimentos.

Tal como refere, Fernandes (2003), é na sinergia de diversos fatores internos e externos ao sujeito e no equilíbrio entre os inúmeros sucessos e fracassos, conquistas e frustrações ou problemas e descobertas que pautam os diferentes momentos desta etapa, que o “Tornar-se professor” parece ter lugar, fazendo deste um dos momentos mais ricos e mais significativos do percurso de desenvolvimento dos jovens candidatos a professores.

Ao chegar à universidade adquirimos um vasto conhecimento teórico, porém muitas vezes, é difícil relacionar teoria e prática se não tivermos oportunidades de vivenciar momentos reais. O estágio é assim a integração entre a universidade, escola e a comunidade onde desenvolvi capacidades como a criatividade, independência e postura.

Desta forma, o estágio foi muito importante para a aquisição de uma nova visão sobre a prática profissional, onde tive a oportunidade de incorporar novas atitudes e práticas e de adquirir uma nova visão crítica sobre a minha área profissional. Durante este período tive a oportunidade de aprender a resolver os problemas e entender a grande importância que o professor/educador tem na vida e na formação dos seus alunos.

Apesar das dificuldades em continuar uma carreira como professora de EF as aprendizagens adquiridas ao longo do estágio vão ter muita importância na minha vida profissional pois as competências adquiridas são transversais ao ensino em diversas áreas e assim posso continuar a colocar em prática as metodologias desenvolvidas no desenvolvimento da minha carreira em diferentes áreas.

## 6. Referências bibliográficas

- Araújo, F. (2007), A avaliação e a gestão curricular em Educação Física – Um Olhar Integrado. *Boletim - Sociedade Portuguesa de Educação Física*, nº32, pp. 121-133.
- Benavente, A., Costa, A. F., & Machado, F. L. (1990). Práticas de Mudança e de investigação: Conhecimento e intervenção na escola primária. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29 (2), pp. 55-80.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em educação física. *Boletim - Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, pp. 135 -151.
- Fernandes, S. M. (2003). *Vivências e Percepções do Estágio Pedagógico - A perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho: Instituto de Educação de Psicologia.
- Fino, C. N. (2008). *Inovação Pedagógica: Significado e Campo de (Investigação)*. In Mendonça, A., Bento, A. (Org). Educação em Tempo de Mudança (pp. 277-287). Funchal: Grafimadeira.
- Fino, C. N. (2011). *Pesquisar para mudar (a educação)*. In Fino, C. N. & Sousa, J. M. (2011) *Pesquisar para mudar (a educação)* (pp. 29-49), Funchal: Universidade da Madeira - CIE-Uma.
- Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-Ação como Suporte ao Desenvolvimento Profissional Docente. *EDUSER: Revista de educação*, 2(2), pp. 66-83.
- Ministério da Educação (2001). *Programa Nacional de Educação Física - 3º Ciclo do Ensino Básico (Reajustado)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pereira, B. O., Silva, I., Monteiro, R., Farenzena, R., & Rosário, R. (2013). Transporte ativo nas rotinas de vida das crianças: estudo em escola urbana (p. 201). Tribo da ilha editora.
- Quina, J. D. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Edição Instituto Politécnico de Bragança. Obtido em 10 de março, 2018, de <https://bibliotecadigital.ipb.pt>.
- Rangel, M. (2001). *Supervisão Pedagógica - Princípios e Práticas*. Campinas: Papyrus Editora.

- Rebelo, A. (1999). *Motivos e Causas do Sucesso no Desporto Escolar. Estudo no âmbito das escolas EB2/3 do concelho do Porto*. Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.
- Rodrigues, D. (2003). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: Reflexões Conceptuais e Metodológicas. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 24 e 25, pp. 73-81.
- Santos, L., & Toniosso, J. (2014). A importância da relação escola-família. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, 1(1), pp. 122-134.
- Siedentop, D. (1976). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Massachussets: Boston: Houghton Mifflin.
- Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). *Motivação para a prática e não prática no desporto escolar*. *Revista de Psicologia – Portal dos Psicólogos*, pp. 2-19.
- WHO. HEPA Europe (European network for the promotion of health-enhancing physical activity). 2012. [www.euro.who.int/hepaeurope](http://www.euro.who.int/hepaeurope) (accessed maio 5, 2017).
- World Health Organization (2004), *Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health*. Geneva (Switzerland): World Health Organization.

## 7. Documentos consultados

- Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (n.d.). *Projeto Educativo de Agrupamento 2011-2015*.
- Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (n.d.). *Projeto Educativo de Agrupamento 2015-2018*.
- Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (n.d.). *Regulamento interno do Agrupamento 2011-2015*.
- Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (n.d.). *Regulamento interno do Agrupamento 2015-2019*.
- Departamento de Educação Física. (2015). *Projeto Curricular de Educação Física 2011/2015*. Documento não publicado.

Departamento de Educação Física. (2015). Protocolo de Avaliação Inicial de Educação Física 2011/2015. Documento não publicado.

Faculdade de Motricidade Humana (2017). Guia de Estágio 2015-2016. Documento não publicado.

#### 8. Legislação Consultada

Decreto-Lei nº 95/97, de 23 de abril, Diário da República, I Série - A – N.º 79, Ministério da Educação e da Ciência. Lisboa.

Decreto de Lei 55/2018, de 6 de julho, Diário da República, 1.ª série — N.º 129 — 6 de julho de 2018 - estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.