



**Universidade Técnica de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana**



**Relatório Final de Estágio Pedagógico realizado na Escola
Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade**

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

Júri:

Presidente:

Doutora Ana Luisa Dias Quitério

Vogais:

Mestre Nuno Migual da Silva Januário

Licenciado Pedro Miguel Alvarez Soares

Joana Rita Pinto Frazão Luís

2013

“QUANDO SE QUER TUDO SE CONSEGUE...”

Agradecimentos

Para a concretização deste sonho que é ser professora de Educação Física, foi necessário o apoio e ajuda de um role de pessoas ao qual quero mostrar a minha gratidão. Todo este percurso realizado, desde a licenciatura até à conclusão do mestrado, só foi possível graças a essas pessoas.

Primeiro que tudo quero agradecer à minha mãe e ao meu pai que representaram o principal suporte (psicológico e financeiro), pela força que me deram em todos os momentos da minha vida e pelo mau feitio consequente de noites mal dormidas, cansaço psicológico e irritações causadas pela vida académica.

À minha irmã, que também me apoiou e suportou com as minhas crises de mau humor durante todo este período.

À minha restante família que sempre acreditou nas minhas capacidades e me deu força para continuar.

Aos meus orientadores Pedro Alvarez e Nuno Januário pelo acompanhamento e conhecimento transmitido durante o Estágio Pedagógico e pela compreensão que tiveram para comigo em determinados momentos. Um agradecimento especial ao professor Pedro pela força que me deu naqueles momentos em que fui abaixo e não me deixou desistir do meu sonho.

Aos meus colegas e amigos Ana Raquel Batista, Frederico Cabrita, Francisco Cruz e Nádía Morganho por todos os momentos de amizade, de risada e trabalho desenvolvidos ao longo destes 5 anos de faculdade.

Aos meus colegas de estágio, Fábio Santos e Ricardo Manuel, por todo o esforço, dedicação e trabalho desenvolvido durante o ano letivo e por terem aturado com o meu feitio, em certas alturas menos boas do Estágio.

Aos colegas do Grupo de Educação Física da Escola Secundária com 2º e 3º ciclos Anselmo de Andrade, em especial à Cristina La Cerda e Isabel Fonseca, por todo o carinho com que me receberam e por toda a ajudam que disponibilizaram durante o Estágio.

Aos meus amigos Francisca Lourenço, Sara Raposo, Catarina Tomé, Joana Domingos, David Brito, Miguel Silva, Pedro Ganço, Pedro Lourenço, Nuno Graça, Gonçalo Oliveira e Marta Dias por toda a amizade, que não deixaram perder, durante estes cinco anos que atravessámos.

À turma do 11º A da Escola Secundária com 2º e 3º ciclos Anselmo de Andrade com os quais aprendi bastante e pela força e apoio que me deram durante o Estágio Pedagógico.

À professora Dulce Pinto por todo o trabalho desenvolvido e conhecimento transmitido no Estágio.

E, com a lágrima ao canto do olho, agradeço a todos, de forma especial, e, do fundo do coração, dedico-vos todo este percurso que, sem vocês, não teria sido possível terminar. Um bem-haja!

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE TABELAS	VII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	VIII
ABSTRACT	X
INTRODUÇÃO	1
CONTEXTUALIZAÇÃO	2
I. ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2º E 3º CICLOS ANSELMO DE ANDRADE	2
II. GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA (GEF).....	4
<i>II.1. Atividades organizadas pelo GEF</i>	5
<i>II.2. Participação nas atividades do GEF</i>	6
III. NÚCLEO DE ESTÁGIO.....	8
IV. TURMA 11ºA.....	9
REFLEXÃO CRÍTICA	11
I. ÁREA 1 – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	11
<i>I.1. Planeamento</i>	12
<i>I.2. Avaliação</i>	19
<i>I.3. Condução</i>	26
a. Técnicas de instrução.....	27
b. Gestão das sessões	33
c. Clima relacional e disciplina.....	35
d. <i>Feedback</i> pedagógico	37
e. Questionamento	39
f. Estilos de ensino	40
<i>I.4. Reflexão geral</i>	42
<i>I.5. Atividades Complementares</i>	44
II. ÁREA 2 - INOVAÇÃO E INVESTIGAÇÃO.....	47
III. ÁREA 3 - PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA	50
<i>III.1. Desporto Escolar (DE)</i>	50
<i>III.2. Ação de Educação para a Saúde</i>	53
<i>III.3. Caracterização da escola</i>	56
<i>III.4. Reflexão geral</i>	57

IV. ÁREA 4 - RELAÇÃO COM A COMUNIDADE	58
IV.1. <i>Interação com a comunidade</i>	58
IV.2. <i>Acompanhamento da direção de turma</i>	60
IV.3. <i>Reflexão geral</i>	63
REFLEXÃO FINAL	65
DESENVOLVIMENTO PESSOAL	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
ANEXOS	77

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Desporto Escolar	5
Tabela 2 - Estilos de ensino (Mosston & Ashworth, 2008)	40

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Classificações finais dos alunos do 11ºA.....	24
---	----

RESUMO

O Estágio Pedagógico, constitui-se como a primeira experiência real da formação inicial que um futuro professor de Educação Física apresenta com a realidade escolar.

Este relatório pretende descrever o trabalho realizado para desenvolver as competências das quatro áreas presentes no guia de estágio. A área 1 de Organização e Gestão do Ensino-Aprendizagem é composta pela análise efetuada quanto à avaliação, planeamento e condução das aulas. Ainda no âmbito desta área foram referidas as atividades complementares desenvolvidas, tais como a lecionação da aula de expressão físico-motora e da semana de professor a tempo inteiro. A área 2 apresenta todos os passos efetuados para a implementação do estudo sobre os estilos de vida dos alunos da ESAA. A área 3 de participação na escola é constituída pela apresentação e reflexão sobre todas as funções desempenhadas, nomeadamente ao nível do Desporto Escolar, da Semana da Saúde e da caracterização da escola. Na área 4 de interação com a comunidade é apresentada a atividade de aproximação de gerações realizada e como se percebeu quais as funções inerentes ao diretor de turma.

Este documento pretende realizar uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo e, para isso, todas as áreas referidas são descritas, analisadas e apresentadas propostas que visem a melhoria num futuro enquanto docente da disciplina de Educação Física.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Ensino, Reflexão, Educação Física, Avaliação, Planeamento, Condução, Desporto Escolar, Investigação, Direção de Turma.

ABSTRACT

The Learning Internship constitutes the first encounter between the initial training of a future Physical Education teacher and the school reality.

This report intends to describe all the work done into developing the skills of the four areas described in the internship guideline. The first area of Organization and Management of Teaching-Learning is composed by the analysis done to the evaluation, planning and execution of classes. Still in this area, complementary activities have been outlined, like teaching a motor and physical expression class and spending a week as a full time teacher. The second area presents all the steps taken towards the implementation of the study regarding the life styles of the students of the school where the internship was held. The third area, of participation in the school, refers to the presentation and reflexion on all the functions performed, namely in School Sports, Health Week and the school's full portrayal. In the forth area, of interaction with the community, an activity meant to diminish the gap between generations is presented as well as how the responsibilities of the class director were understood.

This document pretends to do the reflexion on all the work developed along the academic year. As such, all the areas mentioned are described and analyzed so that proposals are presented. These intend to provide an improved future as a Physical Education teacher.

Keywords: Learning Internshio, Teaching, Reflexion, Physical Education, Evaluation, Planning, Intervention, School Sport, Investigation, Class Direction

INTRODUÇÃO

O presente documento enquadra-se no âmbito do Estágio Pedagógico integrado no 2º ano do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade Motricidade Humana. Este relatório tem como objetivo analisar o processo do estágio, desenvolvido na Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade.

No decorrer deste relatório serão analisadas e justificadas as principais decisões tomadas ao longo do Estágio Pedagógico, bem como será apresentada uma sugestão de projeção a realizar para melhorar cada um dos aspetos, relativamente às quatro áreas inerentes ao mesmo:

- **ÁREA 1 – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM**
- **ÁREA 2 - INOVAÇÃO E INVESTIGAÇÃO**
- **ÁREA 3 - PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA**
- **ÁREA 4 - RELAÇÃO COM A COMUNIDADE**

Ao longo de todo o documento será feita a análise das competências de cada uma das áreas e subáreas presentes no guia de estágio, de uma forma individual, bem como será apresentada a interligação feita entre eles e com os planos individuais de formação (PIF).

A primeira parte do relatório apresenta uma contextualização do mesmo, fazendo referência às características da Escola Secundária com 2º e 3º ciclos Anselmo de Andrade na qual se concretizou todo o processo; do Grupo de Educação Física, do Núcleo de Estágio e da turma que se lecionou no presente ano letivo, bem como se refere de que forma estas potenciaram o processo do Estágio Pedagógico.

A segunda parte é constituída pela reflexão crítica realizadas relativamente às áreas e subáreas constituintes do Estágio Pedagógico. A área um refere-se à avaliação, planeamento e condução, estando esta última dividida em todos os aspetos que a constituem. As áreas dois, três e quatro apresentam a descrição e reflexão sobre as atividades e funções desempenhadas no âmbito das mesmas.

Por fim, serão apresentadas as reflexões gerais obtidas, após concluído o processo de formação inicial da profissão de professor de Educação Física e uma análise geral da participação pessoal e futuras melhorias a realizar.

