



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório Final de Estágio Pedagógico

Relatório final de Estágio realizado na Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador

Mestre Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha

Presidente

Doutor António José Mendes Rodrigues, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Vogais

Doutora Maria João Figueira Martins, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

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

Mestre Alexandra da Conceição Vieira Marques Novo, professora da Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre

Luís Paiva Pires

Lisboa, 2014



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório final de Estágio realizado na Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre , com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física desenvolvido na Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre, sob a supervisão das Professoras Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha e Alexandra da Conceição Vieira Marques Novo, no ano letivo de 2013/2014.

Luís Paiva Pires
Lisboa, 2014

*Primo,
Foste como um irmão,
Partiste sem dizer adeus,
Ficaram muitas perguntas sem respostas,
Ficaram boas memórias guardadas no meu coração,
Dedico-te todo este trabalho!*

Agradecimentos

À minha família, em especial os meus pais e irmão, pelo apoio, pelos conselhos transmitidos, pelo amor e por terem acreditado em mim apesar dos mil quilómetros de oceano que nos separam. A vossa força permitiu que nunca desistisse.

À professora Alexandra Novo pelo carinho, pela dedicação e pelo acompanhamento constante ao longo do ano.

À professora Fernanda Santinha, pelos conselhos, pela exigência e pelo apoio ao longo processo de estágio.

Aos meus alunos, que me permitiram evoluir enquanto professor de educação física.

Aos meus colegas de estágio Tiago Fidalgo e César Lacerda, pelo companheirismo e amizade antes, durante e depois deste processo de estágio.

À professora Maria João por todos os conselhos e amizade existente durante a direção de turma.

Ao grupo de educação física, pelo bom ambiente que foi vivido durante este ano, bem como pela amizade que ficou.

Aos meus colegas de casa, pela amizade, pela troca ideias e pelo apoio.

Ao meu amigo Ricardo Ribeiro, pela grande amizade e força mútua para a conclusão deste relatório.

Resumo

O Relatório Final de Estágio tem como objetivo ilustrar as atividades elaboradas e desenvolvidas no âmbito do Estágio Pedagógico, sendo o culminar de uma formação académica. É o produto de todo o desenvolvimento formativo e de confronto, através do primeiro contato, com a prática docente, em situação real de ensino com uma turma do 3º ciclo. Desta forma, o presente relatório, pretende realçar todo este processo formativo e de confronto com a realidade, numa perspetiva crítica e reflexiva, e sempre que possível projetiva. A análise deste procedimento teve em conta todo o processo de planeamento, avaliação e condução, relatando as dificuldades sentidas e estratégias encontradas para superá-las. Para a construção de um melhor profissional, o estágio não se restringe apenas à organização e gestão do ensino, permite ao professor vivenciar e desenvolver outras experiências. Deste modo, pretende-se ainda refletir sobre a sua ação no acompanhamento e trabalho de direção de turma, no trabalho de investigação, nas atividades desenvolvidas no núcleo de Desporto Escolar e na criação, implementação e avaliação de outras atividades de cariz variado, no seio escolar.

Palavras-Chave: Escola, professor, educação física, processo ensino-aprendizagem, direção de turma, profissional reflexivo.

Abstract

The Final *Practicum* Report aims to illustrate the elaborate activities and development within the *practicum* process, being the culmination of an academic education. It is the product of the entire education development and confrontation through the first contact with teaching practice in real teaching situation with a class of medium school. Thus, this report aims to highlight all this education and confrontation with reality process, a critical and reflective perspective, and whenever possible, also projective. The analysis of this procedure took into account the whole process of planning, evaluation and conduct, reporting these difficulties founded and the strategies to overcome those. To build a better professional, the *practicum* was not only restrict to the organization and management of education, allowing the teacher to experience and develop other skills. Thus, it is intended to reflect on his action in the class director work, research, activities of School Sport and the creation, implementation and evaluation of the other activities of varied nature in the school.

Keywords: school, teacher, physical education, learning–teaching process, class director work, reflective practitioner.

Índice

1. Introdução	1
2. Expetativas – Estarei eu preparado?.....	3
3. Contextualização	4
3.1. Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre	4
3.2. Educação Física na EBIRDLL.....	7
3.3. Núcleo de estágio	11
3.4. Turma	12
4. Ser professor	14
4.1. Não há um aluno padrão – Da avaliação inicial ao Plano Anual de Turma.....	14
4.2. Do Plano Anual de Turma às diferentes Etapas	19
4.3. Tomada de decisão na sala de aula.....	23
4.4. Supervisão pedagógica.....	29
4.5. Semana a tempo inteiro.....	30
4.6. 1º ciclo.....	31
4.7. Aprendizagem do professor por Observação	32
5. Ser diretor de turma.....	33
5.1. Escola, Professores, Pais e Alunos.....	33
5.2. Sala de aula – Cidadania e Mundo Atual.....	37
6. Do meio envolvente à Investigação	38
7. O meu contributo do treino – Deporto Escolar	42
8. Profissional Reflexivo	48
9. Bibliografia	52

Índice de tabela

Tabela 1 Polivalência dos espaços	10
---	----

Índice de anexos

(formato digital)

Anexo 1: Exemplo de autoscopia

Anexo 2: Exemplo ficha de autoavaliação

Anexo 3: Exemplo plano de aula da avaliação inicial

Anexo 4: Questionário da 1ª aula

Anexo 5: Calendarização da semana professor a tempo inteiro

Abreviaturas

CA – Caracterização do Agrupamento

CMA – Cidadania do Mundo Atual

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EBIRDLL – Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre

EE – Encarregados de Educação

FMH – Faculdade Motricidade Humana

GAA – Gabinete de Apoio ao Aluno

GEF – Grupo de Educação Física

NE – Núcleo de Estágio

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PAT – Plano Anual de Turma

PEA – Projeto Educativo do Agrupamento

PF – Plano de Formação

1. Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito do estágio pedagógico, inserido no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundários da Faculdade Motricidade Humana, Universidade de Lisboa. Reportar-se-á ao trabalho desenvolvido como professor estagiário na Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre (EBIRDLL), no ano letivo 2013/2014.

Com base no guia de estágio, o estágio pedagógico engloba quatro áreas: a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; a Investigação e Inovação Pedagógica; a Participação na Escola; e a Relação com a Comunidade. Sendo um trabalho realizado com base nas competências destas áreas e no Plano de Formação (PF), este documento prime pela reflexibilidade, referindo as dificuldades sentidas, as soluções para superá-las e o trabalho individual ou em grupo, visando o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Deste modo, procuro que esta reflexibilidade assente numa análise crítica e, sempre que possível, projetiva.

O relatório encontra-se dividido em 7 partes, sendo elas: expeativas, contextualização, ser professor, ser diretor de turma (DT), do meio envolvente à investigação, o meu contributo do treino – desporto e escolar e o profissional reflexivo.

As expeativas pretendem apresentar o professor estagiário, procurando expor aos leitores um pouco do seu percurso académico e o seu passado desportivo, relacionando-os com a disciplina de educação física. De seguida, surge uma contextualização da escola na qual se realizou o estágio pedagógico, enunciando aspetos sobre educação física na escola, sobre o Núcleo de Estágio (NE) e da turma pela qual fiquei responsável.

O ser professor espelha o trabalho realizado ao nível do planeamento, avaliação e condução do ensino, relativos à educação física. Inicialmente, é feita uma análise do período de avaliação inicial e também das decisões tomadas ao longo do ano letivo, sendo referido no capítulo dedicado à supervisão pedagógica qual o contributo das reuniões do NE. Serão ainda tidas em conta as experiências da semana a tempo inteiro, do 1º ciclo, e da aprendizagem por observação de outras aulas.

Das experiências vividas pelo contato com pais e com os alunos na sala de aula, surge o ser DT. No capítulo do meio envolvente à investigação viso expor um

problema encontrado no meio escolar e as atividades desenvolvidas para tentar solucionar o mesmo.

O meu contributo do treino – desporto escolar, pretende relatar a minha experiência e o seu contributo no benefício para o núcleo de futsal.

Para terminar, no profissional reflexivo, é feita uma conclusão, onde será realizada uma reflexão global de todo o trabalho durante o ano de estágio, referindo o que foi importante para o meu desenvolvimento e para o meu futuro enquanto profissional de educação física.

2. Expetativas – Estarei eu preparado?

O presente capítulo, serve para qualquer leitor deste relatório possa conhecer um pouco mais sobre o professor estagiário, tendo em conta o seu percurso escolar/académico e a seu percurso desportivo, destacando também a sua relação com a disciplina de educação física.

Poucas são as recordações que tenho do meu início na vida escolar, nomeadamente no ensino pré-escolar e do 1º ciclo, contudo, sempre me contaram que era uma criança muito alegre e curiosa sobre o que me rodeava, interessada sobretudo em estudo do meio e de matemática.

O desporto esteve sempre presente na minha infância e adolescência, sendo a minha modalidade de eleição o futebol, começando a jogar no 2º ano de escolaridade em conjunto com o andebol. Deixei de ser federado em futebol quando ingressei no ensino superior, na Faculdade Motricidade Humana (FMH). Durante o 2º e 3º ciclo participei sempre nos núcleos de Desporto Escolar (DE), nomeadamente no de basquetebol e de voleibol. Ao ingressar no ensino secundário, tive que escolher entre o futebol federado ou o DE, optando por desistir do DE.

Ao ingressar no ensino secundário, optei pelo curso de Ciências e Tecnologias, com o propósito de ingressar em engenharia mecânica no ensino superior. Apesar de ter praticado várias modalidades, a disciplina de educação física nunca foi marcante. No entanto, nos últimos dois anos do ensino secundário, tive o prazer de aprender com uma excelente professora de educação física, alterando completamente o meu comportamento face à disciplina.

Isto, aliado à minha prática desportiva fez-me optar pela licenciatura em Ciências do Deporto na FMH, devido aos conselhos desta mesma professora. Durante a licenciatura, comecei a ganhar interesse pelas cadeiras relativas a educação física, optando assim por ingressar no mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Apesar de contar com alguma experiência na vertente do treino em futebol, será a primeira vez que irei contatar com o meio escolar como professor. Como seria de esperar, antes do início de estágio pedagógico, pensei: *estarei eu preparado?* Não encontrei uma resposta definitiva para esta questão, apenas prometi empenho, dedicação e vontade de aprender.

3. Contextualização

Sendo a Escola importante para o desenvolvimento dos alunos, torna-se imprescindível conhecer o contexto em que a mesma está inserida. Torna-se assim fundamental que o professor, independentemente da sua área disciplinar, conheça o contexto educativo em que vai desenvolver as suas funções. Desta forma, este capítulo que se inicia, visa apresentar o contexto escolar onde foi realizado o estágio pedagógico.

3.1. Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre

A EBIRDLL situa-se na Rua Cidade de Rio de Janeiro na União de Freguesias de Cacém e São Marcos, no concelho de Sintra. A escola entrou em funcionamento no ano letivo de 1995/96, denominada por EB2,3 de Aqualva-Cacém. No ano letivo de 1997/98 assumiu a designação de EB 2,3 Rainha D. Leonor de Lencastre. A partir do ano letivo de 1999/2000, passou a integrar turmas do 1º ciclo no mesmo espaço escolar, originando a atual designação de EBIRDLL, apresentando neste momento três ciclos de ensino contínuos.

Atualmente tem um total de 909 alunos, 77 alunos a frequentar o 1º ciclo divididos por 3 turmas, 479 alunos a frequentar o 2º ciclo divididos por 17 turmas, e 353 a frequentar o 3º ciclo divididos por 14 turmas. A EBIRDLL é também sede do Agrupamento de Escolas D. João II, integrando este a EBI Rainha D. Leonor de Lencastre, a E. B. 1/JI de S. Marcos nº2 e o respetivo Jardim-de-infância de S. Marcos, a E. B. 1/JI de S. Marcos nº1, e também a Escola Básica do Casal do Cotão.

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) para o triénio 2013/2016 a escola situa-se num meio sociocultural desfavorecido, constituído por São Marcos e Casal do Cotão, onde existem muitos emigrantes provenientes dos PALOP e do Brasil. De acordo com os censos realizados em 2011, São Marcos caracteriza-se por 60.5% da população não ir além do nono ano de escolaridade, destacando ainda que 2.53% da população é analfabeta. Perante esta situação, e aliada à crescente insuficiência no acompanhamento dos pais e encarregados de educação no quotidiano dos seus educandos, como referida no PEA, tornou-se fundamental investigar este fenómeno. Este problema será discriminado ao longo do capítulo “Do meio envolvente à Investigação”.

Recursos espaciais

A EBI Rainha D. Leonor de Lencastre é constituída por três edifícios (A, B e C) ligados entre si, por um espaço de recreio e por um pavilhão polidesportivo com ginásio, contando ainda com um anexo exterior onde se encontram duas salas de aula.

No edifício A situam-se o Órgão de Gestão, a sala de Professores, os Serviços Administrativos, o Polivalente do 1º Ciclo, as salas de Informática, entre outros como a Biblioteca Escolar, sala de Estudo e o Gabinete de Diretores de Turma/Atendimento aos Encarregados de Educação. No edifício B podemos encontrar as salas de aula do 2º e 3º Ciclos, o Gabinete de Apoio ao Aluno (GAA), entre outros como o Gabinete de Educação Especial. Já o edifício C é constituído essencialmente pela Papelaria/Reprografia, pelo refeitório e pela sala de convívio dos alunos.

Dos espaços acima referidos importa destacar dois, nomeadamente, os Serviços Administrativos e a sala dos Professores. Sendo estes espaços muito próximos requerem uma atenção redobrada por parte dos professores, visto que algumas vezes encontram-se pais em espera para os Serviços Administrativos, ouvindo as conversas provenientes da sala dos Professores. No entanto, foi visível que alguns professores não se preocupavam com esse facto, falando alto e de forma perceptível à entrada dos Serviços Administrativos.

O espaço de recreio é constituído por pátios e pelo campo exterior, onde existe uma caixa de areia. O campo exterior está disponível em todos os intervalos e sempre que não há aulas de educação física a decorrer nesse espaço. Neste espaço é possível praticar muitas modalidades ou mesmo jogos tradicionais. Felizmente, considero que os alunos tiram proveito desse aspeto, verificando-se que durante os intervalos grande parte dos alunos usufruem destes espaços para praticarem alguma modalidade, não se limitando a passarem os intervalos sentados.