CONTEXTUALIZAÇÃO

I. Escola Secundária com 2º e 3º ciclos Anselmo de Andrade

A Escola Secundária com 2º e 3º ciclo Anselmo de Andrade (ESAA) localiza-se no concelho de Almada, distrito de Setúbal. Esta representa a escola sede do agrupamento de escolas Anselmo de Andrade.

O agrupamento de Escolas Anselmo de Andrade é constituído por três escolas básicas com jardim-de-infância (EB1/JI Nº1 do Pragal, EB1/JI Nº1 de Almada e EB1/JI Nº2 de Almada) e pela escola secundária com 2º e 3º ciclo Anselmo de Andrade. Todas estas escolas situam-se no concelho de Almada, nas freguesias do Pragal e de Almada. Estas freguesias são de momento o núcleo habitacional do concelho, sendo as mais densas em termos populacionais. São constituídas por espaços heterogéneos, no que diz respeito às construções.

A Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade foi criada em 1971 como Escola Técnica Comercial Anselmo de Andrade, sendo que apenas no ano letivo de 1986/1987 a escola passou a utilizar as atuais instalações.

A escola encontra-se inserida num meio social médio ou médio alto, sendo constituído predominantemente por famílias com formação média ou superior.

Tal como o nome indica, a escola leciona três ciclos de ensino, sendo estes o 2º ciclo, 3º ciclo e secundário. No que diz respeito ao ensino diurno, a escola oferece ao 3º ciclo as opções da área artística e de línguas, ao ensino secundário os cursos científico-humanísticos e cursos profissionais. A escola oferece, também, ensino noturno, nomeadamente os cursos do Ensino Recorrente e cursos de Educação e Formação de Adultos, inseridos no projeto “Novas Oportunidades”.

No que diz respeito aos objetivos e missões que vêm contemplados no Projeto Educativo de Escola 2009/2013, este define como prioridade:

- Promover o sucesso, reduzindo retenções e abandono escolar, valorizando o mérito e a excelência;
 - Não diminuir os níveis de sucesso em cada nível.
 - Melhorar a qualidade dos níveis de sucesso em cada turma
 - Aumentar a pontualidade e a assiduidade dos alunos da educação pré-escolar

- Promover um clima de ensino e de aprendizagem que previna situações de indisciplina, articulando a ação de todos os agentes educativos;
 - Reduzir em 5% as ocorrências de indisciplina
- Articular currículos e ciclos de estudo;
 - Implementar práticas de trabalho colaborativo em projetos interdisciplinares e interciclos.
- Incentivar e apoiar o desenvolvimento de projetos nomeadamente na área de Educação para a saúde;
 - Aumentar o número de alunos e de turmas envolvidas em projetos.
- Promover a aproximação formativa dos Pais e Encarregados de Educação à vida escolar dos seus educandos, de modo a potenciar o sucesso e a reduzir a indisciplina.

Ao nível dos recursos espaciais e materiais, a escola apresenta boas condições para a lecionação de aulas. Esta é constituída por seis blocos de dois andares, que incluem salas de aula, sala de professores, biblioteca e multimédia, departamento da direção, refeitório e bar dos alunos, sala de alunos, entre outros.

A escola dispõe de cinco espaços para a disciplina de Educação Física (EF), dois exteriores e três interiores. O exterior divide-se no espaço 1, composto por: um campo de Andebol/Futebol, um campo de Basquetebol, um campo de Voleibol e uma pista de Atletismo, e no espaço 2, que apresenta um campo de Andebol/Futebol, que pode ser dividido em dois campos mais pequenos, de Andebol/Futebol e Basquetebol. Os espaços interiores existentes são um pavilhão, com condições para a prática de Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol e Badminton, um ginásio que permite lecionar todas as submatérias da Ginástica, Dança e Salto em Altura e uma sala com utilização específica para a Dança.

As classes sociais de onde provêm a maioria dos alunos da ESAA revelaram-se uma influência positiva no Estágio Pedagógico, uma vez que o facto de o nível cultural destas classes ser mais elevado e, conseqüentemente, os alunos possuírem objetivos de vida alargados, mais especificamente os alunos com os quais se trabalhou ao longo do ano letivo, implica que apresentem educação, recetividade, postura adequada durante as aulas e de cooperação para com os professores estagiários. Desta forma, é de louvar todo o clima positivo e a entreaajuda que se criou entre as três turmas e os três estagiários.

II. Grupo de Educação Física (GEF)

O Grupo de Educação Física (GEF) encontra-se inserido no Departamento de Expressões, juntamente com o Grupo de Artes Visuais e o Grupo de Educação Especial.

O GEF é composto por um total de oito professores, Isabel Fonseca, Cristina La Cerda, Débora Sequeira, Catarina Pinheiro, Ana Cristina Cruz, José Luís Araújo, José Lemos e Pedro Alvarez, cuja coordenadora é a professor Isabel Fonseca. O GEF apresenta uma sala situada no pavilhão gimnodesportivo, onde são realizadas as reuniões do grupo e que é composta por material necessário aos professores de E.F.

Segundo os professores, o GEF é caracterizado pela cooperação, entreajuda, clima de trabalho positivo, pela disponibilidade, abertura para a discussão de novas ideias e para a reformulação de documentos orientadores. Como opinião pessoal, pensa-se que o grupo se apresenta disponível para a reunião e troca de ideias entre todos, como forma de melhorar o seu trabalho. Contudo, estes poderiam melhorar a maneira como aplicam os documentos, ou seja, todos os professores recorrem aos mesmos, mas de uma forma individual, interpretando da sua própria forma.

Os documentos próprios do GEF, que foram construídos pelos professores que o constituem, permitem a orientação nas suas atividades de ensino, tais como, a existência de um protocolo de avaliação inicial, uma planificação anual/conteúdos curriculares e um instrumento de avaliação da aptidão física com recursos à bateria de testes do *Fitnessgram*. Estes têm como base os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) e são compostos pelos conteúdos necessários para ajudar os professores e uniformizar o trabalho desenvolvido na escola. Os documentos foram revistos pelos professores do GEF, no início do ano letivo, como forma de detetar eventuais falhas e desajustamentos, sendo alvo de melhorias para o ano letivo que se aproximava. Contudo, pensa-se que protocolo de avaliação inicial, referido no tópico avaliação mais à frente neste documento, poderia ser revisto uma vez mais e realizados mais ajustamentos.

No início do ano letivo, o GEF procedeu à organização dos núcleos de Desporto Escolar (DE). Desta forma, formaram-se seis núcleos com as seguintes modalidades: Andebol, o Futsal, o Basquetebol e o Voleibol, que representam as modalidades coletivas e o Badminton, modalidade individual. O Andebol apresenta dois núcleos escolares com dois escalões, juvenis e iniciados. O DE apresenta cinco escalões, os infantis A, nascidos em 2001 e 2002, os infantis B de 1999 e 2000, os iniciados, dos anos 1997 e 1998, os juvenis, de 1995 e 1996 e, por último, os juniores nascidos em 1994 e anos anteriores.

A seguinte tabela apresenta as modalidades existentes, os professores responsáveis, o escalão a que pertencem, o género de cada modalidade e o horário dos treinos:

Tabela 1 - Desporto Escolar

Modalidade	Professor Responsável	Escalão	Género	Horário
Andebol	Pedro Alvarez	Juvenis Masculinos	Masculino	2ª das 13:15 às 14:15 6ª das 13:15 às 14:15
Andebol	Débora Sequeira	Infantis Masculinos	Masculino	2ª das 12:30 às 14:00 6ª das 14:15 às 15:00
Basquetebol	Ana Cristina Cruz	Infantis B	Masculino	2ª das 13:30 às 15:00 4ª das 13:30 às 14:15
Futsal	Catarina Pinheiro	Infantis	Feminino	4ª das 9:00 às 9:45 e das 14:15 às 15:00 6ª das 11:45 às 12:30
Voleibol	José Luís	Iniciados	Feminino	2ª das 13:30 às 14:30 4ª das 13:30 às 14:30
Badminton	Cristina de La Cerda	Todos	Masculino e feminino	2ª das 13:30 às 15:00 4ª das 14:15 às 15:00

II.1. Atividades organizadas pelo GEF

Durante o ano letivo, o GEF organizou um conjunto de atividades desportivas para a participação de todos os alunos da ESAA. De seguida serão apresentadas todas as atividades organizadas pelo GEF que decorreram durante o ano letivo 2011/2012.

A primeira atividade desenvolvida foi o dia do Andebol que decorreu a 29 de Novembro de 2012. A parte da manhã deste dia foi dedicada aos jogos das turmas de 2º e 3º ciclo de ensino básico e a parte da tarde ao ensino secundário. No dia 13 de Dezembro de 2011 foi realizado o corta-mato interno na parte da manhã, que contou com a presença de todos os escalões de ambos os sexos. Os três primeiros classificados desta prova foram, posteriormente, ao corta-mato de concelho que se realizou no Parque da Paz, tendo-se acompanhado estes alunos. De seguida, realizaram-se, nos dias 1 e 9 de março de 2012, o torneio *Compal Air 3x3* de Basquetebol. O primeiro dia referido, durante a manhã, destinou-se ao 2º e 3º ciclo de ensino básico e o segundo dia, de tarde, destinou-se ao ensino secundário. As equipas vencedoras de cada escalão foram ao *Compal Air* na Escola Secundária Manuel Cargaleiro, para disputar a fase ao nível do concelho.

No dia 20 de março de 2012 efetuou-se um torneio de “jogo do mata” para os 5º anos de escolaridade, tendo presença no período matinal.

O dia do Voleibol, a 18 de Abril de 2012, decorreu da mesma forma que o dia do Andebol, ou seja, a manhã foi dedicada aos jogos das turmas de 2º e 3º ciclo de ensino básico e a parte da tarde ao ensino secundário. O sistema de jogo foi diferente para os anos de escolaridade, uma vez que do 5º ao 8º ano se jogou em 4x4 e do 9º ao 12º ano jogou-se em 6x6. O dia 16 de Maio de 2012 foi preenchido com o torneio de Badminton, sendo dividido em parte da manhã com os 7º e 8º anos de escolaridade e a parte da tarde para os 6º e 9º anos. Por último, realizou-se o torneio do Futebol a 8 de junho de 2012.

Como se pode verificar anteriormente, mostrou-se bastante preocupação e iniciativa por parte do GEF em realizar atividades, ao longo do ano letivo, permitindo a participação de todos os alunos interessados. Além disso, realça-se o facto de haver pelo menos duas atividades por período, em simultâneo com os eventos do Desporto Escolar existentes. Isto revela a importância que o GEF dá à prática de atividade física pelos seus alunos.

II.2. Participação nas atividades do GEF

Nas atividades organizadas e desenvolvidas pelo GEF, isto é, torneios de Andebol, Voleibol, Futsal, Basquetebol (Compal Air), foram desempenhadas diversas funções que contribuirão para o futuro profissional enquanto professora de Educação Física. Nestes torneios foram realizadas as funções de preparação dos mesmos, preenchimento de boletins e cronometração do tempo dos jogos. Contudo, também se marcou presença na Escola Secundária Manuel Cargaleiro, com objetivo de acompanhar as equipas finalistas no torneio *Compal Air*.

No corta-mato na escola, o papel desempenhado nesta atividade foi de vigilância num ponto específico da escola. Posteriormente, acompanhou-se os alunos no corta-mato concelhio no Parque da Paz.

No torneio de Badminton fez-se parte da organização, uma vez que se pertencia ao núcleo de Desporto Escolar de Badminton, efetuando a marcação dos campos, colocação das redes e organização do material e, ainda, preenchimento de boletins de jogos.

Pensa-se que foram realizadas todas as funções propostas pela coordenadora do GEF e, sempre que possível, desempenhadas outras ações não solicitadas e que partiram de iniciativa própria.

A participação nas atividades do GEF permitiu assimilar um conjunto de aspetos, tanto a nível da organização de atividades como da relação com o aluno. Quanto à organização de atividades, permitiu concretizar um conjunto de funções, desde o seu planeamento, à preparação do material, estipulação dos recursos humanos necessários, realização dos quadros competitivos, preenchimento de boletins de jogo e organização dos jogos. No que respeita à relação com o outro, estes eventos ajudaram na perceção do distanciamento existente entre professor e aluno, na forma de lidar com estes e no tipo de linguagem a utilizar com alunos de diferentes idades.

III. Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio da Escola Secundária com 2º e 3º ciclo Anselmo de Andrade é composto por um total de três elementos, Fábio Santos, Ricardo Manuel e Joana Frazão, orientados pelos professores Pedro Alvarez (ESAA) e Nuno Januário (FMH).

No início do Estágio Pedagógico, o núcleo apresentou algumas divergências, nomeadamente ao nível da chegada a um consenso entre todos, em diversas decisões, como os temas para os projetos das áreas Inovação e Investigação (área 2), Participação na Escola (área 3), bem como na forma como estas atividades deveriam ser realizadas. Isto criou algumas divergências entre os elementos do núcleo, que foram resolvidas, encontrando consenso baseado na opinião da maioria dos elementos.

Por vezes, verificou-se, ainda, a existência de pouco trabalho em grupo, uma vez que alguns dos projetos foram realizados através da divisão de tarefas, não havendo, por isso, reunião entre todos os elementos do núcleo.

Apesar das divergências apresentadas no início do ano letivo, o núcleo de estágio conseguiu, durante o 2º e 3º períodos manter uma boa relação e dedicação, o que resultou na realização de todos os projetos necessários de desenvolver para a conclusão deste processo, nomeadamente nas áreas dois, três e quatro do Guia de Estágio Pedagógico 2011/2012.

Pensa-se que o núcleo poderia ter apresentado uma maior coesão de grupo, uma partilha de informações e opiniões mais frequente, tanto a nível das áreas comuns, como da área que diferencia cada um, área um. No que respeita à colaboração com o GEF, poderiam ter sido apresentadas propostas na construção, melhoria e reformulação de alguns documentos.

No que respeita à relação com os colegas do núcleo, está começou por ser apresentar arrogante e individualista, por vezes reagindo mal a certas decisões com as quais não se concordava. No entanto, os colegas chamaram à atenção para este aspeto, que foi sendo alterado ao longo do estágio, permitindo uma partilha de opiniões e decisões mais agradável a todos. Pessoalmente, não se tinha a noção da imagem que estava a ser transmitida pelo que a conversa com os colegas foi positiva para a mudança de comportamento, que passou a ser mais cuidado, calmo e refletido.

IV. Turma 11ºA

A turma encarregue de acompanhar foi o 11º A. Esta pertence à área das Ciências e Tecnologias e é composta por um total de 29 alunos, no entanto apenas um não está inscrito na disciplina de Educação Física e outro aluno foi transferido para outra escola. Esta turma está junta desde o 10º ano e alguns alunos vêm desde o 7º ano de escolaridade. Dos 27 alunos inscritos na disciplina, 16 são do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos.

Através de um estudo elaborado durante o 1º período – ver anexo 1, pode-se verificar que cerca de 60,71% dos alunos da turma gosta da disciplina de Educação Física, 14,29% não gosta, 3,57% referiu gostar mais ou menos da disciplina e 21,43% afirma que depende das matérias que são dadas nas aulas.

Relativamente à preferência dos alunos pelas matérias, centra-se nos jogos desportivos coletivos, nomeadamente no Basquetebol e Futebol (20,69%) e no Voleibol (17,24%). As matérias que se seguem são os desportos de raquete, Badminton e Ténis, que apresentam a mesma percentagem de preferência (10,34%) e a ginástica, com 6,90% de preferência. Por fim, a Dança e o Atletismo são matérias preferidas por uma percentagem menor de alunos (3,45%). Nesta turma apenas 21,43% pratica desporto fora da escola, concluindo que os únicos momentos de atividade física para a maioria dos alunos (78,57%) do 11º A são as aulas de Educação Física.

Ainda durante o 1º período escolar aplicou-se um questionário o estudo realizado aos alunos, sobre as relações existentes entre os alunos da turma. Este estudo apresentou quatro questões, relativamente a três dimensões – Social/afetiva, cognitiva e competitiva. Dentro da questão cognitiva foram realizadas duas questões, com o objetivo de verificar as diferenças existentes entre um trabalho realizado numa disciplina de “sala de aula” e na Educação Física. As questões apresentaram as seguintes dimensões; Dimensão Social/Afetiva, Dimensão Cognitiva e Dimensão Competitiva. Os resultados podiam ser divididos em quatro tipos de relações: totalmente recíproca, parcialmente recíproca, não recíproca e recíproca inversa

Da aplicação do questionário composto pelas questões referidas anteriormente, pode-se concluir, de uma forma geral, que o(s) aluno(s) mais escolhido(s) de uma forma positiva variam consoante a questão em causa. Isto é, os alunos devem apresentar motivos para escolherem determinada pessoa e não apenas por esta ser amiga. No entanto, também se verifica que os alunos com mais escolhas de uma forma negativa são os mesmos em todas as questões. Deste estudo feito, pode ainda verificar-se a

existência de vários grupos de amizade, uma vez que, em algumas questões há um/dois grupos de alunos que se escolhem mutuamente. Existem, ainda, neste estudo um grande número de relações recíprocas e parcialmente recíprocas relativamente às questões positivas. Uma vez que este estudo foi realizado no âmbito do Acompanhamento da Direção de Turma, área 4, as conclusões mais pormenorizadas poderão ser verificadas mais à frente neste relatório – ver secção IV.

No que diz respeito ao comportamento da turma, esta revelou-se um pouco conversadora, nomeadamente nos momentos de instrução, havendo, inclusivamente, alguns alunos que gostavam de dar a sua opinião, por vezes menos agradável. Esta situação foi sendo colmatada ao longo do ano letivo. Além disso, conseguiu-se, na maioria das vezes, controlar as conversas paralelas existentes durante as instruções e explicações dos exercícios.

No início do ano letivo pode-se verificar a pouca pontualidade de alguns alunos. Para isso, consciencializou-se estes alunos pela existência das Atitudes e Valores com um peso de 15% na nota final. Após isto os alunos apresentaram uma maior pontualidade na chegada às aulas.

Da aplicação do estudo sociométrico averiguou-se a existência de algumas falhas, nomeadamente a carência de um apoio bibliográfico que sustentasse as decisões tomadas para a sua construção e realização. O único apoio utilizado foi na elaboração das questões presentes no questionário aplicado aos alunos. Para analisar as respostas dos alunos e chegar a conclusões não se utilizou qualquer sustentação bibliográfica. Desta forma, os próximos estudos deste tipo a aplicar, necessitarão de uma maior pesquisa e suporte bibliográfico, para facilitar e tornar mais válidos os resultados apresentados.