Já o pavilhão polidesportivo com ginásio anexado é utilizado para as aulas de educação física e para as atividades do Grupo de Educação Física.

Recursos educativos

Conhecer quais os recursos educativos que a escola disponibiliza sem perceber a utilidade dos mesmos, poderá levar a não concretização dos seus objetivos. Desta

forma torna-se fundamental perceber a função dos mesmos, de modo a verificar se aquilo a que a escola se propõem é concretizado de uma forma efetiva.

A escola disponibiliza diferentes recursos educativos, nomeadamente uma biblioteca escolar, uma sala de estudo e um GAA.

De acordo com o documento Caracterização do Agrupamento (CA) de 2013/2014, a biblioteca escolar é um “espaço de partilha de aprendizagens e saberes, de pesquisa, gestão e disponibilização de informação, de criatividade e de satisfação da curiosidade natural dos alunos”, contudo, considero que no que diz respeito à criatividade, a biblioteca poderia oferecer um maior leque de atividades com o propósito de aumentar a criatividade dos alunos, nomeadamente lançar temas semanais/mensais em que os alunos pudessem realizar maquetes ou cartazes, que posteriormente seriam expostos e realizada um votação para escolher os melhores.

A sala de estudo apresenta um bom funcionamento, tendo capacidade para 20 alunos. Neste espaço, existe sempre um professor disponível para ajudar na realização de trabalhos de grupo ou individuais. Professores de diferentes áreas aproveitavam esta sala para fornecer um apoio mais próximo a alunos que tenham mais dificuldades.

De acordo com CA (2013/2014, p. 7), o GAA tem como objetivo “diminuir a indisciplina no espaço Escola, principalmente através da reflexão das atitudes que deram origem as ocorrências, minimizando-se deste modo situações mais graves.” De facto proporcionar aos alunos momentos em que possam refletir sobre as suas ações torna-se fundamental para que os mesmos possam alterar alguns comportamentos. No entanto, penso que no GAA esses momentos de reflexão sobre os atos de indisciplina não são realizados da melhor forma, verificando-se por vezes a realização de tarefas adicionais. Estas tarefas são elaboradas pelo professor que enviou o aluno para o GAA, sendo que, por vezes, o professor que está no GAA não está habilitado para retirar dúvidas ao aluno, dado ser de outra área disciplinar.

3.2. Educação Física na EBIRDLL

A disciplina de educação física encontra-se inserida no Departamento de Expressões que abrange as disciplinas de educação visual, educação tecnológica, educação musical e educação especial.

O grupo de educação física (GEF) da escola era composto por seis professores, sendo cinco efetivos e um contratado, e ainda, três professores estagiários da Faculdade Motricidade Humana.

No início do ano letivo foi realizada a primeira reunião de grupo com a apresentação dos professores estagiários, tendo sido também definido o plano anual de atividades da disciplina. Sabendo antecipadamente da importância desta reunião, esperava que outros temas fossem abordados pelo grupo, particularmente a duração da etapa de avaliação inicial e apresentação dos documentos orientadores da disciplina, facto que não se veio a verificar. Na reunião seguinte foi apresentado, pelo NE, uma proposta de reformulação no que respeita ao Protocolo de Avaliação Inicial (PAI), com o objetivo de torná-lo mais simples. Esta apresentação foi importante para o núcleo, permitindo conhecer a função do documento, bem como a sua operacionalização. Contudo, esperávamos propostas dos restantes professores, o que não aconteceu, verificando-se apenas a aceitação das alterações. Esta aceitação por parte dos professores foi uma constante ao longo das reuniões durante o ano letivo, faltando mais iniciativa por parte de alguns professores.

Ao longo do ano não foi realizado qualquer conferência curricular, nem após o período de avaliação inicial, com o propósito de confrontar as informações recolhidas durante esse período, contrariando o que é referido nos PNEF (2001, p. 22) que “decisões de orientação e compromisso curricular são facilitadas se os professores de cada ano de escolaridade se reunirem para confrontarem as informações recolhidas na avaliação inicial”. Considero também que no final do ano letivo o grupo deveria realizar mais uma conferência curricular, apresentando as avaliações e registos dos alunos, de forma a dar continuidade ao trabalho realizado com os alunos no ano letivo seguinte, facilitando o trabalho do professor.

Considero ser fundamental existir momentos de reflexão entre os professores acerca dos temas da disciplina, e aproveitar a formação de cada um de forma a colmatar os pontos mais fracos do grupo, com o propósito de proporcionar um ensino de qualidade

aos alunos. Infelizmente, o referido anteriormente, foi apenas realizado pelo NE e por outros dois professores que tinham horários semelhantes.

Apesar disto, considero que o grupo mostrou-se coeso ao longo do ano, com um ambiente cordial e de cooperação durante as atividades letivas, bem como na partilha dos espaços e de material.

A presença dos professores estagiários foi uma ajuda importante na organização e condução dos torneios realizados nos últimos dias de cada período. Foram atividades que para além dos aspetos organizativos, permitiram aos professores estagiários uma maior interação e comunicação com os alunos.

Documentos orientadores da disciplina

No que concerne aos documentos orientadores da disciplina, o GEF dispõe do plano anual de atividades de educação física, do PAI, dos critérios de avaliação e o plano plurianual.

No plano anual de atividades de educação física estão definidas todas as atividades a realizar ao longo do ano letivo com a respetiva calendarização, nomeadamente as atividades dos núcleos de DE (badminton, futsal, basquetebol, voleibol e ténis de mesa), os torneios inter-turmas, o corta mato escolar, entre outras atividades como o mega salto e o mega sprint. Esta calendarização permitiu ao grupo organizar-se da melhor forma, fazendo a distribuição das várias tarefas pelos professores. Este plano permite ainda aferir o papel positivo que a educação física tem na escola. No entanto, parece-me que a escola e o grupo deveriam realizar mais atividades, sendo que, uma delas poderia ser o dia da educação física, com o propósito de promover a participação de professores e alunos.

O PAI tem em conta as três áreas de educação física definidas nos PNEF: a área das atividades físicas, a área da aptidão física e a área dos conhecimentos. Em relação a área das atividades físicas, estão definidas as situações de aprendizagens para cada uma das matérias e os seus respetivos critérios e indicadores. Para a área da aptidão física são utilizados os exercícios da bateria de teste do fitnessgram, utilizando o seu modo de registo. Já a área dos conhecimentos é realizado um teste diagnóstico sobre as capacidades físicas e hábitos de vida saudáveis.

Os critérios de avaliação estão definidos tendo em conta as áreas de referência da educação física. No entanto, foi feita uma pequena alteração pelo GEF, no qual para que o aluno tenha sucesso tem que cumprir obrigatoriamente as condições na área das atividades físicas e numa das outras áreas, conhecimentos ou aptidão física.

No que diz respeito ao plano plurianual, estão expressos quais as matérias e os respetivos níveis para cada ano letivo.

Apesar de o grupo possuir estes documentos, que orientam o bom funcionamento da disciplina, apenas os professores estagiários e outros dois professores os utilizaram na totalidade. Esta situação requer atenção e demonstra que alguns professores não realizam, por exemplo a avaliação inicial dos alunos. Verifica-se também que não há coerência na atribuição das classificações, sendo que alguns professores apenas avaliam os alunos na área das atividades físicas, descorando e retirando importância às áreas da aptidão física e dos conhecimentos, contrariando o que está explícito nos programas.

Recursos Espaciais

Em relação aos recursos espaciais, o GEF dispõem de três espaços apropriados para lecionar a disciplina, nomeadamente: um pavilhão polidesportivo, um ginásio e um campo exterior.

O pavilhão polidesportivo apresenta as dimensões de 30 metros de comprimento e 20 metros de largura. Permite a prática de várias matérias, tendo marcações dos campos de basquetebol, andebol, futsal, voleibol e badminton.

O Ginásio apresenta as dimensões de 16 metros de comprimento e 14 metros de largura. Este espaço é propício para a prática das matérias de ginástica, estando equipado com materiais adequados. Contém vários espaldares e postes para a realização do Salto em altura. Ao nível da acústica é o melhor espaço para lecionar dança.

O campo exterior apresenta as dimensões de 40 metros de comprimento e 20 metros de largura. Permite a prática de várias matérias, tendo marcações dos campos de futsal, basquetebol e andebol. Este espaço ainda contém uma caixa de areia,

permitindo realizar o lançamento do peso e salto em comprimento, e um espaço nas laterais do campo, propício à corrida de barreiras.

Estes espaços referidos tem a característica de serem polivalentes,

“isto é, que admitam a possibilidade de se realizarem atividades de aprendizagem de todas as áreas ou subáreas (mesmo que não seja nas situações formais), de maneira a que o professor possa optar pela seleção de matérias e modos de prática em cada ciclo de trabalho e no conjunto do ano letivo.” (PNEF, 2001:20, 21).

Na tabela seguinte é apresentado uma proposta em relação a polivalência de cada espaço.

Matérias/Áreas	Pavilhão	Ginásio	Exterior
Futebol	X		X
Voleibol	X		
Andebol	X		X
Basquetebol	X		X
Corrida de Velocidade	X		X
Corrida de Estafetas	X		X
Corrida de Barreiras	X		X
Salto em Altura		X	
Salto em Comprimento			X
Lançamento do Peso			X
Ginástica (solo, acrobática e aparelhos)		X	
Badminton	X		
Dança	X	X	
Aptidão Física	X	X	
Conhecimentos	X	X	X

Tabela 1 Polivalência dos espaços

O *roulement* foi definido de forma a que todos os professores pudessem ter as mesmas oportunidades de passar pelos vários espaços, proporcionando um ensino de qualidade aos alunos. Ficou decidido que cada turma passava uma semana em cada espaço, ficando com a totalidade do mesmo. No entanto, nos dias em que as condições meteorológicas não permitiam a lecionação no campo exterior, o pavilhão polidesportivo era partilhado pelas respetivas turmas.

3.3. Núcleo de estágio

O NE foi constituído por três professores estagiários, e por duas professoras orientadoras, a professora orientadora de faculdade e a professora orientadora de escola.

Os três professores estagiários, onde eu me incluo, são licenciados em Ciências do Desporto no ramo de Treino Desportivo com especialização em futebol, pela Faculdade Motricidade Humana.

A amizade existente entre os três estagiários facilitou a criação de um clima positivo ao longo de todo o ano letivo. As diferentes características de cada turma permitiu-nos passar por situações simples ou problemáticas. No entanto, o sentido crítico de cada um permitiu uma ajuda constante na resolução das situações problemáticas, aproveitando as melhores capacidades de cada elemento para a resolução dessas situações.

Todas as atividades desenvolvidas pelo núcleo durante o ano letivo, que são referidas ao longo deste relatório, tiveram o acompanhamento e supervisão da professora orientadora de escola. Foi evidente a preocupação com a nossa formação, promovendo sempre momentos de reflexão e de aconselhamento depois de cada atividade realizada, com o propósito de melhorar.

A orientadora de faculdade esteve periodicamente com o núcleo, demonstrando sempre preocupação com a nossa formação, disponibilizando-se para retirar qualquer dúvida via email ou fornecendo *feedback* aquando das suas visitas à escola.

Em suma, ambos orientadores procuraram sempre que tivéssemos um papel ativo na nossa formação, promovendo a reflexão e não sendo meros agentes, reprodutores dos seus conselhos. Toda esta disponibilidade dos orientadores e reflexão permitiu que todas as tarefas realizadas fossem enriquecedoras.

3.4. Turma

Nas escolas, cada vez mais é imprescindível analisar e refletir sobre quais as escolhas, preferências e gostos dos seus alunos, permitindo ao professor encontrar e adequar estratégias que melhorem a sua intervenção. Desta forma, é apresentado uma caracterização da turma pela qual fiquei responsável. Todas informações referidas foram consequência da aplicação das fichas de caracterização do aluno e dos testes sociométricos.

A turma na qual lecionei pertencia ao 7º ano. Inicialmente era constituída por 29 alunos, 17 rapazes e 12 raparigas. No entanto, ao longo das primeiras semanas dois alunos foram transferidos para outra escola e outro nunca foi às aulas. Desta forma, a turma ficou com 26 alunos regulares (14 rapazes e 12 raparigas), dos quais 12 eram da mesma turma no ano anterior, 5 eram repetentes e os restantes eram provenientes de outras duas turmas, sendo que um destes alunos não fez toda a escolaridade em Portugal. Apesar da turma ter 5 alunos repetentes, a média de idades era de 13 anos, estando compreendidas entre os 12 e 16 anos. O facto de quase metade dos alunos terem sido da mesma turma no ano anterior, permitiu uma recolha mais fácil de dados para o conselho de turma.

Nesta turma existia ainda um aluno com necessidades educativas especiais, facto que não impossibilitou a prática nas aulas de educação física. Foi necessário adaptar algumas atividades e sua forma de avaliação, para que o sucesso do aluno na disciplina não ficasse comprometido. Sendo esta uma situação nova para mim, a minha preocupação recaiu sobre a inclusão do aluno na aula e na turma. A cooperação por parte da turma foi fundamental para a integração do mesmo na aula.

No que respeita aos hábitos de estudo a turma apresentava, aparentemente, bons hábitos, sendo que a maioria dos alunos estudava frequentemente e uma pequena parte raramente ou na véspera dos testes, existindo ainda um pequeno grupo que afirmava estudar diariamente. Contudo, menos de metade da turma não tinha ajuda dos encarregados de educação nos estudos, podendo corresponder há falta de acompanhamento por parte dos mesmos aos seus educandos. Uma das razões para este facto poderá ser as habilitações literárias dos encarregados de educação (EE), verificando-se que a maioria dos pais apenas frequentou o ensino básico e apenas 4 concluíram o ensino superior.

A turma apresentava ainda poucos comportamentos de uma vida ativa, visto que nos tempos livres, a maioria afirmou ocupar-se a ouvir música, a ver televisão, a navegar na internet e apenas dois alunos afirmaram praticar algum desporto ou brincar na rua. No entanto, estes hábitos não se refletiram na disciplina de educação física, verificando-se que todos os alunos gostavam da disciplina, sendo o basquetebol e o andebol as matérias favoritas dos alunos.