Durante a realização da avaliação inicial dos alunos, conseguiu-se verificar o seu ritmo de aprendizagem. Percebeu-se, então, a existência de diferentes ritmos que poderão ser divididos em três grupos. Um deles caracteriza-se pela sua facilidade e empenho em assimilar os exercícios propostos e colocação em prática dos mesmos, aplicando sempre continuidade e fluidez. Outro dos grupos apresentou-se com algumas dificuldades em certas situações de aprendizagem mas com muita vontade em aprender e melhorar as suas necessidades. O último grupo mostrou muitas dificuldades na maioria das matérias e pouca vontade de participar na aula, transmitindo desmotivação e preguiça.

REFLEXÃO CRÍTICA

O presente capítulo apresenta a reflexão/análise feita dos aspetos realizados em cada uma das áreas do Estágio Pedagógico:

- **ÁREA 1 – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM**
- **ÁREA 2 - INOVAÇÃO E INVESTIGAÇÃO**
- **ÁREA 3 - PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA**
- **ÁREA 4 - RELAÇÃO COM A COMUNIDADE**

Para isso, ao longo deste capítulo será feita uma análise do trabalho desenvolvido nas áreas referidas, de que forma correu e quais as estratégias utilizadas, bem como se pretende resolver determinado aspeto em situações futuras.

I. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino-Aprendizagem

O trabalho desenvolvido ao longo do estágio pedagógico pretendeu adquirir as competências presentes no Guia de Estágio Pedagógico 2011/2012, bem como as finalidades dos Programas Nacionais de Educação Física.

A área 1 - Organização e Gestão do Ensino-Aprendizagem apresenta-se como a área principal e com maior grandeza no Estágio Pedagógico, por ser constituída pelas principais funções desempenhadas pelo professor. Esta encontra-se dividida em três aspetos determinantes na carreira docente, sendo eles o planeamento, a avaliação e a condução do ensino. O presente subcapítulo é composto pela análise efetuada destas etapas.

Segundo Onofre (1995), o professor terá de considerar que o sucesso dos alunos na aprendizagem depende da capacidade de desempenho do professor, e que esta depende da capacidade de analisar a situação educativa e decidir qual a forma mais adequada para que os alunos possam tirar benefício da aprendizagem. Desta forma, este capítulo do relatório apresenta as decisões que se consideraram mais importantes para o desempenho do professor ao longo do ano letivo e, conseqüente, sucesso no processo ensino-aprendizagem.

Com o trabalho desenvolvido quis-se ir ao encontro de Cohen, Raudenbush e Ball (2003), que apresentam a diferença entre professores eficazes e outros professores, uma vez que estes atuam com o propósito de que a escola é promotora da aprendizagem dos

seus alunos. Ainda segundo os mesmos autores, estes professores planejam de forma cuidada, utilizam materiais adequados, clarificam os objetivos para os alunos, apresentam aulas dinâmicas, controlam, com regularidade, o trabalho desenvolvido pelos alunos, re-ensinam em caso de dúvidas ou dificuldades, aproveitam de forma eficaz o tempo de aula e utilizam estratégias de ensino coerentes. Como resultado, os alunos aprendem e referem que a grande responsabilidade dos professores é que eles aprendam.

I.1. Planeamento

Planear é uma das principais e determinantes funções desempenhadas pelo professor durante todo o ano letivo, para garantir um organizado processo ensino-aprendizagem dos seus alunos. Esta parte do trabalho apresenta uma análise do planeamento realizado ao longo do estágio pedagógico na ESAA, de um nível macro (plano anual de turma) até um nível micro (planos de aula).

O planeamento efetuado durante o ano letivo 2011/2012 pretendeu desenvolver as finalidades presentes nos PNEF, isto é,

Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno; promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas; assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de: atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa; atividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnica, de composição e interpretação; Atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica; jogos tradicionais e populares; promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social; promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas, valorizando: a iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade; a ética desportiva; a higiene e a segurança pessoal e coletiva; a consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas, em especial da qualidade do ambiente.

(Bom, Carreiro da Costa, Jacinto, Cruz, Pedreira, Rocha, Mira, Carvalho 2001, p. 6)

Rosado e Mesquita (2009) mencionam que o planeamento de uma sessão exige uma definição clara dos objetivos, o esclarecimento dos comportamentos técnico-táticos a aprender, os critérios de sucesso, as condições de realização, e, ainda, a análise prévia

dos pré-requisitos (conhecê-los e averiguar se os alunos os dominam ou não). Por outro lado, defende, ainda, a necessidade de existir a inventariação dos meios (materiais, humanos e temporais), a escolha das situações de aprendizagem, a antecipação das estratégias de ensino, dos métodos, das técnicas, da atividade “não-motora” do aluno, e a previsão da gestão do tempo. Tal como referido pelo autor anterior, para iniciar o processo de planeamento foi necessária a caracterização da escola e dos recursos espaciais e materiais disponíveis. Além disso, o *roulement* de espaços é um documento essencial para a tarefa de planear e, por isso, foi analisado de forma minuciosa para evitar erros.

A primeira tarefa respeitante ao planeamento do estágio pedagógico correspondeu à avaliação inicial (AI) – 1ª Etapa. Podem ser definidos os seguintes objetivos para a avaliação inicial:

Conhecer os alunos em atividade; apresentar o programa de EF desse ano; rever aprendizagens anteriores; criar um bom clima de aula, ensinar/aprender ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento; avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto de matérias de EF; identificar alunos críticos e as matérias prioritárias; recolher dados para definir as prioridades de desenvolvimento para a 2ª etapa e para orientar a formação de grupos; identificar os aspetos críticos no tratamento de cada matéria; recolher dados, para que todo o grupo de professores possa elaborar ou ajustar Plano Plurianual (PP), estabelecendo metas para cada ano de escolaridade.

Carvalho (1994, p.142)

Todos estes objetivos foram, também, referidos no plano de 1ª etapa realizado. De facto, a avaliação inicial feita com o 11ºA, apesar de apresentar algumas dificuldades, tal como serão referidas mais à frente, permitiu cumprir todos os objetivos referidos pelo autor anunciado.

A AI não se mostrou uma tarefa de grande dificuldade, ao nível do planeamento, uma vez que já existia definido pelo GEF um protocolo de avaliação inicial (PAI), constituído pelas situações de avaliação para cada matéria, pelos critérios a avaliar e pela forma como se prognostica o nível do aluno, através deste protocolo. Desta forma, apenas se procedeu à análise do *roulement* de espaços e distribuição das matérias pelas aulas das quatro semanas estipuladas para este objetivo. Conseguiu-se planear e aplicar o PAI de forma a cumprir com o período de tempo proposto. Com a aplicação deste protocolo, conseguiu-se recolher dados que permitiram definir um conjunto de informações determinantes para o planeamento do ano letivo. Por isso, possibilitou a definição das matérias e objetivos prioritários, a diferenciação do ensino através da construção de grupos de nível e seus objetivos, relativamente a cada matéria e perceber o nível dos alunos na área dos conhecimentos.

Com a aplicação do PAI, recolheram-se dados que permitiram definir um conjunto de informações determinantes para o planeamento anual. Desta forma, os dados obtidos possibilitaram a definição das matérias e objetivos prioritários, a diferenciação do ensino através da construção de grupos de nível e dos objetivos de cada matéria e, ainda, perceber o nível dos alunos na área dos conhecimentos.

Durante a aplicação do protocolo de avaliação existente e após analisados os dados recolhidos, percebeu-se a necessidade da realização de um reajustamento ao PAI do GEF. Verificou-se que os exercícios propostos para a avaliação inicial não estão ajustados a todos os ciclos de escolaridade presentes na escola, uma vez que os mesmos exercícios servem desde o 5º até ao 12º ano de escolaridade. Para isso, propõe-se a construção de um protocolo que apresente situações de avaliação para cada ciclo de escolaridade. Para os 2º e 3º ciclos poderão ainda ser utilizados exercícios analíticos para avaliação de algumas matérias, como os jogos desportivos coletivos, no entanto, no ensino secundário, estes exercícios deverão incidir em situações de jogo, de forma a ir ao encontro do objetivo de cada matéria.

Posteriormente procedeu-se à construção do Plano Anual de Turma (PAT) onde se encontram apresentados os resultados da AI e definidos, tendo em conta esses dados, os grupos de nível para cada uma das matérias avaliadas, as matérias prioritárias e os objetivos para cada grupo de nível. Estas informações têm como referência os conteúdos curriculares presentes no plano anual para o 11º ano, definidos pelo GEF, para a área das Atividades Física e Desportivas (AFD), dos Conhecimentos e da Aptidão Física (AF).

As complicações sentidas na construção do PAT centraram-se ao nível da estipulação de objetivos para cada uma das etapas e a definição das matérias prioritárias. Foram, ainda, sentidas dificuldades na determinação dos objetivos de cada etapa, tal como se previa no PIF – ver anexo 2, uma vez que, apesar de se ter conseguido perceber o ritmo de aprendizagem de quase todos os alunos, não se conseguia identificar, da forma mais eficaz possível, se esses objetivos estavam ajustados aos grupos de níveis e ao tempo proposto para seu desenvolvimento e cumprimento. Relativamente às matérias prioritárias, as lacunas sentiram-se na sua seleção e justificação, devido às dificuldades apresentadas pela turma, de uma forma geral, em muitas das matérias avaliadas. Pensa-se que a adequação dos objetivos às capacidades dos alunos será desenvolvida com a experiência que se vai tendo com a lecionação das aulas, no entanto, será necessária uma melhor observação dos alunos e análise dos objetivos presentes nos PNEF e nos documentos do GEF das escolas, para

se poder prognosticar os objetivos a desenvolver, aos grupos de níveis de cada aluno ou grupos de alunos. Contudo, propõe-se, até se ter a experiência necessária para desenvolver de forma eficaz esta competência, uma sucessiva verificação dos objetivos que são propostos para cada aula ou unidade de ensino, para se poder ajustar, ao longo do decorrer de cada uma e, posteriormente, facilitar a definição dos mesmos.

Com base no balanço da 1ª etapa (avaliação inicial) e no PAT, foi realizado o plano de 2ª etapa (revisão e recuperação). Neste documento são ostentadas as finalidades das três áreas (AFD, AF e Conhecimentos) para esta etapa, bem como as situações de aprendizagem propostas para o seu desenvolvimento, a planificação/calendarização deste período, algumas estratégias a utilizar para melhorar o processo ensino-aprendizagem e o sistema de avaliação. Durante a construção deste documento, verificaram-se dificuldades ao nível da definição das situações de aprendizagem, uma vez que não existia a certeza de qual seria o melhor exercício para desenvolver determinado objetivo e, ao mesmo tempo, se este seria desafiante para os alunos. Para isso, foram aplicados exercícios e situações de aprendizagem que se previam ajustadas e, ao longo das aulas, era observado o cumprimento dos objetivos de cada uma delas e, se necessário, adaptado. No entanto, em algumas situações, nomeadamente no início do ano letivo, era difícil pôr em prática essas adaptações, uma vez que nem sempre se conseguia perceber qual o problema existente no exercício e, por isso, era despendido muito tempo em observação da identificação da sua causa. Esta situação poderia ter sido colmatada se durante o planeamento houvesse identificação das componentes críticas para cada uma das situações de aprendizagem propostas. A partir do momento em que isto começou a ser realizado, foi mais fácil analisar o exercício e identificar as falhas existentes no decorrer do mesmo, o que possibilitou uma adaptação mais rápida, no entanto, ainda com algumas lacunas.

A principal conclusão apresentada da 2ª etapa centrou-se ao nível dos erros detetados na avaliação inicial. Muitos dos grupos definidos nesta etapa sofreram alterações, sendo que os alunos tiveram de ser reagrupados. Desta forma, o documento referido apresenta esta reformulação, segundo os resultados da avaliação sumativa do 1º período. Esta análise permitiu a construção do plano de 3ª etapa (aprendizagem e desenvolvimento). Neste documento são apresentados os objetivos e situações de aprendizagem para esta nova etapa, tendo em conta as conclusões retiradas da etapa anterior.

No plano de 3ª etapa, mostrou-se maior facilidade em definir objetivos e situações de aprendizagem para os grupos de nível existentes na turma, pois já se conhecia a

turma e o ritmo de aprendizagem destes. De facto, conseguiu-se colmatar algumas das dificuldades existentes nas etapas que antecederam. Além disso, foi possível definir desde o início da etapa, a avaliação sumativa das áreas dos conhecimentos e da aptidão física, o que na etapa anterior gerou alguns constrangimentos. O mesmo aconteceu com o plano de 4ª etapa (revisão/ recuperação/ consolidação), ou seja, conseguiu-se apresentar uma maior eficácia na realização deste documento. Foram realizados os respetivos balanços, com apresentação dos resultados obtidos da avaliação dos alunos.

A elaboração dos planos de unidade de ensino apresentou dúvidas, nomeadamente ao nível do conteúdo e estrutura, visto que estes devem ser documentos úteis e de rápido acesso e compreensão. Inicialmente, estes foram construídos contendo apenas a sua calendarização, ou seja, que aulas iriam ser dadas, em que espaços, objetivos, situações de aprendizagem e os grupos em causa. Os seus balanços serviram para verificar o cumprimento dos objetivos por parte dos alunos e destacar casos que seja necessário enaltecer ou que necessitem de uma maior ajuda.

Ao longo do ano foi imprescindível o planeamento de cada aula a lecionar. Durante o 1º período foi preciso realizar planos de aula que contivessem todas as informações necessárias à lecionação das aulas. À medida que se construíam estes planos, iam sendo acrescentadas mais informações importantes, com todas as componentes apresentadas por Rosado e Mesquita (2009), referidas anteriormente. A dificuldade na sua construção foi sendo colmatada à medida que os mesmos eram realizados, uma vez que estes foram sendo ajustados, consoante as informações necessárias durante as aulas. Desta forma, os dados mais importantes e que devem estar presentes nos planos de aula são os objetivos, as situações de aprendizagem propostas para essas aulas e eventuais progressões a utilizar, as componentes críticas para cada exercício ou elemento e, por fim, os grupos para a aula.

Um outro problema resultante do planeamento da unidade e da aula foi a definição de objetivos sendo estipulado um número elevado para o tempo disponível. Definiu-se, na etapa dois, que a dificuldade no planeamento das aulas, seria tida em conta e os objetivos da aula definidos de forma mais cuidadosa. À medida que se iam fazendo os balanços das aulas, foi-se percebendo de que forma defini-los para serem todos desenvolvidos nas aulas. Contudo, conseguiu-se estipular um número de objetivos passíveis de serem trabalhados durante noventa minutos.

Ao longo do 1º período, sentiu-se a necessidade de planear não só as informações referentes à aula (objetivos, exercícios, alunos, tempo das situações de aprendizagem, rotações), mas também as componentes críticas/instruções a utilizar

durante a aula. Isto foi sentido durante as instruções feitas aos alunos, onde não era proferida toda a informação importante para o decorrer da aula. O planeamento da instrução permitiu melhorar a qualidade das mesmas ao longo do 2º período, no entanto, ainda existem momentos em que falham alguns aspetos determinantes nos exercícios. Para contribuir para a sua melhoria, requereu-se um melhor aprofundamento das matérias, principalmente aquelas onde eram apresentadas as maiores lacunas ao nível do conteúdo, mais especificamente, os Jogos Desportivos Coletivos (JDC). As estratégias utilizadas no aperfeiçoamento dos planos de aula e no aprofundamento das matérias com mais dificuldade permitiram melhorar a condução da aula, nomeadamente ao nível das instruções dadas e das intervenções realizadas durante as aulas. Estes aspetos continuarão a ser desenvolvidos até se sentir total segurança nos conteúdos.

Durante a elaboração de todos os documentos, procurou-se definir uma sequência lógica, tendo como referência os documentos e orientações do GEF e dos PNEF. Para isso, houve a preocupação de apresentar objetivos com coerência, situações de aprendizagem e suas progressões pedagógicas, que promovam a melhoria do desempenho dos alunos. Não é certo que todas as decisões dos diferentes níveis de planeamento formassem entre si uma unidade coerente, tal como implica o Guia de Estágio Pedagógico 2011/2012. Esta foi uma das grandes dificuldades sentidas ao nível do planeamento. Um outro grande obstáculo foi a transferência do que está escrito nestes documentos para a prática efetiva, isto é, nem sempre se conseguiu concretizar na prática o que se tinha previsto no planeamento feito.

Com recurso a livros e sebatas foi possível a definição de situações de aprendizagem com objetivos diferenciados para os grupos de nível de cada uma das matérias. Nos grupos de nível existentes aumentou-se, ao longo do ano, o grau de complexidade das situações de aprendizagem, à medida que os alunos iam conseguindo o cumprimento dos objetivos propostos. Definiram-se, então, exercícios com objetivos específicos, para serem transferidos para as situações de jogo, tanto reduzido, como formal. Desta forma, nos grupos de nível superiores foi possível, no 2º e 3º períodos a realização de situações de jogo formal nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC). No Atletismo lecionou-se a corrida de barreiras e o salto em altura. Nestas sub-matérias foram desenvolvidas situações com determinados objetivos que serviram de progressão para o resultado final. Nas submatérias da Ginástica lecionadas ao longo do ano letivo, Solo e Acrobática, foram trabalhados os elementos gímnicos, de forma individual, para poderem ser introduzidos numa coreografia final. Na Ginástica de aparelhos (boque/plinto, minitrampolim e trave) foram efetuadas progressões com o objetivo de

realizar todos os elementos gímnicos na sua totalidade. Nas Danças desenvolvidas, procedeu-se a aprendizagem dos passos constituintes da Dança, de forma individual, para depois se chegar ao produto final, a coreografia completa de cada uma das danças abordadas.

Relativamente à área dos conhecimentos, houve algumas diferenças de planeamento da mesma, em comparação com os três períodos. No 1º período foram apresentadas algumas dificuldades quanto à forma como esta área iria ser avaliada. Isto apenas foi definido muito próximo do final do período e em conversa com o orientador de estágio. Ficou definido que os alunos elaborassem um trabalho individual, com os seguintes temas: Fitnessgram, resistência, flexibilidade, força, velocidade, estilos de vida, água, tabaco, *doping*, lesões desportivas e atividade física.

No 2º período, o trabalho para avaliação da área dos conhecimentos foi definido logo no início do período, para dar tempo aos alunos para o construírem e apresentarem nos dias pré-definidos. Neste trabalho, os alunos teriam de entregar uma parte teórica do trabalho, fazendo referência às características das matérias propostas e realizarem uma aplicação prática para darem a conhecer aos colegas a matéria que desenvolveram.

Em relação ao 3º período, foi planeado a realização de um teste escrito com conteúdos abordados ao longo do ano letivo, tendo em conta as atividades físicas e desportivas abordadas. A execução deste teste foi definida a meio do período e aplicado no fim do mesmo. Propõe-se que futuramente os conhecimentos sejam planeados, pelo menos, no início da etapa.