Nas aulas de educação física, a relação entre os alunos foi muito boa. Independentemente do grupo de trabalho, das matérias que fossem lecionadas e das dificuldades sentidas por alguns alunos, apresentavam-se sempre motivados e empenhados durante as situações de ensino propostas. Neste caso, a diferenciação do ensino teve um papel preponderante para que todos os alunos se sentissem incluídos, adequando as tarefas às dificuldades e ao potencial de cada um.

Em relação ao clima de aula, os próprios alunos criavam momentos propícios de aprendizagem. Em termos de comportamentos, raramente os alunos apresentaram comportamentos desviantes e de falta de educação para o professor ou para os colegas de turma, quando apareceu algum destes comportamentos, rapidamente foi ultrapassado.

A realização do estudo de turma no início do ano letivo permitiu-me ainda ter uma maior perceção da realidade existente na turma, em termos gerais e particulares de cada aluno, referente a três dimensões (Afetiva, Educativa e Desportiva). Através da informação recolhida e do conhecimento mais detalhado dos alunos, consegui ter um olhar mais estruturado sobre o aluno, aproveitando o potencial de cada um e tornando possível uma maior diferenciação do ensino. Com base nos resultados, considerei dois alunos críticos, sendo esses os mais rejeitados nas três dimensões (sobressaindo-se a Educativa). Desta forma apresentei várias propostas de intervenção ao conselho de turma, como por exemplo: a integração desses alunos em grupos diferentes e mais fortes, com o propósito dos melhores poderem ajuda-los, tendo o professor um papel ativo na supervisão para que o papel inverso não sucedesse, ou seja, que esses alunos aproveitassem por estar num grupo forte para se desleixarem. Outra proposta de intervenção foi com base na formação de grupos, devendo esta ser feita previamente pelo professor, evitando que estes alunos fossem os últimos a serem escolhidos.

Apesar de apresentar estas e outras propostas, estes alunos sentiram dificuldades ao longo do ano letivo, podendo estar relacionado com algum desinteresse escolar por parte dos mesmos.

4. Ser professor

Saber interagir com os alunos e lidar com os seus comportamentos numa aula é um desafio constante para o professor. Usufruir de boas práticas pedagógicas podem ajudar o professor nestas interações, com o propósito de ter uma intervenção pedagógica eficaz. Esta mesma intervenção, para que seja eficaz, apresenta quatro dimensões: instrução, organização, disciplina e clima relacional (Siedentop, 1983 cit. in Onofre, 1995).

As dimensões acima referidas foram necessárias para as diversas atividades realizadas na sala de aula durante o estágio pedagógico. Procuro, sempre que necessário, tê-las em conta a cada tomada de decisão. Assim sendo, o capítulo que se inicia apresenta as decisões de planeamento, de avaliação e condução do ensino realizadas durante o ano letivo.

4.1. Não há um aluno padrão – Da avaliação inicial ao Plano Anual de Turma

Todos os alunos têm o direito de ser apoiados, independentemente das suas capacidades ou dificuldades. Desta forma a avaliação inicial surge como o primeiro passo de todo um processo de ensino.

A avaliação inicial (AI) é o propósito da primeira etapa de trabalho com a turma, cujo objetivo “consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior.” (Metas de aprendizagem, 2010: 40). De acordo com Carvalho (1994), o PAI é a base de suporte para esta avaliação.

Para facilitar este momento, foi realizado previamente uma análise detalhada do PAI da escola, sendo que, foram alterados alguns objetivos específicos que não correspondiam ao nível em questão.

Tornou-se desafiante planejar para uma realidade que desconhecíamos. Assim sendo, após análise do PAI, procedi a construção do plano de AI e do **planeamento** das aulas referente a esta etapa. Todo o planeamento foi realizado visando os recursos materiais, espaciais e temporais. Foram aplicados os exercícios que estavam definidos no PAI, justificando-se o planeamento de exercícios complementares para que a turma estivesse sempre em atividade. No entanto, todo este processo foi realizado deparando-me e superando algumas dificuldades. Ou seja, estando já definido no PAI os objetivos para a etapa, bem como as situações de avaliação, as minhas preocupações durante este processo incidiam precisamente na distribuição das matérias pelos espaços disponíveis e perspetivar qual o número de aulas necessárias para avaliar cada matéria. Apesar dos espaços escolares serem polivalentes, característica referida nos PNEF (2001) para aplicação dos programas, determinadas matérias, como a ginástica de solo, foram sempre planeadas para o ginásio.

O plano da AI foi realizado para 6 semanas, sendo mais do que previsto pelas Metas de Aprendizagem (2010) que referem um período de 4 ou 5 semanas. O *roulement* da escola exigiu que assim fosse, passando uma semana em cada espaço. Inicialmente foi uma condicionante, mas desafiante para o planeamento, visto ter apenas 4 aulas para avaliar a ginástica de solo, a ginástica de aparelhos e a ginástica acrobática. Após uma breve reflexão e com o passar das aulas, considero que isto deveu-se ao pouco conhecimento que tinha de cada espaço. A importância de conhecer os espaços escolares foi uma lacuna que poderia ter sido minimizada antes das aulas começarem.

Senti também a necessidade de aplicar um questionário no primeiro dia de aulas (apresentação) de forma a conhecer quais as matérias que os alunos gostavam mais e as que gostavam menos, se praticavam algum desporto federado ou DE, entre outros dados pessoais. Esta necessidade, de aplicar o questionário, surgiu de forma a colmatar, particularmente nas primeiras aulas, a minha dificuldade na formação de grupos. Aproveitei este mesmo dia para explicar o propósito desta etapa (expressas no PAI) e os critérios de avaliação da escola para ter sucesso na disciplina, entregando a cada aluno estes mesmos critérios, que de acordo com Araújo (2007, p. 125) “há que ter o cuidado de estabelecer critérios que sejam interpretados de uma forma clara e inequívoca por parte dos alunos, pais, etc. (...) os critérios deverão ser facilmente compreendidos por todos os intervenientes.”

A **avaliação** diz respeito a momentos preponderantes para o aluno e professor. Permite que o aluno aprenda e o professor possa ensinar.

Em relação a esta etapa, assumi que a partir da mesma poderia conhecer o estado inicial dos alunos e o que poderiam atingir no final do ano letivo (prognóstico). De acordo com Araújo (2007, p. 129) “a realização da avaliação inicial, assume assim, como objetivos fundamentais diagnosticar para prognosticar e prognosticar para projetar, diferencialmente.” Desta forma pretendi determinar uma oferta de atividades adequadas a cada aluno, tendo em conta os objetivos programáticos do ano e ciclo em questão.

Assim sendo, de forma a realizar o diagnóstico dos alunos na área das atividades físicas, apliquei as grelhas de observação de cada matéria presentes no PAI da escola. Nestas grelhas estão explícitos os critérios de êxito para cada matéria e os respetivos indicadores. No entanto, surgiram algumas dificuldades no preenchimento das mesmas, não saber o nome dos alunos nas primeiras aulas foi uma delas. De forma a colmatar esta dificuldade comecei por definir uma estratégia: organizar os grupos de trabalho pelos números de aluno. Esta estratégia encontrada deu resultado imediato mas levou-me a outro problema, não conseguir ter registos de todos os alunos. Assim sendo, durante esta etapa apercebi-me que definir quais os alunos a avaliar seria uma boa estratégia.

Os registos foram feitos essencialmente em dois momentos distintos da aula, sendo o primeiro durante a aula e o segundo, um registo pós aula. Houve também necessidade de recorrer à ajuda dos colegas do NE para a observação de um determinado aluno, correspondendo a um diagnóstico mais assertivo. Apesar de não corresponder ao que poderei encontrar no futuro, no momento em questão pareceu-me o mais apropriado, devido a ser um momento novo para mim não pude descurar que também estou a formar alunos, e que estes não podem sair prejudicados por causa de alguma dificuldade por mim sentida.

As informações recolhidas durante esta fase não se limitaram ao desempenho dos alunos, e tal como refere Carvalho (1994), um dos objetivos da AI “é conhecer os alunos em atividades de educação física”, portanto observei como é o aluno, recolhendo informações sobre os comportamentos e atitudes durante as aulas, bem como informações sobre a dinâmica da turma e formação de grupos (verificando quais os alunos mais críticos). Estas informações permitiram-me realizar uma melhor caracterização individual do aluno e entender as dinâmicas da turma, que estão explicitas no Plano Anual de

Turma (PAT). Apesar de ser um processo difícil tentei também registar a facilidade ou dificuldade que os alunos tinham em aprender.

Todo este período da avaliação inicial para além de ser um momento de aprendizagem e de registos foi também muito importante para os aspetos organizativos e para os procedimentos de gestão da aula durante a minha **condução de ensino**. Estas aulas apresentam características muito próprias, devendo ser aulas ricas e variadas, com estruturas semelhantes, de forma a que os professores não estejam focados nas tarefas de organização, mas sim na aprendizagem e avaliação dos alunos (Carvalho, 1994).

De certa forma, para dar resposta a que as características destas aulas não fossem uma condicionante para mim, foi necessário definir determinadas regras. Por conseguinte, na primeira aula do ano letivo, uma das minhas preocupações incidiu na definição dessas mesmas regras com os alunos, de modo a que minha condução do ensino e as aprendizagens dos mesmos não fosse condicionada. Assim sendo, neste dia foi discutido com os alunos algumas regras básicas que tinham de cumprir, sendo uma delas a definição do tempo que necessitavam para se equipar e ficarem preparados para aula. Assim, foram acordados cinco minutos depois do toque para os alunos se apresentarem, e caso fosse ultrapassado, seria registada falta de atraso. Esta estratégia foi eficaz, ficando enraizado nos alunos a importância de chegar à hora prevista, evitando perdas de tempo desnecessárias. Encarei de uma forma normal este primeiro dia de aulas, com uma ansiedade natural, sabendo que se não corresse da forma prevista, o estágio não terminava naquele momento.

Inicialmente, não saber o nome dos alunos dificultou-me na observação e na condução do ensino. Chegar à aula e sentar-se por números, de forma a associar o nome às caras, foi uma estratégia encontrada para colmatar essa dificuldade. Esta forma de disposição dos alunos no início da aula foi benéfica até para o controlo da turma e, sem que fosse previsto, os alunos mais conversadores ficariam separados.

As primeiras aulas de ginásio foram as mais difíceis de todo o ano letivo, surgindo-me várias questões: *qual o meu foco? Regras de segurança? Ou devo estar atento aos problemas de indisciplina visto ser um espaço em que os alunos estão muito próximos?* Dentro destas questões optei por inicialmente focar-me nas regras de segurança que o espaço exige, tentando que os alunos aprendessem a realizar as ajudas e a fazer a segurança nos exercícios, isto com o propósito de aumentar também a entajada dos alunos. Sabendo da importância da outra questão, numa primeira instância passou para uma preocupação

secundária, sendo que a colocação de música nestas aulas preveniu de certo modo esses comportamentos.

A minha experiência enquanto treinador facilitou-me nos aspetos de gestão e de organização da aula, sendo já observável no final desta etapa algumas rotinas pretendidas, nomeadamente reunir rapidamente à minha voz, trocar rapidamente de estações, colocando no chão o material que estavam a utilizar. Considero que estes aspetos foram os meus pontos fortes neste período em que contactei com a realidade escolar.

Toda esta perceção sobre as dificuldades e estratégias foram possíveis através da realização de reuniões do NE durante esta fase, bem como a realização das autoscopias no final de cada aula.

Sabendo à partida que outras tarefas referentes ao estágio iriam coincidir com o final desta etapa. Durante a mesma, optei já por analisar os dados que fui recolhendo nas aulas e refletindo acerca do prognóstico dos alunos. Esta opção permitiu-me ter mais tempo para a construção do PAT, começando por elaborar um pequeno esboço do mesmo, que de acordo com os PNEF (2001, p. 26) “é a altura do professor estimar o número de unidade de ensino (...), sobre as atividades de aprendizagem que irá impor aos seus alunos e os momentos em que pensa recolher as informações necessárias ao ajustamento do processo (avaliação).”

Plano Anual de Turma

O PAT orientará o trabalho anual do professor. Para a elaboração do mesmo foi tido em conta as informações recolhidas e os resultados obtidos durante o período de avaliação inicial, as necessidades e características dos alunos, e os recursos disponíveis (materiais, espaciais e temporais) que a escola possui para a lecionação da disciplina.

Apesar de no PF o processo de prognosticar se apresentar como uma das dificuldades, este foi realizado sem muitas dificuldades. Durante este processo, confrontei os alunos com o nível em que estavam e o que poderiam atingir. O propósito desta medida surgiu com a necessidade de tentar transmitir aos alunos dois aspetos importantes. Em primeiro lugar que tivessem noção das suas potencialidades e em segundo lugar que seria necessário muito trabalho e dedicação.

Teixeira & Onofre (2009) referem que uma das dificuldades sentidas pelos estagiários verifica-se ao nível do planeamento. Sendo esta também uma dificuldade sentida por mim para um nível macro do planeamento. Especificando melhor, a minha primeira dificuldade surgiu na construção do PAT, tendo incidido nas decisões de planeamento e de calendarização das matérias a lecionar ao longo do ano letivo, nomeadamente em definir quais os critérios de planificação. A consulta dos programas e de PAT de anos anteriores permitiram-me definir esses mesmos critérios, tendo definido os seguintes: o calendário letivo e as respetivas interrupções, aplicar o modelo por etapas, o cariz das aulas serem politemáticas, os resultados da avaliação inicial (diagnóstico e prognóstico), o “*roulement*” e polivalência dos espaços e por fim as matérias prioritárias e não prioritárias.