Na avaliação da aptidão física também houve diferenças entre as etapas. No 1º período foram utilizados alguns testes do Fitnessgram para avaliação da área da aptidão física, tais como o Índice de Massa Corporal, vaivém, senta e alcança, extensão de braços, abdominais e extensão do tronco. No entanto, após feitos estes testes, foi difícil perceber como classificar de 0 a 20 os resultados dos testes, quando apenas se sabe se o aluno está ou não na zona saudável de aptidão física.

Nos 2º e 3º períodos foi planeada a realização dos testes do Fitnessgram, uma vez que faz parte do plano plurianual do GEF a realização destes testes. Contudo, a avaliação da área da aptidão física foi avaliada através das capacidades motoras: força, flexibilidade, velocidade e resistência. A força foi dividida em superior e força inferior. Para o primeiro tipo de força referida planeou-se o lançamento de uma bola medicinal com 3 kgs e para a segunda força através de um salto horizontal. Para avaliar a flexibilidade planeou-se utilizar o teste do senta e alcança e para a velocidade o registo do tempo de uma corrida de 60 metros. Por fim, para a resistência, a realização do teste

do vaivém. Depois de registados os dados, previu-se a construção de uma tabela que, consoante os resultados dos alunos, daria os valores de 0 a 20 relativamente a cada teste realizado.

O planeamento da AF deverá, como opinião pessoal, ser definido desde o início do ano letivo e de igual forma para os três períodos escolares, para que no final do ano, estes possam ser comparados e tradas conclusões quanto ao trabalho desenvolvido nesta área. Isto será realizado de futuro.

A fase de planear foi determinante para a organização de todo o processo de ensino-aprendizagem, desde o primeiro ao último dia de estágio pedagógico. O processo de planeamento efetuado influenciou todas as outras fases que se seguiam, ou seja, de condução e avaliação e, desta forma, há aspetos que têm de ser alterados e melhorados para poderem ter um contributo positivo durante o processo de ensino-aprendizagem.

Para que este processo fosse o mais eficaz possível, foi necessário conhecer e analisar todas as condições existentes na escola, para a lecionação da disciplina de EF. Surgiram algumas dificuldades nesta fase, nomeadamente ao nível da definição dos objetivos, na maioria dos documentos desenvolvidos. Tornou-se difícil definir objetivos ajustados a todos os grupos de nível, relativamente a cada matéria, para o tempo estipulado em cada um dos documentos. Por isso, propõe-se que o tempo destinado à avaliação inicial sirva, não só para registar os dados dos alunos em relação às matérias, mas permita um melhor e mais profundo conhecimento do nível e ritmo de aprendizagem de cada um dos grupos de nível, para melhor definição e ajustamento dos objetivos.

Uma outra situação que necessita de propostas de melhoria é a articulação feita entre todos os documentos, que não foi a mais eficaz. Para isso, sugere-se que haja uma melhor interligação entre todos os documentos, através da criação de um sistema de verificação dos objetivos cumpridos e a cumprir. Isto possibilita que se consiga realizar um trabalho mais específico e coerente para cada aluno e/ou grupo de alunos. Além disso, pretende-se melhorar a interligação entre balanços realizados e planos a desenvolver posteriormente.

I.2. Avaliação

Segundo o que é apresentado por Assessment Reform Group [ARG] (2002), avaliação define-se como o processo de procura e interpretação de evidências que possam ser usados por professores e alunos, com o objetivo de identificar qual a situação

dos alunos relativamente à sua aprendizagem, onde necessitam de ir e a melhor forma de lá chegar.

Desta forma, considerou-se que a avaliação é um dos momentos mais importantes do processo de ensino-aprendizagem para o professor, uma vez que deverão ser recolhidos todos os dados necessários a planear o ano letivo de maneira a garantir a aprendizagem eficaz dos alunos, e para que estes conheçam em que situação se encontram, para onde devem chegar e de que forma.

A primeira avaliação efetuada durante o início do ano letivo foi a AI. No que respeita à AI surgiram algumas dificuldades que requerem, futuramente, de melhoria. O preenchimento das fichas de AI mostrou-se um processo lento e complicado devido ao grande número de critérios existentes para todas as matérias e do elevado número de aluno que, para dificultar mais, ainda se desconhecia os seus nomes. Devido a estes problemas, foi necessário ocupar todo o tempo estipulado para a AI. Durante este período utilizaram-se algumas estratégias para colmatar as dificuldades, nomeadamente a separação dos alunos por grupos e colocação dos mesmos nas grelhas de avaliação. Já se previam estas dificuldades, pelo que podem ser observadas no PIF de 1ª etapa. Uma vez que esta estratégia só foi utilizada no fim do processo de AI, não foram verificados resultados positivos, pelo que esta constituirá uma estratégia a continuar a utilizar. Esta permite restringir as atenções a um grupo pequeno, facilitando o preenchimento das grelhas de avaliação. Propõe-se, ainda, o estudo dessas grelhas, para facilitar o conhecimento dos critérios presentes na mesma, tornando o processo mais fluido e contínuo, nomeadamente ao nível dos JDC.

Por existência destas dificuldades, foram verificados erros nos grupos de nível de alguns alunos, que condicionou, numa fase inicial, o planeamento e condução de ensino. Por isso, tiveram de ser realizados ajustamentos nos grupos e nos objetivos específicos de cada matéria. Devido a estes erros, os dados recolhidos da AI não foram, por opção, entregues aos alunos. No entanto, pretende-se que no futuro os alunos conheçam os seus dados. Para isso, é necessário a melhoria na recolha de dados, através das estratégias referidas, para se evitar os erros existentes durante o estágio pedagógico.

Segundo Varela de Freitas (1997), a avaliação formativa é conduzida durante a implementação de uma ação, durante o processo, com a finalidade única de prestar aos seus responsáveis as informações avaliativas relevantes, úteis para tentar melhorar a mesma ação enquanto esta decorre. Fernandes (2007) refere que a investigação tem mostrado que a utilização sistemática e regular de práticas de avaliação formativa

melhoram significativamente as aprendizagens das crianças e jovens e, como consequência a qualidade geral do sistema educativo.

A avaliação constitui um parte determinante do processo ensino-aprendizagem, tal como defende um dos autores pesquisado,

A avaliação formativa deve fazer parte integrante do ensino e da aprendizagem e estar relacionada com: a) a auto-avaliação e auto-regulação das aprendizagens por parte dos alunos; b) a utilização de uma diversidade de estratégias e instrumentos de avaliação; c) a participação dos alunos e de diversos intervenientes no processo de avaliação; d) a transparência de procedimentos; e) a definição de critérios relativos às competências a desenvolver; e f) o feedback que os professores devem proporcionar aos alunos de forma sistemática.

Fernandes (2007, p. 588)

A colocação em prática do processo de avaliação formativa apresentou grandes dificuldades, tal como foi previsto desde o primeiro PIF realizado, nomeadamente ao nível da recolha e tratamento de informação, da criação de um instrumento de avaliação e, posterior transmissão de informação para os alunos. Estes foram alguns dos processos inerentes à avaliação formativa e que falharam ao longo do ano letivo.

Para que os alunos tivessem conhecimento das suas capacidades, do que poderiam melhorar e de que forma, optou-se por tornar este processo sistemático ao longo das aulas. Isto é, durante as mesmas foi recolhido um conjunto de informações que ajudavam os alunos a perceber o que estão a fazer de errado e como alterar os seus comportamentos, para serem transmitidas no final da aula ou da unidade de ensino. Não obstante, durante o 1º período, esta avaliação formativa referida não foi concretizada, sendo que a única informação que lhes foi transmitida acerca do seu desempenho foi sob a forma de feedback, e no decorrer da aula.

O processo de avaliação formativa foi melhorado nos últimos dois períodos, isto é, foram registados alguns aspetos gerais e individuais importantes detetados em cada uma das matérias. Estes foram, posteriormente, apresentados aos alunos, em grupo ou individualmente, para melhoria do seu desempenho motor. Nas submatérias da Ginástica foram fornecidos os objetivos de cada aluno para determinada aula ou conjunto de aulas. Todavia, pensa-se que poderia ter sido criado um instrumento que permitisse a realização de avaliação formativa eficaz, alertando os alunos a melhoria das suas ações, surgindo como estratégia a utilizar de futuro.

Para colmatar as falhas identificadas na avaliação formativa, propõe-se a construção de tabelas que apresentem todos os objetivos propostos para cada aluno relativamente a cada matéria. Este documento deverá ser entregue ao aluno que poderá verificar o seu cumprimento durante as aulas de E.F. Isto permitirá que o aluno, ao

mesmo tempo, tenha conhecimento dos seus objetivos a cumprir, e de que forma poderá cumpri-los e quais os novos objetivos a desenvolver.

Apesar de não ter apresentado uma avaliação formativa eficaz, conseguiu-se, no 2º e 3º períodos, o registo de dados decorrentes da avaliação formativa que serviram como suporte e interligação à avaliação sumativa, tal como pode ser verificado mais à frente, pois como defende Fernandes (2007), a avaliação sumativa, deve ser destinada à classificação e a certificar os alunos, devendo ocorrer apenas para fazer balanços globais sobre o que os alunos sabem e são capazes de fazer.

A avaliação sumativa foi realizada de maneiras diferentes em ambos os períodos, tendo em conta as quatro áreas a avaliar, ou seja, conhecimentos, aptidão física, atividades físicas e desportivas e atitudes e valores. De seguida são apresentadas as estratégias utilizadas durante a mesma.