Relativamente às matérias prioritárias e não prioritárias foram determinantes para a elaboração da calendarização do PAT. Contudo, surgiram algumas dúvidas no que seriam as matérias prioritárias, na qual pensava que seriam aquelas onde os alunos apresentavam mais dificuldades, descurando outros fatores, nomeadamente o *roulement* e a polivalência dos espaços da escola, bem como os critérios de avaliação. Assim sendo, vários fatores tiveram influência nesta escolha, referindo um exemplo: sendo a matéria de futebol umas das quais os alunos apresentaram mais dificuldades, poderia dizer que seria prioritária, no entanto, tendo em conta que só é lecionada no exterior e que numa unidade de ensino apenas é destinado uma semana no exterior, seria pouco tempo para uma matéria prioritária. Outra dúvida surgiu, o futebol poderá ser lecionado no pavilhão? E de facto a resposta é positiva, contudo a matéria de badminton só é possível ser lecionada no pavilhão e considero que o futebol estaria a tomar o espaço do badminton no planeamento. Assim sendo, o critério utilizado para definir as matérias prioritárias passou por selecionar as matérias em que os alunos poderiam atingir o sucesso na disciplina, tendo também em conta o balanço realizado da avaliação inicial (que está inserido na PAT) e todos os recursos disponíveis. Evidentemente que no planeamento o ecletismo da disciplina não foi esquecido.

4.2. Do Plano Anual de Turma às diferentes Etapas

Sabendo *a priori* da importância do PAT, que segundo os PNEF (2001) deverá ter em conta a organização geral do ano letivo em etapas, procedendo-se depois a elaboração do plano de etapa. Pretende-se que os diferentes níveis de planeamento, formem entre si uma unidade coerente. Esta coerência aqui mencionada deverá ser

conseguida pela definição dos objetivos terminais apresentados no PAT, baseando-se depois em objetivos intermédios para alcançar estes mesmos objetivos (terminais). Os objetivos intermédios deverão estar mencionados no planeamento a nível meso, nomeadamente nos planos de etapa e sendo distribuídos pelas respetivas unidades de ensino.

Com o término do PAT deu-se início a um nível meso do planeamento, neste caso ao plano da 2ª etapa. Foram tidas em conta todas as matérias, existindo um maior foco nas definidas como prioritárias. Este foco nas matérias prioritárias refletiu-se na aprendizagem dos alunos. No que respeita a distribuição das matérias, foi tido em conta o calendário letivo, os recursos espaciais e os temporais.

Sabendo da importância que o balanço desta etapa teria na construção da próxima, a maior dificuldade surgiu na construção de um instrumento de avaliação formativa (AF) durante a construção do planeamento da etapa.

Para superar esta dificuldade foi necessário criar uma grelha de registo, já depois de ter começado a etapa, definindo claramente os objetivos. Ao longo desta etapa as grelhas sofreram reajustes, tornando-se mais simples e fáceis de aplicar. No entanto, chego à conclusão que no início desta etapa os dados da AF ficaram um pouco condicionados, inflacionando de certa forma a diferenciação do ensino nas respetivas unidades de ensino. Agora percebo que os alunos poderiam ter aprendido mais se estas grelhas tivessem sido construídas durante a construção da etapa.

Os planos da 3ª e 4ª etapa seguiram a mesma lógica, sendo elaborados em função dos objetivos traçados no PAT e tendo em conta os balanços das etapas anteriores. A utilização destes balanços permitiram orientar e regular as aprendizagens dos alunos e reajustar alguns objetivos intermédios, e redefinir as matérias prioritárias (apenas na 4ª etapa). Para estas etapas, todo o processo de avaliação foi planeado previamente de forma a ter uma estrutura coerente, definindo também quais os alunos a avaliar em determinada unidade. A seleção dos alunos que seriam avaliados não foi realizada ao acaso, sendo neste caso os alunos que apresentavam mais dificuldades nas aprendizagens.

A autoavaliação foi ainda, uma estratégia utilizada para a avaliação formativa, com o objetivo primário de envolver os alunos nas suas aprendizagens. Já a heteroavaliação foi utilizada sobretudo para os alunos que não faziam a aula, sendo uma estratégia ideal, visto

que desenvolve o seu espírito crítico. De facto e segundo Carvalho (1994, p. 148), uma das vantagens da autoavaliação e heteroavaliação é que “o aluno compromete-se com o processo de ensino-aprendizagem, pode participar em compromissos pedagógicos com colegas e professores, desenvolve atitudes e valores como o espírito crítico, entreatajuda, etc..”.

Desta forma, o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e as alterações do planeamento foram feitas com base na avaliação formativa, e como refere Araújo (2007, p. 130) “a avaliação formativa adota aqui uma dupla vertente: para o professor, orientando e regulando (...) permitindo o ajuste dos planos (...); para o aluno, vai verificando os seus progressos e ajudando a gerir a sua aprendizagem”.

Para Araújo (2007, p. 124) “a aptidão física, os conhecimentos e as actividades físicas, constituem os objectos privilegiados na avaliação em educação física.” Para a avaliação sumativa nenhuma destas três áreas foi negligenciada, sendo atribuído a mesma importância a cada uma. Não houve nenhum momento específico em que o aluno tenha sido avaliado de uma só vez, no entanto, tive a necessidade de definir uma aula específica para avaliar os alunos na ginástica de solo devido a algumas dúvidas em relação ao desempenho de determinados alunos. Esta avaliação foi feita e justificada com os registos da avaliação formativa realizados durante as aulas e dos balanços das unidades de ensino, tendo sempre em conta os critérios de avaliação, definidos pelo GEF, para a definição de sucesso.

Tal como referido anteriormente, durante o período de AI foram realizadas para todas as aulas autoscopias, vindo a ser um bom instrumento de reflexão. Com a mudança para as unidades de ensino as autoscopias deixaram de ser utilizadas. No entanto, em cada unidade ensino foi apresentado o balanço da unidade anterior, permitindo momentos de reflexão sobre a aprendizagem dos alunos, bem como da minha enquanto professor. A formação das unidades de ensino foi sofrendo algumas alterações indicadas pelas orientadoras. Para além dos balanços, foram explícitos os objetivos pedagógicos para cada matérias, entre outras mais, como as estratégias de ensino e os resultados da avaliação formativa, garantindo uma articulação entre as mesmas.

Apesar de diminuir de etapa para etapa, uma dificuldade sentida incidiu-se na planificação das unidades de ensino e de aula, nomeadamente na elaboração e construção das situações de aprendizagens e as respetivas progressões, sobretudo

nas matérias de ginástica. De forma a melhorar e a ultrapassar este problema, foi necessário recorrer a documentos de apoio da disciplina. De facto, foi importante para a evolução dos alunos e para a minha, aumentar o meu conhecimento do conteúdo¹ e o conhecimento pedagógico do conteúdo² nas matérias em que apresentava mais dificuldades, permitindo construir progressões pedagógicas e diferenciando o ensino.

Em relação aos jogos desportivos coletivos, a planificação teve por base o modelo do *Teaching Games for Understanding*, conceptualizado por Bunker e Thorpe há mais de três décadas (Griffin & Patton, 2005) apontando para um ensino através do jogo, “*aprender a jogar, jogando*”.

O modelo acima mencionado, permitiu introduzir varias condicionantes com o propósito de solucionar problemas táticos.

De facto, a utilização deste modelo permitiu aos alunos um maior conhecimento sobre o jogo, corrigindo determinadas situações com o desdobramento do jogo em situações reduzidas de jogo, como por exemplo no andebol, situações de 3x1+Gr com o propósito de circular mais bola e aumentar o sucesso do ataque. Todas estas situações de jogo reduzido tiveram em conta o princípio da complexidade, partindo de situações simples até ao complexo, assegurando a diferenciação e as progressões das aprendizagens.

Ao longo das diferentes etapas e respetivas unidades, foi necessário realizar ajustamentos na estruturação dos conteúdos, e por consequência na formação de grupos.

A formação de grupos passou por diversas fases ao longo do ano letivo, com a mudança de alguns alunos pelos grupos. Inicialmente, os grupos homogéneos foram utilizados nas matérias de ginástica (solo, acrobática e aparelhos), badminton e voleibol, e os heterogéneos para as matérias de futebol, andebol e basquetebol. Estes grupos tiveram o propósito de garantir a diferenciação e inclusão dos alunos. No entanto, no decorrer da 3ª etapa, algumas unidades já apresentaram uma particularidade diferente na formação de grupos, sobretudo para exterior, na qual foram formados grupos homogéneos para o aquecimento e heterogéneos para a situação de jogo. De acordo com os PNEF (2001, p. 24) “a constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com aptidões diferentes. No entanto, sempre

¹ Base do Conhecimento, Shulman (1987)

² Base do Conhecimento, Shulman (1987)

que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogênea dos grupos”.

4.3. Tomada de decisão na sala de aula

No que respeita aos procedimentos **organizativos**, considero que foram aquedados para o cumprimento dos objetivos estabelecidos, sendo visível a criação de rotinas e a interiorização destas por parte dos alunos, nomeadamente, mudanças rápidas entre tarefas, reunir rapidamente os alunos, entre outras como chegar as horas combinadas. Estas tiveram como consequência obter mais tempo de prática. Grande parte das rotinas utilizadas foram introduzidas durante e após a avaliação inicial, permitindo aplicar e vivenciar diferentes métodos de trabalho.

Ao longo do ano letivo os métodos de trabalho incidiram-se essencialmente por estações com aulas de cariz politemático. O número de estações variou de espaço para espaço, sendo no pavilhão normalmente utilizado três estações, no ginásio quatro estações e no exterior entre três/quatro, sendo dependente dos objetivos para a aula. A utilização deste método permitiu aumentar e manter a motivação dos alunos durante as aulas, passando por várias matérias na mesma aula. No entanto, em poucas situações, utilizei este método com aulas de cariz monotematico.

Também recorri a outros métodos de trabalho, nomeadamente o ensino por vagas e pelo ensino massivo. O ensino por vagas foi utilizado, sobretudo nas aulas em que partilhava o espaço com outro professor e na lecionação da disciplina de velocidade da matéria de atletismo.

Já o ensino massivo foi utilizado em diversos momentos do ano letivo, sobretudo na lecionação da matéria de dança, permitindo-me observar toda a turma e dar maior foco à aprendizagem desta matéria. Esta matéria foi a única, durante o ano letivo, que nunca foi realizada em conjunto com outra matéria. A minha dificuldade inicial em lecioná-la, a reposta dos alunos quando foi lecionada e a formação de grupos, foram as razões para que tal ocorresse desta forma.

Às aulas apresentaram diversas formas ao longo do ano letivo. Durante a AI, as aulas de 45 minutos eram diferentes das aulas de 90 minutos. Após esta fase começaram a sofrer alterações, passando a aula de 45 minutos a ser uma das partes da aula de 90. Numa

lógica estrutural, estas medidas permitiram que houvesse semelhanças entre aulas, sobretudo nas aulas lecionadas no pavilhão e no exterior, sendo estas caracterizadas pela realização de exercícios critério das respetivas matérias no início da aula e de seguida jogo, possibilitando também que os alunos fossem ganhando mais autonomia ao longo do ano.

De facto, todo o trabalho desenvolvido na organização das aulas permitiu-me vivenciar diversas experiências, sendo enriquecedor para o meu desenvolvimento profissional. Percebendo que diferentes organizações são melhores para alcançar determinados objetivos e outras nem por isso, dependendo também das características da turma.

Sabendo da importância do conhecimento **dos estilos de ensino** para as tomadas de decisões do professor, tive a necessidade de realizar um estudo autónomo sobre os mesmos, recorrendo sobretudo aos documentos de apoio da cadeira de Estratégias de Ensino em Educação Física e à investigação. De acordo com a investigação, “o conhecimento do *Spectrum* possibilita ao professor a consciência e o conhecimento dos vários estilos de ensino. Também fornece um guia prático para a implantação e o trânsito de um estilo de ensino para o outro” (Gozzi & Ruete, 2006, p. 117).

Após este conhecimento mais pormenorizado sobre os estilos de ensino e conhecendo as necessidades da turma, optei por inicialmente utilizar o ensino por comando e por tarefa, dada a pouca autonomia que os alunos apresentavam. A utilização por comando foi sobretudo na matéria de dança, pela dificuldade dos alunos na matéria e na necessidade de seguir um modelo. De facto a existência de um modelo ajudou na aprendizagem dos alunos, sendo que:

“Este estilo tem como objetivos: uniformidade, conformidade, execução sincronizada, modelo pré-determinado, reprodução de um modelo, precisão de respostas, tradição cultural, padrões estéticos, eficiência no uso do tempo, segurança, seguir/obedecer/realizar. Este estilo é adequado quando forem estas as intenções do professor”.(Gozzi & Ruete , 2006, p. 121)

Para que os alunos não fossem apenas recetores de informação, e de forma a ganhar mais autonomia na realização das tarefas, foi utilizado o estilo de ensino por tarefa, que segundo Gozzi e Ruete (2006, p. 122) o objetivo fundamental deste estilo é “o princípio do processo de tornar o aluno mais independente do professor em relação a tomada de decisões.”

Ao longo do ano letivo foram ainda utilizados outros estilos de ensino, como o recíproco, de autoavaliação e o inclusivo. Estes estilos tiveram o propósito de proporcionar novos desafios aos alunos, permitindo de certo modo que os mesmos tivessem outros tipos de estímulos.

Sendo o ensino recíproco um trabalho conduzido a pares, permitiu-me aprender e gerir algumas relações pessoais. De facto, cabe ao professor conhecer bem os alunos e saber gerir estas mesmas relações, criando um clima de respeito entre os alunos, que por sua vez irá influenciar positivamente as aprendizagens dos alunos. A utilização do ensino por autoavaliação teve como propósito inculcar mais responsabilidade aos alunos, e que os mesmos tivessem noção, por iniciativa própria, das suas capacidades e limitações. Já a utilização do ensino inclusivo, surgiu com a necessidade de criar diversas progressões pedagógicas para que ninguém se sentisse excluído, podendo o aluno escolher qual o nível após uma autoavaliação.

Os estilos de ensino acima referidos, foram utilizados sobretudo nas matérias de ginástica, exceto a autoavaliação que foi também utilizada em alguns jogos desportivos coletivos. A utilização dos mesmos, nem sempre foi uma tarefa simples, verificando-se inicialmente algumas dificuldades na aplicação no ensino inclusivo, pelo facto de determinados alunos terem pouca perceção das suas capacidades, escolhendo tarefas desajustadas ao seu nível de prática.