Em relação AFD, no 1º período, realizou-se a avaliação através de situações de jogo reduzido e situações formais das matérias, ou seja, nos JDC utilizaram-se jogos reduzidos, na ginástica as sequências coreográficas ou a concretização individual dos elementos gímnicos, nas danças a coreografia completa e, por fim, no Atletismo uma corrida reduzida de estafetas. A avaliação desta área apresentou algumas dificuldades, entre elas o preenchimento de grelhas, mais especificamente ao nível dos JDC. O número elevado de critérios presentes nas mesmas, a atribuição dos valores de zero a cinco a esses critérios e a construção de um sistema de avaliação útil e eficaz, que revele os níveis reais dos alunos em cada matéria. Além disso, o preenchimento destas grelhas mostrou-se um processo demorado, uma vez que não se conseguiu fazer a interligação entre a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Desta forma, propôs-se o pré-preenchimento dos critérios presentes nas grelhas a utilizar na avaliação sumativa, com os dados retirados da observação dos alunos e da avaliação formativa.

Para facilitar o processo de avaliação, nos 2º e 3º períodos, as tabelas foram pré-preenchidas com dados da observação dos alunos ao longo das aulas e dos registos da avaliação formativa. Esta estratégia facilitou e acelerou o processo de avaliação sumativa, possibilitando a avaliação de duas ou três matérias numa aula, o que no 1º período não foi possível.

Relativamente à avaliação da AF, esta realizou-se através da aplicação da bateria de testes do Fitnessgram, tal como foi previsto no planeamento. A avaliação sumativa no 1º período foi alvo de algumas dificuldades, no que respeita à área da AF e dos conhecimentos. Surgiram dúvidas na atribuição de notas quantitativas, uma vez que não se conseguiu perceber como atribuir um valor numérico aos resultados do Fitnessgram,

ou seja, se está ou não está na Zona Saudável de Atividade Física. Este sistema de avaliação poderá não ser muito válido devido ao que foi referido. Sugeriu-se, então, a construção de um instrumento de avaliação que apresentasse testes para todas as capacidades motoras (força, resistência, flexibilidade e velocidade) e os seus resultados fossem diferenciados por sexo e idade.

A avaliação sumativa da AF do 2º e 3º período sofreu algumas alterações relativamente ao período anterior. Esta foi avaliada através das capacidades motoras: força, flexibilidade, velocidade e resistência, tal como proposto. Os testes utilizados foram os referidos, anteriormente, no planeamento da AF. Depois de registados os dados destes testes, foi construída uma tabela que, consoante os resultados dos alunos, deu o valor da AF de 0 a 20. O trabalho desenvolvido nesta área poderia ter sido mais árduo, contínuo e eficaz permitindo a verificação de melhorias entre períodos. Estas foram observadas, em alguns alunos, no entanto, foram pouco significativas. Posto isto, sugeriu-se o desenvolvimento das capacidades motoras avaliadas, através de um planeamento de um conjunto de exercícios em que se aumenta, de forma gradual, a sua frequência e intensidade ao longo dos períodos escolares, para poderem ser verificadas melhorias nos resultados de AF nos alunos.

No 1º período, a área dos Conhecimentos foi avaliada através de um trabalho individual feito pelos alunos, cujos temas foram sorteados. A sua avaliação decorreu através de critérios definidos e de uma matriz composta para este efeito. Esta apenas foi estipulada a meio do período letivo, uma vez que houve indecisão no tipo de trabalho a desenvolver para avaliar esta área. Esta situação deveria ter sido planeada e estabelecida no início do ano letivo, sendo um dos fatores a melhorar no futuro.

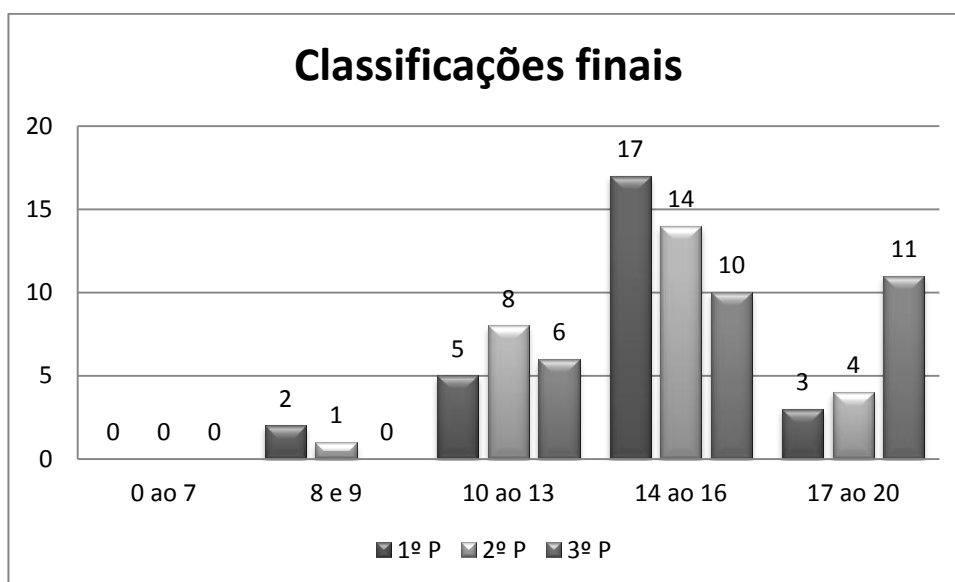
No 2º período desenvolveu-se um trabalho de grupo sobre uma matéria proposta, sorteada pelos grupos existentes. Este trabalho era composto por uma parte teórica onde foram caracterizadas as matérias definidas, Corfebol, Orientação, Ginástica Rítmica, Hóquei de Campo e Esgrima, e uma parte prática, onde os alunos realizaram situações de aprendizagem que promovessem o conhecimento de cada uma das matérias pelos colegas da turma. A participação dos alunos do grupo na aplicação prática representou a diferenciação destes, dentro de cada grupo de trabalho.

Para o 3º período procedeu-se à realização de um teste escrito que era constituído por questões relacionadas com conteúdos abordados durante as aulas relativamente à área das AFD, com o objetivo de rever os mesmos e perceber os conhecimentos que os alunos ficaram do que foi lecionado durante o ano letivo.

Em todos os períodos, a avaliação das atitudes e valores teve em consideração os seguintes aspetos: a cooperação dos alunos com os colegas e professora, a participação nas aulas e situações de aprendizagem, o comportamento durante as aulas, a assiduidade e a pontualidade. Em cada um destes aspetos foi atribuída uma nota de 0 a 20 e calculada a sua média, dando uma classificação final para esta área. Pensa-se que esta a avaliação desta área foi eficaz e continuará a ser desenvolvida desta forma.

A classificação final dos alunos nos três períodos foi atribuída com recurso aos critérios de avaliação definidos pelo GEF, ou seja 55% relativo às AFD, 15% atribuído à AF, 15% aos Conhecimento e os restantes 15% para as atitudes e valores. A tabela seguinte apresenta o número de classificações atribuídas, tendo em conta os níveis.

Gráfico 1 - Classificações finais dos alunos do 11ºA



Após consultar e analisar a tabela anterior pode-se concluir que houve uma evolução notória nos alunos. O número de classificações entre o 8 e os 9 valores desceu do 1º para o 3º período. Os alunos que tiveram esta classificação no 1º e 2º período conseguiram melhorar e enquadrar-se no 3º período nas classificações entre o 10 e o 13. É de destacar, também, a diminuição do número de alunos com classificações finais entre o 14 e o 16 e aumento das classificações para o 17 a 20. Estes valores revelam a melhoria significativa das aprendizagens dos alunos nas quatro áreas que compõem a classificação final que lhes é atribuída. Pode-se concluir que cerca de 78% das classificações finais do 3º período surgem no intervalo de 14 ao 20. A turma apresenta uma classificação média de 15,4 valores, o que é bastante positivo na disciplina de EF.

Apesar das boas classificações apresentadas para a disciplina, pensa-se que poderia ter sido dada mais atenção e efetuado um trabalho mais exigente com os alunos que apresentaram sérias dificuldades na maioria das matérias presentes no PAT. Desta forma, em situações futuras este aspeto será tido em conta e desenvolver-se-à um trabalho mais planeado e eficaz com os alunos que apresentem mais dificuldades na disciplina, permitindo a melhoria nas suas prestações motoras.

Durante o 2º período, houve duas alunas lesionadas, o que resultou na alteração do formato da sua avaliação. Para serem avaliadas, estas alunas realizaram dois trabalhos de grupo e um teste sobre arbitragens. Além disso, durante as aulas tiveram que ajudar os colegas, arbitrar jogos ou arrumar o material. No 3º período apenas uma dessas alunas continuou com o atestado médico, sendo avaliada através de um teste sumativo e da cooperação apresentada com a professora e com os colegas. A classificação final consistiu em 10% destinados à aptidão física, 20% às atividades físicas, 50% aos conhecimentos e os restantes 20% às atitudes. Para estas situações terá de haver, no futuro, a definição de mais tarefas a desenvolver durante as aulas, uma vez que, em algumas delas, as alunas limitavam-se a observar. Desta forma, propõe-se a construção de uma tabela a entregar aos alunos em atestado médico, que refira as tarefas a realizar durante o tempo em que se encontram limitados à prática da EF.

Como forma de conhecer a perceção dos alunos relativamente às suas capacidades nas quatro áreas inerentes à avaliação final dos mesmos, foi construída e aplicada uma ficha de autoavaliação nos três períodos – ver anexo 3. Esta permitiu, também, a comparação da perceção dos alunos com os dados registados durante cada período escolar.