Saber qual o estilo de ensino a utilizar durante as diversas fases do ano letivo, tendo em conta as matérias, objetivos de liderança ou mesmo espaciais, foi um desafio constante. Isto levou-me a refletir sobre *“qual a melhor forma de ensinar?”*. Durante o estágio apercebi-me que a resposta a esta pergunta depende sempre das circunstâncias em questão, mas independentemente disso, o professor tem que necessariamente saber passar a informação para os alunos.

Para a **transmissão de informação** procurei ser claro, objetivo e adequar o discurso à idade e às necessidades dos alunos. Durante a instrução inicial procurei, sempre que necessário, ser breve referindo o mais importante. No entanto, nas primeiras aulas senti que demorava um pouco mais na instrução inicial. As aulas eram iniciadas com questões sobre a aula anterior, de seguida era referido sempre a estrutura da aula, os objetivos e aspetos críticos a ter em conta referentes às matérias, bem como as regras de segurança. Referir os aspetos mencionados no menor tempo possível sem que nenhum deles fosse prejudicado, constitui um grande desafio. Ao longo do ano fui

encontrando diversas estratégias, melhorando nestes aspetos. A utilização de instrumentos auxiliares como o quadro do ginásio, imagens ou mesmo o quadro tático foram algumas delas, ajudando imenso na explicação de alguns objetivos, facilitando a compreensão por parte dos alunos.

Durante todo o ano letivo a utilização da demonstração esteve sempre presente quando necessária, optando por utilizar quase sempre o aluno como agente de ensino, com dois alunos diferentes para que o aluno que demonstrava em primeiro lugar tivesse a oportunidade de ver outro colega a demonstrar.

A definição de **estratégias de observação** não foi tarefa fácil. Como já referido anteriormente, numa fase inicial procurei, em todas aulas, ter registos de todos os alunos, verificando-se um processo muito complicado. Optando depois pela estratégia de ter registos de todas as aulas, mas estar mais focado nos alunos críticos e ter mais registos dos mesmos. Já numa fase avançada do estágio, as observações durante as aulas foram variando, por vezes foram feitas à distância e outras vezes próximas. Tudo isto dependia dos alunos em questão, visto que alguns alunos ficavam nervosos quando estava a observá-los junto deles. A utilização das aulas filmadas foi também uma ótima estratégia de observação, permitindo-me analisar diversas vezes a mesma situação.

Todas as estratégias de observação acima mencionadas não fariam sentido caso não fossem aproveitadas para dar uma informação de retorno aos alunos. Assim sendo no que respeita ao **feedback**, foi notório o aumento da taxa e da qualidade ao longo do ano letivo. Procurei que estes fossem de vários tipos, nomeadamente do tipo avaliativo, prescritivo, descritivo e interrogativo, tendo em conta as necessidades dos alunos. Os feedbacks foram essencialmente direcionados para o grupo e para o aluno no decorrer da aula, e para a turma no final da aula. No entanto, nem sempre segui esta lógica, ou seja, sempre que necessário e quando reparava num erro comum à turma, optava por reunir toda a turma, e o feedback em conjunto com uma demonstração era realizado. O estudo autónomo realizado durante as etapas sobre as matérias, foi também um fator preponderante para poder fornecer um feedback de qualidade.

Considero que o reforço positivo e os aspetos acima mencionados permitiram níveis elevados de empenho e motivação dos alunos durante as aulas, sendo evidente que o feedback à distância permitiu-me controlar melhor a turma.

De facto, percebi que um bom feedback deve ser fornecido ao aluno, após a superação de uma tarefa ou de um bom esforço. A sinceridade do professor nesse momento é fundamental para que o aluno possa aprender. Sempre que possível o feedback foi acompanhado pelo elogio, permitindo um aumento da confiança e da motivação do aluno. Todos os alunos gostam de ser elogiados, sentindo que o seu esforço compensa e alguns apenas pelo reconhecimento. Em conversas com outros professores, fui percebendo que muitos referiam que devia ser autoritário, elogiando pouco os alunos para não perder a autoridade. Isto fez-me pensar muito sobre o assunto: *“posso eu ser autoridade sem ser autoritário?”*. A minha resposta é sim. Consegui manter a autoridade na aula sem utilizar medidas autoritárias, conseguindo fazer com os alunos gostassem cada vez mais da disciplina, que estivessem motivados e que aumentassem a sua autoestima, promovendo uma maior autonomia. Percebi também que não se deve elogiar apenas porque fica bem, porque poderá levar à necessidade constante do aluno sentir a valorização do professor. Pelo contrário, devemos elogiar para que o aluno aumente a sua autonomia e valorize os seus próprios esforços, ensinando-o também a pensar.

Ensinar a pensar

A utilização de questões pelo professor são por vezes procedimentos simples e úteis para envolver os alunos nas suas aprendizagens.

A utilização do questionamento durante as aulas permitiu-me aferir a perceção dos alunos sobre as suas aprendizagens. Definir quando utilizar questões para a turma ou para um aluno em particular surgiu como primeira dificuldade. Numa fase inicial optei por perguntas dirigidas à turma, tentando perceber também quais os alunos que preferiam ficar calados, para numa fase posterior poder questioná-los. Quando o questionamento foi dirigido a um determinado aluno, optei sempre por chamar previamente o seu nome, captando logo a sua atenção. Escolher os alunos a quem dirigir as questões foi a tarefa mais simples, optando por seleccionar normalmente os alunos mais fracos e com pouco iniciativa, mas nunca impossibilitando os restantes alunos de responder. No entanto, as questões para os alunos mais fracos tinham um cariz mais direto, preparando-os para outro tipo de questões mais desafiantes.

A utilização do questionamento permitiu, de certa forma, que os alunos também colocassem questões sobre determinado assunto ou matéria. Perante as questões dos alunos adotei várias estratégias, a mais frequente foi dirigir a questão para a turma,

para que todos pudessem pensar sobre a mesma. Caso não soubessem a resposta tentava guiá-los para a mesma. Eu próprio não consegui dar resposta no momento, foi algo que sucedeu uma vez. Naquele momento optei por ser sincero, referindo que não sabia dar a resposta naquele momento, lançando o desafio para a turma tentar saber a resposta para a aula seguinte.

De facto, a imprevisibilidade de algumas questões surge como um desafio ao professor, podendo em determinados momentos não saber a resposta. Foi percebendo ao longo do ano letivo, e também numa perspetiva futura, que um bom professor necessita de estar sempre informado sobre os assuntos da aula e não só.

Todas estas medidas, atrás referidas, permitiram também a **prevenção e remediação de comportamentos inapropriados** dos alunos, durante o ano letivo. Não existindo nenhum momento em que merecesse atenção redobrada. Outras estratégias como colocar alunos que poderiam causar alguns problemas em grupos diferentes foi ponderada, contudo raramente foi necessário tomar esta medida. Outros aspetos a salientar na prevenção destes comportamentos foi a criação de rotinas desde o início do ano letivo, falar com os alunos nos intervalos ou mesmo no início e no final de cada aula, que por vezes alheios à aula, foram fundamentais e preponderantes para criar uma boa relação entre professor-aluno e aluno-professor. Bem como as situações de aprendizagem serem suficientemente desafiantes permitiram e foram fundamentais para que comportamentos de indisciplina fossem nulos. Apesar de em certos momentos alguns alunos terem os seus momentos de brincadeira na aula, considero que não são prejudiciais para a sua aprendizagem ou para os colegas de turma. Porém, quando esses momentos de brincadeira eram constantes e que pudessem surgir comportamentos fora da tarefa, optei por uma intervenção imediata. Considero que a minha intervenção foi a mais adequada, tendo conseguido resolver rapidamente esses mesmos comportamentos. Isto garantiu ainda um bom clima de aula, sendo observável a relação de cooperação e de ajuda que os alunos tinham. Referindo sempre que o erro está associado à aprendizagem e que não podem, nem devem ter receio de realizar seja o que for, porque quem não erra não aprende.

4.4. Supervisão pedagógica

A supervisão pedagógica assume um papel fundamental na formação dos futuros professores. De acordo com Onofre (1996) esta relação entre os dois é de ajuda e cooperação, desenvolvendo-se no ambiente da prática profissional e debruçando-se sobre as dificuldades e problemas concretos vividos pelo professor menos experiente. Sendo um professor estagiário, foram surgindo dúvidas ao longo do ano. No entanto, as reuniões de núcleo com as duas professoras orientadoras, permitiram-me orientar os meus pensamentos, possibilitando com as minhas dúvidas ter uma linha de pensamento, e em conjunto com as linhas de pensamento das professoras orientadoras, consegui construir um novo conhecimento e refletir sobre determinadas situações que sozinho não iria conseguir, destacando a importância da partilha.

Espelhando a importância desta supervisão no estágio, quer ao nível do planeamento, avaliação ou condução. Um desses casos surgiu no processo de avaliação formativa, nomeadamente no registo durante a aula. A minha dificuldade surgia em definir em que momentos deveria retirar informações dos alunos durante a aula. Para supera-la foi importante a sua análise em grupo, sendo primeiramente realizado uma reflexão pessoal.

De facto, esta partilha de estratégias permitiu que a minha intervenção pedagógica fosse melhorando com o passar do tempo. Esta partilha de estratégias, foi uma mais-valia pelo contributo das professoras orientadoras, promovendo a nossa reflexão pessoal – autoscopia, ou reflexão em grupo. Desta forma, considero que toda a partilha foi importante não só neste processo de estágio pedagógico, mas que possa acompanhar ao longo da minha vida profissional, de forma a potenciar a formação contínua, uma vez que é este desenvolvimento que permite a melhoria de práticas e estratégias na atuação do professor e conseqüentemente no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

De forma a melhorar a minha reflexividade e autonomia, as professoras orientadoras apresentaram uma atitude que potenciava a minha iniciativa, assim sendo, pelo questionamento e pela promoção da reflexão sobre a minha intervenção pedagógica, foi levado a construir um novo conhecimento que concorre para a minha formação como um profissional autónomo, com uma linha de atuação condizente com as crenças que possuo em relação à ação educativa.

4.5. Semana a tempo inteiro

A última semana do mês de fevereiro foi escolhida para realizar a experiência de ser professor a tempo inteiro, sendo realizado previamente uma observação das turmas escolhidas e o respetivo planeamento com os professores titulares das mesmas.

A observação das turmas permitiu-me conhecer um pouco dos alunos (sobretudo aqueles que poderiam causar alguns problemas) e compreender algumas rotinas de trabalho, de forma a facilitar o planeamento e que não prejudicasse a aprendizagem dos alunos.

Falando um pouco mais sobre esta experiência, a seleção das turmas para o horário a tempo inteiro respeitaram quatro critérios: o primeiro diz respeito ao ano de escolaridade, tentando que a escolha fosse a mais diversificada possível de forma a tentar passar pelos diferentes anos de escolaridade, definindo turmas de 5º, 6º, 7º e 9º anos. O segundo critério refere-se aos espaços onde seria lecionada a aula, com o propósito de passar numa semana pelos três espaços disponíveis e pelas matérias que poderão ser lecionadas nos mesmos. O terceiro critério diz respeito às características dos alunos das referentes turmas. O último critério está relacionado com professor responsável da turma, sendo este um critério preponderante nas rotinas e nos métodos que a turma tem.

Em relação a aspetos organizacionais, foram evidentes algumas diferenças de turma para turma. Encontrei turmas com boas dinâmicas e rotinas, o que facilitou muito na condução e na concretização de alguns objetivos previamente definidos. No entanto, foi também evidente turmas em que pareciam ainda estar num período de avaliação inicial, apresentando muitas dificuldades em seguir determinadas regras e rotinas, tendo sido observável que o chegar atrasado à aula era uma situação normal e prejudicar a aprendizagem de alguns colegas era uma forma de se sentirem superiores. Todos estes aspetos, acima mencionados, foram fatores que poderiam condicionar o clima da aula, bem como o nível de prática dos alunos.

Em relação à minha experiência na condução das aulas durante esta semana, considero que de uma forma global tenha corrido muito bem. Foi uma experiência gratificante, na qual foi evidente que determinadas turmas necessitavam de um acompanhamento constante (problemáticas), onde o meu objetivo passou por apenas controlar alguns comportamentos fora da tarefa e explicar a importância do saber estar

no decorrer de uma aula. Por outro lado, com as turmas em que os aspetos de clima e organização estavam bem consolidados, o meu foco foi já nas matérias.

Importa ainda referir, que um aspeto importante foi encontrar turmas em que sabia o nome dos alunos e outras em que não sabia nenhum, sendo que isto poderia condicionar um pouco o feedback ou mesmo a interação com os alunos. No entanto, procurei durante a instrução inicial criar uma relação positiva com os alunos. Ter que lecionar no mesmo dia aulas de anos diferentes foi outro desafio, visto que a minha postura perante o 5º ano foi completamente diferente quando dei a aula de 9º, tendo pelo meio uma aula de 7º ano, sendo isto um misto de sensações e de formas de interagir com os alunos. Foram ainda realizadas autoscopias de todas as aulas de modo a refletir sobre cada uma, permitindo uma melhoria na minha aprendizagem.

Refletindo um pouco mais sobre esta experiência, é possível referir e retirar várias ilações e vivências ocorridas nesta semana. Ter a oportunidade de dar aulas a turmas diferentes, fez com que sentisse a exigência que um professor tem durante uma semana, na qual cada uma apresenta características distintas. Ao mencionar estas características, refiro-me a aspetos organizacionais/rotinas, ao clima e ao ano de escolaridade. O saber lidar com estes aspetos foi desgastante mas muito positivo para a minha formação.

4.6. 1º ciclo

Antes de lecionar estas aulas tinha uma grande curiosidade, visto ser a primeira vez que ia lidar com alunos desta faixa etária num contexto escolar.

A leção ao 1º ciclo foi completamente distinta comparativamente ao 2º e 3º ciclos. Diferenças no planeamento, na instrução entre outros aspetos, como a organização foram tidos em conta. A seleção da turma teve em conta a disponibilidade dos professores estagiários e a experiência de cada um neste contexto. Sendo o único que não tinha experiência neste contexto, ficou decidido que era preferível lecionar ao 4º ano de escolaridade, ficando responsável por lecionar duas aulas.

Ao contrário do sucedido na semana a tempo inteiro, não tive a possibilidade de ver a turma em prática, nem de falar com a professora responsável pela atividade física desportiva, surgindo diversos problemas a partida, como: falta de conhecimento das

rotinas e organização da turma e o desconhecimento das capacidades motoras dos alunos. Tudo isto influenciou o planeamento para as respetivas aulas. Desta forma, na primeira aula optei por não arriscar muito, realizando situações simples de forma a conhecer a turma, nomeadamente atividades de exploração do movimento, de descolamentos e equilíbrios. Apercebi-me durante a aula que era uma turma com muitas rotinas, facilitando a minha condução, e por sua vez um planeamento com situações mais complexas para a aula seguinte.

Apesar de ter sido uma experiência relativamente curta, considero que tenha sido muito enriquecedora para o meu desenvolvimento profissional. Permitiu-me perceber e refletir sobre determinadas situações ocorridas, como: a importância de adequar a instrução à idade dos alunos; conseguir captar a atenção dos alunos durante a demonstração, tornando-as breves para evitar comportamentos desviantes; e importância de inculcar as regras da sala de aula já nestas idades.

4.7. Aprendizagem do professor por Observação

A observação das aulas dos colegas de estágio e da orientadora de escola foram momentos de aprendizagem e de reflexão sobre as estratégias utilizadas durante as aulas para cada matéria ou mesmo para resolução de problemas de indisciplina.

De forma a ter outras vivências, optei por alargar o meu leque de observações, não me cingindo apenas às aulas dos colegas de estágio e da orientadora de escola, mas também de outros professores do departamento, com o propósito fundamental de encontrar novas disposições e organizações das aulas. Este processo de observação passou por duas fases de evolução. Numa primeira fase, as observações foram realizadas ao acaso, que por sua vez surgiu o problema da repetição de aulas do mesmo cariz. Já numa segunda fase, senti a necessidade de construir um plano de observação, apresentado quais as aulas a observar e sua devida justificação.

De facto, todo o trabalho desenvolvido nos temas acima definidos, corresponderam a um crescimento pessoal e profissional. Sem dúvida que as reuniões e reflexões do NE foram propícias para este mesmo crescimento, adquirindo competências preponderantes para a minha atividade profissional futura.

5. Ser diretor de turma

5.1. Escola, Professores, Pais e Alunos

No âmbito da direção de turma, o primeiro contato com a turma e encarregados de educação deu-se no primeiro dia de aulas. A minha preocupação nesta fase passou por tentar perceber quais as responsabilidades do DT. Alheio a estas responsabilidades, tive a necessidade de recorrer ao regulamento interno da escola com o propósito de verificar e entender essas mesmas responsabilidades.

De acordo com o regulamento interno da escola, o DT assume um papel importante no meio escolar, sendo-lhe atribuídas múltiplas funções. De uma forma resumida, compete ao DT estabelecer um elo de ligação com os restantes professores da turma, bem como, estabelecer ligações com alunos e os seus Encarregados de Educação (EE), assumindo assim funções de mediador e informador.

Ciente já de algumas responsabilidades de um DT, e para que o meu acompanhamento à direção de turma fosse enriquecedor para a minha formação, foi necessário realizar previamente um projeto com propostas de calendarização das diversas funções que o DT tem na escola. Este acompanhamento foi realizado em conjunto com a DT da turma em que eu lecionava educação física. Tentei cumprir de uma forma ativa ao que me comprometi aquando da realização do Projeto de Acompanhamento da Direção de Turma (PADT). Desta forma, neste subcapítulo, será realizada uma reflexão tendo em conta as competências referidas no projeto elaborado no início do ano letivo e a sua pertinência para o meu enriquecimento profissional.

Este acompanhamento deu-se início com tarefas organizativas, nomeadamente com a organização das fichas biográficas dos alunos, revelando-se importante para a construção e organização do dossier de turma no início do ano letivo. Outras tarefas foram realizadas durante o ano letivo, nomeadamente: o registo e justificação de faltas; envio de correspondência aos encarregados de educação acerca das faltas injustificadas dos seus educandos; e a realização das fichas de ocorrência. Numa fase inicial todas estas tarefas foram realizadas com a ajuda da DT, permitindo-me perceber o funcionamento das mesmas e as formas de trabalho que a DT apresentava. Já durante o 1º período comecei a ter autonomia para realizar qualquer uma destas tarefas. Conseguir esta autonomia revelou-se fundamental para a minha envolvência

na direção de turma, permitindo sentir que o meu papel era útil e benéfico para a turma, tendo em conta estas tarefas.

Para além destas tarefas organizativas o PADT referia outras dimensões: a relação da DT com os professores; a relação da DT com os EE; e a relação da DT com os alunos.

Falando um pouco da relação da DT com os outros professores, uma das atividades definidas no projeto foi participar nos Conselhos de Turma. Para os Conselhos de Turma, procurei desde cedo ajudar a DT a prepará-los de forma a conhecer a ordem de trabalhos que um Conselho requer. Na primeira reunião intercalar foram apresentados os dados recolhidos, resultantes da aplicação das fichas individuais dos alunos, com o propósito de conhecer melhor a turma em questão e identificar as suas principais características, na qual podemos aferir a proveniência escolar, quem é o encarregado de educação e o seu agregado familiar, entre outras informações, como os hábitos de estudo. Estas informações permitiram fazer uma breve caracterização da turma, apresentando também os alunos que necessitavam de planos de apoio. De facto, cabe ao DT realizar uma caracterização da turma e disponibilizá-la numa reunião inicial a todos os docentes, analisando os aspetos referidos (Roldão, 1995).

Tive a oportunidade de apresentar o estudo de turma no último Conselho de Turma do 1º período, surgindo alguns momentos de debate sobre os resultados com os professores presentes. Aproveitei esse momento para obter outras informações de anos anteriores sobre os alunos da turma e apresentar as atividades que o nosso NE iria realizar durante o resto do ano letivo.

Ainda sobre esta dimensão, participei ativamente na construção do Projeto Trabalho de Turma (PTT), nomeadamente nos objetivos, na caracterização da turma, entre outras coisas mais, como as estratégias pedagógicas para combater os problemas encontrados. O PTT foi atualizado ao longo do ano letivo e reavaliado com a DT, com o objetivo de garantir os objetivos estabelecidos inicialmente.

Apesar de todo o trabalho realizado nesta dimensão ter sido positivo, considero que teria sido benéfico para a minha formação poder dinamizar um conselho de turma. Contudo, a preparação e participação dos mesmos foi realizada de uma forma ativa. Tendo oportunidade de intervir de forma autónoma, exprimindo a minha opinião sobre determinados temas. O trabalho de secretário foi constante durante estes conselhos, realizando tarefas como a distribuição de documentos para os restantes professores,

sobretudo os Planos de Trabalho do Aluno. Foi gratificante ser reconhecido por todos os professores, que o meu contributo foi fundamental para estes conselhos.

No que concerne à relação da DT com os EE, uma das atividades foram as reuniões com os EE. Para estas reuniões procurei junto da DT saber quais os processos que são realizados antes de uma reunião, ajudando sempre na preparação das mesmas, recolhendo informações de todas as disciplinas para posteriormente informar os respetivos EE, que vinham por iniciativa própria ou quando eram convocados. Apesar de concordar com processos realizados para convocar os EE, através da caderneta escolar do aluno ou através de telefone, foi frequente que alguns alunos não mostravam as cadernetas aos EE ou que durante os contatos telefónicos muitos EE encontravam-se a trabalhar. Assim sendo, optaria também por utilizar o contato via e-mail de forma a tentar colmatar e a evitar estes problemas recorrentes durante o ano letivo.

Inicialmente, nas reuniões procurei ter um papel mais observador e verificar a forma como a DT atuava e a forma como interagia com os EE. Optei por atuar desta forma num momento inicial, visto não ter nenhuma experiência neste âmbito. No entanto, já durante o 1º período fui interagindo mais nestas reuniões, sendo que a DT pedia sempre a minha opinião, participando ativamente no atendimento aos EE, transmitindo dados relativos aos seus educandos em resposta a algumas questões (colocadas pelos EE). Aproveitei ainda estes momentos para fomentar a importância da relação positiva entre EE e a escola, de forma a garantir um acompanhamento adequado dos EE aos seus educandos, sendo que estes não deveriam apenas vir à escola quando contactados pela DT.

De facto, a participação no atendimento aos EE leva-me a uma reflexão sobre a importância da relação da escola com a família. Uma boa relação entre estes agentes favorece o dialogo entre pais e filhos e reforça a confiança entre todos, prevenindo a indisciplina na sala de aula e fomentando o rendimento escolar dos alunos (Estanqueiro, 2010).

Torna-se fundamental a presença dos pais na escola, no entanto julgo que o problema reside na forma de aproximação. Quase sempre os pais são chamados à escola por aspetos negativos, verificando isso nesta turma e nas dos restantes colegas de estágio. De forma a tentar combater isso, foi realizado uma atividade intitulada como

“Dia da Cultura do Movimento”, que será discriminada mais a frente no tópico “Do meio envolvente à investigação”.

No que respeita à relação do DT com alunos, uma das atividades respeitantes a esta dimensão, foi participar ativamente no processo de eleição de delegado de turma e do representante dos EE.

Outra das atividades, implícita na dimensão acima referida, refere-se à construção do estudo de turma (utilizado anteriormente na caracterização da turma), apresentado ao conselho de turma no final do 1º período. Sem dúvida que a elaboração deste estudo de turma foi pertinente para uma melhor intervenção pedagógica. Uma destas intervenções foi numa conversa com a DT em que, sugeri a alteração da planta da sala de aula, explicando-lhe que, na minha opinião, um aluno problemático não pode ficar no fundo da sala sentado.

Chegando quase ao final do balanço desta experiência, considero que este acompanhamento da direção de turma foi muito trabalhoso mas muito enriquecedor, tanto a nível profissional como pessoal. A passagem por todas as tarefas atrás referidas permitiu-me ter diversas vivências de situações que poderei encontrar no futuro, ganhando assim determinadas competências, como a preparação das reuniões dos conselhos de turma. Aprendi sozinho mas muito com os conselhos da DT, tendo esta partilhado todo o seu conhecimento comigo e disponibilizando-se sempre para ajudar, sem dúvida que ajudou-me a ser melhor.

Para terminar, destaco como maior aprendizagem, o facto de poder participar ativamente nas reuniões com os EE, apercebendo-me que há pais que defendem os seus educandos mesmo sabendo que não têm razão, responsabilizando os professores pelo insucesso dos mesmos. No entanto, tive também EE que passam por muitas dificuldades para poderem dar tudo aos seus educandos, valorizando o trabalho realizado pela escola e agradecendo à DT o trabalho realizado. Tentar perceber como intervir em cada situação, foi sem dúvida momentos de muita aprendizagem e de enriquecimento pessoal, sendo muito útil numa atividade alheia ao estágio.

5.2. Sala de aula – Cidadania e Mundo Atual

Em relação às aulas de Cidadania e Mundo Atual (CMA), optei inicialmente por uma estratégia semelhante à do atendimento aos EE, ter uma posição de observação visto que a sala de aula era um contexto diferente para mim. No entanto, já durante o 1º período fui ganhando mais confiança e autonomia. Esta autonomia foi sendo oferecida pela DT pelo trabalho positivo que ia desenvolvendo, sendo que durante o 2º e 3º período fiquei responsável pela orientação dos trabalhos realizados dentro da sala de aula, nomeadamente sobre os temas escolhidos: Higiene Corporal, Higiene Oral, Diabetes, Doenças Cardiovasculares e Segurança Rodoviária. O tema da Sexualidade também foi abordado mas apenas foi visto um filme sobre esta temática, sendo realizado posteriormente um *brainstorming*. Estas aulas foram também utilizadas para os alunos entregarem justificações de faltas ou para a DT falar sobre assuntos referentes à turma, nomeadamente, problemas de indisciplina que surgiam noutras disciplinas.

Importa ainda referir a minha participação no Projeto de Solidariedade “Banco Alimentar Contra a Fome” concebido pela turma do 7º D. A participação neste projeto, permitiu-me perceber as dificuldades que algumas famílias da escola têm a nível de bens de consumo. Sendo atribuído cabazes a essas mesmas famílias.

6. Do meio envolvente à Investigação

Identificar um problema presente na escola, com o propósito de realizar uma investigação-ação e como consequência poder realizar uma intervenção no seio escolar, não foi uma tarefa simples. Observar e conhecer o contexto tornou-se fundamental para o conhecimento desse mesmo problema. Após muito trabalho e discussão de ideias entre os elementos do NE e dos respetivos diretores de turma que nós acompanhamos, após uma análise do projeto educativo da escola e das reuniões de pais, encontrou-se um problema comum, nomeadamente a falta de acompanhamento dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos.

Este problema, acima referido, era o reflexo da turma de um colega de estágio, sendo uma turma muito problemática, constituída por alunos com um rendimento escolar muito baixo e com comportamentos desapropriados constantes. Perante esta situação, verificou-se uma conduta de indiferença dos encarregados de educação, participando raramente nas reuniões e no horário de atendimento do DT. Podendo ser esta turma um caso especial na escola, foi necessário perceber se em outras turmas acontecia o mesmo. Desta forma, recorreu-se ao trabalho com os diretores de turma, sendo unânime a pertinência deste tema no contexto em que a escola está inserida, observando-se que poucos encarregados de educação estavam presentes nas reuniões e nas horas de atendimento aos mesmos. No PEA é também referido uma crescente insuficiência no acompanhamento dos pais e encarregados de educação no quotidiano dos seus educandos, desta forma, tornou-se fundamental investigar esta problemática.

Depois do enquadramento acima definido, foi definida a pergunta de partida: “Qual a influência do envolvimento dos encarregados de educação, face ao aproveitamento do aluno?”. De forma a justificar a pergunta de partida, foi necessário fazer uma revisão de literatura, permitindo conhecer mais sobre o tema. E como já referido anteriormente, foi ainda essencial uma recolha das perceções dos diretores de turma perante o problema evidenciado, sendo unânime a opinião de que os encarregados de educação que acompanham a vida escolar dos filhos aumentam as suas hipóteses de sucesso.

De facto, cada vez mais se caminha no sentido de aferir que, pais com um acompanhamento mais ativo na vida dos filhos propiciam o seu desenvolvimento mais harmonioso. Parecem existir fatores que tornam esta relação mais ou menos coesa,

entre as quais, o ano de escolaridade em que os alunos se encontram, o seu estatuto socioeconómico e as suas origens étnicas.

Num estudo realizado por Jeynes (2007, cit. in Wilder, 2009) é demonstrada uma relação mais forte, no que respeita à influência do envolvimento parental no sucesso académico dos alunos, no primeiro ciclo de ensino básico quando comparado com o ensino secundário.

Após a revisão de literatura, foi definida uma problemática com recurso a um quadro teórico com referências válidas. Face às conclusões retiradas na revisão de literatura e após leitura atenta do projeto do PEA, consideramos fundamental continuar com a mesma questão de partida, no sentido de alertar a população escolar para o problema em questão.

Esta mesma pergunta serviu como um fio condutor do trabalho de investigação, revelando de forma mais explícita aquilo que queríamos saber, respeitando os três critérios que conferem qualidade. O critério de clareza, garantindo que a pergunta não gere confusões e as respostas tendem a convergir. O critério de exequibilidade afere se a pergunta é realista, isto é, deve ser adequado aos recursos pessoais, matérias e técnicos disponíveis, com os quais sabemos que podemos contar. E por último, o critério de pertinência, não sendo uma pergunta com uma resposta de julgamento moral mas sim prendendo-se à compreensão de algo, buscando o conhecimento e não a demonstração de qualquer fenómeno.

No que concerne às opções metodológicas recorreremos também aos estudos anteriormente realizados e identificados aquando da revisão de literatura, sendo estes fundamentais para a justificação destas mesmas decisões, sobretudo nos procedimentos de recolha e tratamento de dados.

A recolha dos dados apesar de ter sido realizada conforme planeada, ficou condicionada pelo facto dos cento e dez questionários entregues aos alunos, apenas podemos contar com sessenta e nove. O facto atrás mencionado teve como consequência a redução da amostra, no entanto, o grupo considerou ser uma amostra aceitável para um estudo desta natureza.

Expondo um pouco dos resultados consequentes deste estudo, numa primeira análise não demonstraram uma relação positiva entre o envolvimento parental e o sucesso

dos alunos, no entanto, baseamo-nos em todos os estudos feitos ao longo dos últimos anos (Wilder, 2013) nos quais são revelados os efeitos positivos do envolvimento dos pais para o sucesso escolar dos alunos. É neste sentido que Jeynes (2007, cit. in Wilder, 2013) refere que os estudantes, beneficiam com o envolvimento dos pais na sua educação, independentemente da sua etnia.

Cada vez mais é importante que os pais e encarregados de educação propiciem um acompanhamento mais adequados na vida dos seus educandos, devido aos fatores de risco aos quais crianças e jovens estão expostos. Considero que esta temática foi importante para a minha formação ao tentar perceber se este acompanhamento tinha influência no sucesso académico dos alunos.

Importa ainda referir que a elaboração de um trabalho desta natureza durante o estágio pedagógico foi novidade para mim, revelando-se pertinente, para além das conclusões retiradas, a experiência da condução do estudo, a organização da sessão de apresentação do mesmo, bem como, a sua divulgação até à sua operacionalização, proporcionou-me uma nova experiência enquanto professor. Todo o trabalho realizado para os alunos poderem participar neste estudo foi algo novo e julgo que para o grupo também, permitindo saber mais sobre estes processos antes de começar a realizar a recolha de dados.

Este estudo teve uma extrema importância para a escola, permitindo expor o problema para a comunidade escolar, instruir sobre a importância do envolvimento parental na vida dos filhos e propor estratégias que permitam aumentar esse envolvimento, bem como, promover a relação Pais – Escola, no qual Henderson & Mapp (2002) referem que o sucesso dos alunos é potenciado quando a família e a escola trabalham no mesmo sentido. Foi neste sentido que realizamos o “Dia da Cultura do Movimento”, de forma a dar uma resposta positiva a este problema, trazendo os pais à escola através de um estímulo positivo.

A realização desta atividade teve como objetivo reforçar a ação formativa da escola, através da criação de um ambiente positivo entre os principais agentes escolares, isto é promover a relação entre professores, alunos, pais e encarregados de educação. Esta atividade teve ainda os seguintes objetivos: dar a conhecer à comunidade escolar os benefícios de assumir hábitos de vida saudáveis; promover a imagem da escola enquanto espaço inclusivo e acessível; e dar a conhecer aquela que poderá ser a futura escola de muitos dos alunos integrantes das escolas do agrupamento.

Primeiramente foi necessário construir um projeto e aguardar pela aprovação do mesmo por parte dos órgãos de gestão da escola. A construção deste projeto permitiu-me conhecer e vivenciar quais os procedimentos necessários para a realização de uma atividade desta natureza, conhecendo as diferentes fases que a constituem.

Numa primeira fase, foi necessário ter em conta o planeamento de quais as atividades que iriam ser desenvolvidas, contactar com os intervenientes exteriores à ação e possíveis parceiros, e encontrar diferentes formas de divulgar a atividade. Desta fase destaco como maior aprendizagem o facto de contactarmos diversos parceiros, nomeadamente a associação de pais e encarregados de educação da escola e a junta de freguesia. Todo este processo foi novo para mim, permitindo perceber que nem sempre é fácil o trabalho de estar dependente de um organismo para a realização de uma atividade. Já a segunda fase, passou por supervisionar os alunos durante as atividades e assegurar a participação dos mesmos, bem como, garantir que todas as atividades se desenrolam durante os horários estabelecidos previamente. Desta forma, garantir que as atividades eram realizadas durante o tempo previsto foi um grande desafio, visto estar dependente de outros fatores, nomeadamente do encerramento da escola e da recolha dos materiais fornecidos pela junta de freguesia. Esta ação enquanto futuro profissional permitiu-me, e julgo que ao grupo de estágio também, saber gerir toda a pressão existente. Por fim, na última fase foi necessário perceber qual o impacto que a atividade teve no meio escolar, sendo realizado um balanço da mesma com o propósito de melhorar numa atividade futura.

Todo este trabalho realizado, passando por toda a logística e burocracias, até ao encerramento da atividade, permitiu que a realização desta mesma atividade fosse muito satisfatória, acabando por ser um momento de aprendizagem e o encerrar do ano letivo de forma sublime. Para terminar, ficou demonstrado a importância do todo o trabalho cooperativo de todos os elementos responsáveis para o sucesso desta atividade. No entanto, considero que estes tipos de atividades não deveriam apenas ser realizadas pela iniciativa dos professores estagiários. A escola e junta de freguesia deveriam realizar um trabalho cooperativo na realização destas atividades.

7. O meu contributo do treino – Deporto Escolar

No início do ano letivo foi proposto aos professores estagiários que participassem ativamente na coadjuvação do planeamento, da avaliação e condução de uma atividade de treino de um núcleo de DE. Assim sendo, foi apresentado aos professores estagiários os vários núcleos que a escola disponha, sendo eles: o badminton, o voleibol, o basquetebol, o ténis de mesa e o futsal.

Após análise com as orientadoras, ficou definido de participar ativamente no núcleo de voleibol. No entanto, por razões de pouca adesão e permanência no núcleo de futsal, optamos pela minha integração no mesmo, de forma a tentar resolver este problema. Apesar de ter sido federado em futebol dos 10 aos 17 anos de idade e no presente momento ser treinador de futebol de uma equipa federada, encarei este desafio com o objetivo de aperfeiçoamento pessoal e da possibilidade trazer a minha experiência para o núcleo.

Deste modo, o subcapítulo que se inicia tem como propósito realizar um balanço do meu acompanhamento ao núcleo de futsal no escalão de infantil B, contando ainda com alunos pertencentes a escalões superiores que puderam participar e integrar os treinos mas não frequentar os jogos. Procuo primeiramente refletir sobre todos os aspetos e processos burocráticos existentes durante todo ano letivo, seguidamente sobre a minha participação no planeamento, na condução e na avaliação dos alunos, e por último, apresentando as considerações finais acerca desta experiência para a minha formação pessoal e profissional.

Sabendo inicialmente do valor que a escolar atribui ao DE e do bom funcionamento que teve nos anos anteriores, deu-se início a minha experiência no DE, procurando sempre dar o meu contributo para o bom funcionamento do mesmo. Desta forma comecei com boas expectativas e com muita vontade de aprender.

Relativamente aos trabalhos burocráticos que um núcleo requer, nomeadamente, a inscrição de jogadores na plataforma do DE, o registo das presenças dos alunos, contatar com outras escolas e com o coordenador do DE para a marcação ou alteração de jogos, bem como, a elaboração de autorizações para os encarregados de educação, foram tarefas em que pude participar ativamente, conseguindo perceber e sentir o trabalho que um núcleo de DE exige. Destas mesmas tarefas, a única em que não tive a oportunidade de participar como queria, foi na alteração de alguns jogos ao longo do ano letivo. No entanto, consegui perceber os processos requerentes para a

concretização do mesmo. Considero que esta experiência em participar nestes processos burocráticos, foi muito positiva sendo possivelmente o que poderei encontrar no futuro enquanto profissional.

No que respeita ao **planeamento** para o núcleo de futsal, a professora responsável deu-me toda a liberdade para realizá-lo. No entanto, antes de começar este planeamento foi necessário realizar um projeto de acompanhamento ao DE, definindo os objetivos para o núcleo e para minha formação, bem como uma calendarização e o planeamento das várias etapas. Deste modo, foi necessário primeiramente realizar uma avaliação inicial aos alunos, correspondendo a primeira etapa do planeamento. A realização da avaliação inicial do núcleo, em comparação com a turma pela qual fiquei responsável, permitiu-me perceber algumas semelhanças e diferenças entre as mesmas. Em relação as semelhanças, uma delas é referente à avaliação, sendo sempre realizada em situação de jogo. Já as diferenças incidiram-se no restante planeamento que advém da AI, em que no treino do DE perde-se o cariz politemático das aulas de educação física. Toda a vivência destas situações foi enriquecedor para o meu desenvolvimento profissional, conseguindo perceber algumas semelhanças entre o DE e a EF.

Após concluída esta etapa, foi definido o planeamento anual das restantes etapas. Sendo este planeamento do futsal semelhante ao de futebol, aproveitei a minha experiência enquanto treinador de futebol para dar o meu contributo e ser uma mais-valia na elaboração do mesmo. Assim sendo, a professora responsável deu-me toda a liberdade para planear, demonstrando toda a confiança no meu trabalho acerca do planeamento. Esta demonstração de confiança permitiu-me estar desde cedo muito envolvido no núcleo, permitindo aumentar o meu sentido de responsabilidade. Assim sendo, toda a conceção de exercícios e definição de objetivos para o núcleo foi realizado por mim com a supervisão da professora responsável.

Optei por realizar um planeamento simples em que os alunos percebessem o que era pretendido, tentando também que os mesmos apreendessem as rotinas que eu pretendia. Desta forma, defini uma estrutura base de treino para a 2ª Etapa, existindo apenas diferença nos exercícios quando o microciclo era de período específico ou competitivo. Nesta etapa, o treino começava com um momento inicial de conversa com os alunos, passando de seguida para o aquecimento e alongamentos dinâmicos, aproveitando esse momento para a realização das equipas para a situação de jogo, na reta final dos treinos eram realizados exercícios de finalização (de acordo com o

modelo de jogo) ou exercícios de transições ataque-defesa e defesa-ataque, sendo que estes exercícios eram definidos consoante o período específico ou competitivo. Durante esta etapa fui percebendo a dinâmica do núcleo, permitindo que o grau de exigência fosse aumentando. Conseguir aumentar a exigência e manter os alunos no núcleo foi um grande desafio.

Já na 3ª Etapa, a estrutura manteve-se similar, alterando-se apenas o sistema de jogo, introduzindo-se um mais complexo. Por fim, e na 4ª Etapa, a estrutura do treino manteve-se semelhante, introduzindo-se apenas objetivos diferentes. Em todas as etapas foram trabalhados esquemas táticos, sendo estabelecido sinais com os alunos sobre as jogadas ensaiadas. De facto, esta estratégia de estabelecer os sinais permitiu um melhor desenvolvimento do jogo, mas acima de tudo permitiu que os alunos estivessem mais concentrados, evitando a criação da imagem que o núcleo de DE era apenas para brincar. Importa ainda referir que todo o planeamento feito teve em conta a missão e os valores do DE, definidos no Programa do Desporto Escolar (2013-2017). Deste modo, valores como a responsabilidade, o respeito, a dedicação, entre outros como o espírito de equipa, foram fundamentais para o planeamento bem como para a condução dos treinos.

Um aspeto similar dos treinos com as aulas de educação física foi a realização dos balanços de cada etapa. No caso do DE foram realizados balanços sobre os objetivos definidos, treinos e sobre a competição (caso houvesse durante essa etapa). Todo este processo de planeamento foi rigoroso, mas muito gratificante. Apesar de ser semelhante ao futebol, os sistemas de jogo trabalhados foram totalmente diferentes tendo sido desafiante este planeamento e uma mais-valia para a minha formação.

Em relação à **condução** foi muito semelhante ao que se sucedeu no planeamento, o facto de possuir alguma experiência no treino ajudou-me imenso, sabendo à partida que o contexto escolar era diferente do que se encontra nos clubes. Inicialmente, procurei criar uma relação com os alunos de forma a garantir que estes estariam motivados e dispostos a realizar o que eu pretendia. Esta relação próxima aos alunos permitiu que a condução do treino fosse ótima ao longo do ano, aumentando a exigência quando necessário.

Em todos os treinos procurei sempre incentivar a responsabilidade, o espírito de equipa, o respeito, entre outros valores do DE como a dedicação e coragem. Valores estes que, na minha opinião, são fundamentais para o crescimento pessoal dos atletas.

Ter alunos no DE com idades diferentes no mesmo treino foi uma realidade que se distanciava da minha experiência profissional, sendo à partida um aspeto muito desafiante. Este aspeto foi importante na minha intervenção durante os treinos, permitiu moderar a forma de intervir com os diferentes alunos em que determinados momentos aproveitei para benefício do núcleo, e de uma forma árida reprimir algumas atitudes de alunos mais velhos, dando exemplos positivos de atitudes de alunos mais novos. Esta forma de lidar com os alunos poderia levar à desistência dos mesmos, corrompendo com o objetivo da minha vinda para o núcleo. Contudo, este facto não se veio a verificar, conseguindo manter os alunos e aumentando o número no início do 2º período. Considero ainda que ter alunos com diferentes idades foi benéfico para o núcleo, permitindo criar uma base de alunos para dar continuidade no ano seguinte.

Tal como se sucedeu nas minhas aulas de educação física, a técnica do questionamento também foi muito solicitada durante os treinos, com o propósito de verificar se os alunos concebiam aquilo que eu pretendia.

A aprendizagem da análise do jogo foi muito importante para a minha intervenção no treino, transmitindo mais confiança aos alunos. Esta aprendizagem foi igualmente importante na observação das escolas adversárias nos dias em que tínhamos competições. Assim sendo, no que respeita às competições, tive sempre toda a liberdade para prepará-las como achasse mais pertinente, realizando a convocatória e nos dias de jogo gerir a equipa como achasse mais adequado. Apesar de não sentir dificuldades neste aspeto, foi uma experiência desafiante visto que encontrava escolas em que tinham jogadores dois anos mais velhos, aumentando a minha motivação e competitividade. Sendo treinador e na impossibilidade de encontrar este contexto num clube, foi muito desafiante e importante para a minha formação, aumentando ainda mais a minha responsabilidade para com núcleo. Em diversos momentos foi muito gratificante ver o trabalho realizado ao longo do ano, em que jogávamos contra jogadores mais velhos e conseguíamos a vitória, aproveitando esses momentos para reforçar a importância do esforço e de todo o trabalho realizado em equipa.

Enquanto profissional tive a necessidade e dever de preparar os jogos de forma semelhante ao que é realizado num clube federado. Isto deveu-se ao facto de alguns alunos do núcleo não terem possibilidades nem condições financeiras para poderem frequentar um clube deste género, que têm vários treinos semanais e jogos ao fim de semana. Desta forma, e para aumentar a motivação e envolvimento dos alunos no

seio do grupo, todos os processos que envolvessem a preparação inicial de um jogo, nomeadamente a palestra motivacional (apelando ao espírito de equipa e de sacrifício), o visionamento através de um papel dos sistemas táticos e das movimentações da equipa, e a utilização do quadro tático para explicar a forma de jogar da nossa equipa e da escola adversária foram estratégias que, apesar de serem processos simples, motivaram muito os alunos e proporcionaram o sentido de pertença a um grupo. Durante os intervalos dos jogos foram realizados balanços sobre a prestação da equipa/escola, permitindo aos alunos perceber o que deveriam continuar a fazer e conjuntamente o que poderiam melhorar.

A minha intervenção durante os jogos foi a mais adequada, doseando os feedbacks positivos e negativos, sempre com um propósito pedagógico de poder melhorar e superar as situações encontradas durante o jogo. Ainda no final de cada jogo foram feitos balanços em equipa, de forma a refletir sobre a prestação da escola nesses mesmos jogos e o que poderia ser melhorado no treino. Todos os processos acima mencionados fizeram com que no final do ano letivo alguns alunos fossem realizar treinos a clubes federados.

Em relação ao conhecimento sobre o futsal considero que tenha sido positivo. Permitindo melhorar em diversos aspetos, nomeadamente na observação e análise do jogo, ser mais rápido a intervir sem retirar qualidade a essa mesma intervenção quer no treino ou nas aulas de educação física. O estudo autónomo realizado foi igualmente importante para o conhecimento de novos sistemas que poderei futuramente encontrar.

No que se refere à **avaliação**, para além dos balanços realizados por mim, foi sempre feito em conjunto com a professora responsável.

De forma a concluir esta experiência, considero que o acompanhamento do DE foi muito trabalhoso mas muito interessante e enriquecedor, tanto a nível profissional como pessoal. A possibilidade de passar por múltiplas tarefas, passando pela inscrição dos alunos na plataforma do DE, pelo registo de presenças, entre outros aspetos anteriormente mencionados como a elaboração de todo o planeamento, a condução dos treinos e a avaliação dos alunos, fez com que todo o trabalho realizado no acompanhamento do DE fosse muito positivo. Apesar de ter experiência no âmbito do treino desportivo não fez com que a minha dedicação fosse menor, pelo contrário tentei aprender cada vez mais, dando também o meu contributo para o núcleo,

valorizando sempre os conselhos da professora responsável, percebendo o dever que um professor tem ao ser responsável por um núcleo de DE.

Para terminar, importa também destacar todo o trabalho cooperativo entre os colegas de estágio, permitindo partilhar diferentes aprendizagens e experiências de outras matérias, sendo úteis para as aulas de educação física.

8. Profissional Reflexivo

O culminar deste ano e desta etapa de formação tem um significado especial para mim, pois contribui-o para o meu desenvolvimento profissional e pessoal. Embora alguns momentos vividos não se possam repetir, esta vivência inserida no meio escolar, contatando com diferentes intervenientes, foi preponderante para minha formação. Desta forma, este estágio teve um impacto imediato na minha vida, pelo facto de ter cumprido um sonho e ter a experiência de ser professor de educação física num contexto real. Assim sendo, este último capítulo pretende apresentar uma reflexão sobre o trajeto que tive durante este processo de estágio.

Esta prática permitiu-me perceber a importância dos conhecimentos transmitidos nos anos anteriores durante o mestrado ou licenciatura, no entanto, este momento não foi apenas caracterizado pela aplicação concreta dos mesmos, mas sim por ser mais um momento preponderante de aprendizagem. Deste modo, como professor estagiário tive a possibilidade de ficar responsável pela aprendizagem de 26 alunos, possibilitando ensiná-los e sem dúvida aprender com eles. Neste sentido, exigiu um processo reflexivo de modo exaustivo acerca da aprendizagem dos alunos, bem como da minha ação educativa, permitindo assim delinear objetivos realistas e formas para alcançá-los ou mesmo superá-los.

No que concerne às atividades desenvolvidas no âmbito da organização e gestão do ensino e da aprendizagem, considero que tenha sido um trabalho positivo, permitindo chegar a conclusões interessantes. Ao nível do planeamento macro, meso e micro, foi constante a preocupação que os mesmos pudessem formar uma unidade coerente e sequencial, tendo a AF um papel fundamental para que tal sucedesse. Sendo que umas das dificuldades surgiu na construção de um instrumento de AF. Durante a condução do ensino, o acompanhamento realizado permitiu, de forma visível, o aumento das aprendizagens dos alunos, tendo o *feedback* um papel importante nessa aprendizagem no qual saber diversificá-lo consoante as situações apresentadas, foi um desafio constante.

Tendo em conta o que foi dito anteriormente, com carácter positivo, ultrapassando diversas dificuldades, existe a necessidade da procura contínua de conhecimento e de formação mais específica, nomeadamente: realizar estudos das matérias em que sinto mais dificuldades como na matéria de dança e nas matérias de ginástica, de forma a poder encontrar e planear progressões pedagógicas adequadas às necessidades dos alunos, bem como poder intervir de forma pertinente e adequada; gerir mais

atempadamente as questões relacionadas com a AF, de forma a maximizar as aprendizagens dos alunos fazendo com que os mesmos estejam dentro deste processo.

Tal como referido anteriormente, a formação contínua é preponderante para as tomadas de decisões de um profissional docente, tornando-o num profissional reflexivo e crítico, independentemente da sua área disciplinar. Estanqueiro (2010) refere que os bons professores investem na sua formação contínua, refletindo, de forma crítica e sistemática, sobre as suas práticas. Partilho da opinião do autor, pois só assim é possível intervir de forma positiva aos diversos desafios que poderei encontrar no meu futuro.

Como aspetos positivos, destaco todas as rotinas e regras de funcionamento da aula, que permitiram uma melhor condução, aprendizagem dos alunos e um clima positivo nas aulas; melhorei sem dúvida as minhas capacidades de instrução, sendo benéfico para o meu dia-a-dia, quer de forma pessoal ou profissional; e todo o trabalho cooperativo e de interajuda estabelecido com todos os intervenientes, nomeadamente, os professores de educação física e os alunos.

Toda a partilha de conhecimento nas reuniões de núcleo foram fundamentais para que o trabalho realizado neste âmbito fosse positivo. Foram momentos de reflexão e de uma visão semelhante da educação física, na qual teve em conta que tipo de aluno formar? Este facto permitiu-me refletir que o professor de educação física deve ver as capacidades e potencialidades dos alunos, não excluindo os menos aptos. Desta forma a disciplina de educação física é o meio para a inserção na cultura motora – constituída pelas componentes cognitiva, social e motora, é conseguida se as finalidades dos PNEF forem alcançadas, permitindo que os alunos tenham um reportório motor elevado – ecletismo, através da passagem pelas diferentes atividades físicas, aumentando as probabilidades dos alunos se “identificarem” com uma ou outra matéria, objetivando prolongar hábitos de vida saudáveis através da atividade física. O trabalho do professor educação física vai neste sentido, no qual estes hábitos são potencializados pela melhoria da aptidão física (1ª finalidade) e pela transmissão de conhecimento para elevar e manter esta aptidão (2ª finalidade). A 1ª finalidade foi desenvolvida na área das atividades físicas e na área de aptidão física. Já a área dos conhecimentos incidiu sobre a importância das capacidades físicas e nos hábitos de vida saudável. Assim sendo, nenhuma das áreas foi excluída.

Cada aluno tem as suas características e particularidades, ciente que nem todos podem ser bons em todas as matérias, e para potencializar o sucesso deu-se uma seleção das melhores matérias. Percebi o porquê de não selecionar todas, ou seja, se assim fosse não estaria a olhar para o aluno como um só e para aquilo que ele é capaz de fazer. Ficando patente que olhar para as potencialidades é incluir.

A oportunidade de contribuir com a minha experiência do treino para o núcleo de DE, foi muito positiva. Permitiu-me lidar com um contexto que eu não estava habituado, nomeadamente ter alunos de vários níveis de ensino num treino. Deste modo, foi necessário adequar a minha instrução e o feedback, conseguindo manter a minha capacidade de liderança.

No que diz respeito ao trabalho realizado de investigação-ação, este permitiu-me conhecer os diversos procedimentos que são necessários para recolha de dados, bem como dinamizar uma apresentação deste género. Permitiu ainda perceber a importância da envolvimento dos EE na vida dos alunos, e o papel que a escola deverá desempenhar para que tal se verifique, nomeadamente não só convocar os EE pelos aspetos negativos dos seus filhos. Deste modo, a escola deverá dinamizar mais atividades para que a comunidade escolar esteja presente na vida da instituição escolar.

Desta perspetiva, o trabalho desenvolvido no âmbito da direção de turma, remete para a importância do trabalho do professor, também ao nível da comunidade envolvente, quer seja dentro ou fora do espaço físico escolar. A consciência da responsabilidade perante o assumir desta função deve moldar a atuação do professor, visando o pleno desenvolvimento dos alunos – a quem a escola existe para servir.

Esta experiência foi igualmente importante a nível da socialização com outros atores escolares, promovendo a partilha na busca de novo conhecimento, facilitando a minha aproximação a atividade profissional.

Em suma, todas as atividades desenvolvidas durante este ano letivo, todo rigor envolvido, desde o planeamento das aulas, passando pelo DE, direção de turma, dinamização do trabalho de investigação, entre outras atividades com propósitos diferentes, permitiram sem dúvida sentir a exigência e responsabilidade que devem pautar o trabalho dos professores.

Certamente que o futuro será de desafios, de dificuldades e incertezas, não obstante o estágio permitiu-me encontrar ferramentas fundamentais para poder enfrentá-lo de forma profissional e produzir um trabalho de qualidade, potenciado pela formação continua.

9. Bibliografia

- Agrupamento de Escolas D. João II (2013/2016). *Projeto Educativo*. Documento não publicado.
- Agrupamento de Escolas D. João II (2013/2014). *Caracterização do Agrupamento*. Documento não publicado.
- Agrupamento de Escolas D. João II (s/d). *Regulamento interno*. Documento não publicado.
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física – um olhar integrado. *Boletim SPEF*, (32), 121-133.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, (10/11), 135-151.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na Educação – o papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Gozzi, M., & Ruete, H. (2006). Identificando estilos de ensino em aulas de educação física em segmentos não escolares. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 5(1), 117-134.
- Griffin, L. L. & Patton, K. (2005). Two decades of teaching games for understanding: looking at the past, present, and future. In L. Griffin & J. Butler (Eds.), *Teaching games for understanding: theory, research, and practice* (pp. 1-17). United Kingdom: Human Kinetics.
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. & Carvalho, L. (2001). *Programa Nacional de Educação Física (Reajustamento)*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Ministério da Educação (2010). *Metas de Aprendizagem de Educação Física*. Lisboa: Ministério da Educação
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education: first online edition* (1 ed.). United States of America: Spectrum Institute for Teaching and Learning.
- Northway, M. & Weld, L. (1999). *Testes sociométricos: um guia para professores*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em EF. *Boletim SPEF*. 32, 75-97.
- Onofre, M. (1996). A supervisão pedagógica no contexto da formação didáctica em educação física. In Carreiro da Costa, F.; Carvalho, L.; Onofre, M.; Diniz, J. et Pestana, C., *Formação de professores de - educação física. Concepções, investigação, prática*. Lisboa: Edições FMH: 75-118.
- Programa do Desporto Escolar 2013/2017. url: <http://www.desportoescolar.min-edu.pt/institucional.aspx>
- Roldão, M. do C. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1). 1-21.
- Teixeira, M. & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. *X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitária*. (pp. 1159-1170). Pontevedra: Universidades de Santiago de Composteklea, Vigo y A Coruña.
- Wilder, S. (2013). Effects of parental involvement on academic achievement: a metasyntesis. *Educational Review*. Retirado em 6/11/2013, de: <http://dx.doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>