A avaliação realizada no estágio pedagógico requereu uma reflexão aprofundada, para a melhoria de variados aspetos inerentes a esta e que contribuirão em futuras avaliações. A reflexão existente durante o estágio pretendeu colmatar os erros verificados, decorrentes da avaliação inicial, formativa e sumativa.

A principal conclusão detetada foi a importância da interligação que deve ser feita entre os três tipos de avaliação, mais especificamente entre a avaliação sumativa e formativa. Desta forma, é de extrema consideração e eficácia, a utilização dos dados retirados da avaliação formativa para facilitar e melhorar o processo de avaliação sumativa. Além disso, verificou-se também a pertinência para os alunos, dos dados da avaliação formativa, para que estes consigam acompanhar a sua aprendizagem. Futuramente, é necessário a construção de um instrumento de avaliação formativa que permita o auxílio dos alunos durante as aulas.

Será necessário pensar de forma mais aprofundada e sustentada na avaliação, logo desde início do ano letivo. Os primeiros registos dos alunos são determinantes para o planeamento do trabalho a desenvolver. Por isso, a construção e estudo das tabelas de avaliação é determinante para que se facilite e torne eficaz a recolha de dados. Posteriormente, para desenrolar e auxiliar o trabalho com os alunos é preciso que haja um processo de avaliação formativa que ajude o professor e o aluno no acompanhamento e cumprimento dos objetivos, para se poder alterar/ajustar, caso necessário. O bom e eficaz processo de avaliação formativa potenciará e melhorará a avaliação sumativa. Este será o ponto de partida para os próximos anos escolares como docente.

I.3. Condução

Siedentop (1987) designa como técnicas de intervenção “os atos pedagógicos que preenchem os respetivos momentos e episódios de ensino-aprendizagem durante a sessão.” O autor refere que uma sessão deve apresentar diversos momentos, representantes das competências básicas de um professor, tais como a apresentação da tarefa, a gestão do tempo, o clima relacional e disciplina, a segurança, a qualidade e pertinência da informação, o *feedback* pedagógico, a manutenção do fluxo da sessão, a utilização dos alunos como agentes do ensino e o questionamento.

De acordo com Sarmiento (2004), a gestão da sessão traduz-se na gestão do tempo, das tarefas, dos comportamentos, dos espaços e dos materiais a utilizar, sendo da conjugação destes fatores que resultam os tempos passados na tarefa, devendo ser o mais maximizado possível. Também as preleções, deslocações, arrumações de materiais e controlo de presenças, apesar de constituírem elementos de rotina, não se afastam da problemática do “clima relacional” nem do controlo disciplinar que o conceito de gestão pedagógica inclui. Sempre que se diminui o tempo passado em cada uma destas situações aumenta-se o tempo de prática efetiva.

As aulas lecionadas apresentaram, maioritariamente, uma estrutura uniforme, caracterizada por instrução inicial, explicação e demonstração das situações de aprendizagem, atividade motora e instrução final. Dependendo do tipo de aula e do número de situações de aprendizagem propostas, muitas das aulas tiveram mais que dois momentos de instrução.

Tendo como base os autores referidos no início deste subcapítulo e a estrutura das aulas lecionadas, esta parte do documento apresentará uma análise e reflexão sobre as várias competências básicas de um professor, isto é, instrução inicial, a apresentação (instrução e demonstração) da tarefa, a gestão do tempo, das tarefas, dos espaços e dos materiais necessários, o clima relacional e disciplina, a segurança, os deslocamentos do professor, a qualidade e pertinência da informação, o *feedback* pedagógico, a manutenção do fluxo da sessão, a utilização dos alunos como agentes do ensino e o questionamento e encerramento da sessão.

Por fim, serão apresentados os estilos de ensino a que se recorreu durante a lecionação das sessões.

a. Técnicas de instrução

A informação transmitida pelos professores aos alunos ou atletas no início das sessões apresenta quatro fases, como a introdução inicial onde se referem os objetivos e se induz a prontidão, a apresentação dos organizadores prévios e das matérias a aprender, a conclusão com interações dirigidas à consolidação e a generalização do raciocínio dos alunos e atletas (Arends, 1995). Ainda relativamente à instrução inicial, Siedentop (1991) mostra a necessidade do professor assegurar o desempenho de diversas tarefas, entre as quais a referência aos objetivos, ao interesse e à utilidade da sessão, à apresentação dos conteúdos fundamentais a desenvolver, das normas organizativas, da primeira atividade, entre outras tarefas. Considera, ainda, que essa preleção deve ser breve, focada sobre aspetos essenciais, adotando o professor formas de comunicação que garantam a manutenção da atenção e a compreensão da matéria transmitida.

Desde o primeiro PIF realizado, que se consideram como dificuldades a transmissão de informação de forma clara e a garantia da atenção e compreensão de todos os alunos. Para isso, tentou-se apresentar, de forma objetiva, um conjunto de informações pertinentes para o decorrer das aulas, tais como, objetivos principais, matérias a desenvolver e a sua estrutura.

Numa fase inicial surgiram bastantes constrangimentos na instrução inicial, mais especificamente devido ao nervosismo instaurado nas primeiras sessões. Isto apresentou consequências negativas neste momento da aula, entre elas, o esquecimento de informações pertinentes para o decorrer da mesma e o balbuciar durante o discurso. Estas dificuldades contradizem o que referem Rosado e Mesquita (2009) no que diz

respeito à qualidade das preleções, isto é, o professor deverá fazer uma instrução com uma curta duração, focando somente os aspetos mais relevantes, utilizando uma linguagem adaptada ao nível de compreensão dos alunos. Esta instrução deverá ser realizada numa velocidade de exposição ajustada, de uma forma fluida, ou seja, sem pausas e interrupções desnecessárias, num tom de voz ajustado, usando uma linguagem clara e terminologicamente correta.

Posto isto, houve a necessidade da criação de estratégias de melhoria desta situação. As instruções começaram a ser definidas e, no plano de aula, fez-se referência a todos os aspetos que deveriam ser tidos em conta aquando o momento de instrução inicial. Esta estratégia permitiu, com o número de aulas dado, a melhoria da sua qualidade. O seu planeamento contribuiu para uma diminuição do nervosismo e das hesitações durante a transmissão de informação.

No início do ano letivo foi difícil controlar o barulho feito pelos alunos no começo das aulas, de forma a começar a instrução inicial. Para isso, teve que se responsabilizar os mesmos para os seus comportamentos, com a existência da área das atitudes e valores. Esta estratégia permitiu algumas melhorias relativamente a este aspeto.

Em situações futuras terá de se continuar a planear a informação inicial e treinar o discurso que se apresentará aos alunos, para torná-la clara e percebida pelos mesmos. Haverá, ainda, a necessidade de se adotar estratégias que evitem as conversas paralelas durante as instruções, como por exemplo, o registo dos alunos que impedem o início da aula, tendo consequências ao nível da área das atitudes e valores.

Conforme Rink (1993, 1994), a apresentação de tarefas entende-se como a informação que é transmitida pelo professor ou treinador aos alunos ou atletas durante a prática motora acerca do que fazer e como fazer, sendo que a instrução do docente pretende esclarecer o aluno acerca dos objetivos a alcançar, do significado e importância do que vai ser aprendido e da organização da prática, de forma a obter uma maior motivação dos alunos para a tarefa. Werner e Rink (1987), defendem que os professores mais eficazes têm diversas características, tais como clareza na apresentação de tarefas, recorrência a demonstrações regulares e emissão de palavras-chave apropriadas no que se refere ao número, à qualidade e à validade face à especificidade do conteúdo em questão. Os mesmos autores destacam, ainda, que a qualidade do conteúdo informativo que as demonstrações e as palavras-chave são determinantes, em detrimento da quantidade com que estas se apresentam.

Onofre (1995) realça que o educador tem que proporcionar a motivação da sua turma, reconhecendo o seu esforço e desempenho nas tarefas, e para que estes

consigam realizar corretamente as atividades pretendidas, deve garantir a atenção dos mesmos nos momentos de instrução e mudanças de atividade.

Já relativamente ao conteúdo da informação, o professor deve dar a mínima informação necessária, mas essa deve ser simultaneamente clara e objetiva, isto porque embora o aluno deva saber claramente o que fazer, se o professor lhe der muita informação teórica, ele não vai reter nem metade; deve por isso selecionar os aspetos em que deverá concentrar a sua atenção e indicar o contributo ou utilidade de atividade para o contexto da vida e dos alunos (Onofre, 1995).

Para manter a atenção dos alunos, a informação deverá ser interessante, e o professor terá que procurar ser visto, ver todos e ser ouvido por todos. O professor deve verificar sempre o grau de compreensão da mesma, reservando para isso algum tempo para dúvidas e questões, utilizando sempre que possível o questionamento (Rosado & Mesquita, 2009).

Durante as aulas, as apresentações das tarefas dividiram-se em instrução e demonstração. A instrução pretendia ir ao encontro dos objetivos referidos por Rink (1993), ou seja, o esclarecimento aos alunos acerca dos objetivos a alcançar com a situação de aprendizagem apresentada, bem como o significado e importância do que vai ser aprendido e da organização da prática. Numa fase inicial não se conseguiu apresentar todos estes aspetos na instrução, pelos mesmos motivos referidos na instrução inicial, isto é, o nervosismo e pouca segurança em falar para a turma levava a esquecimento e balbuciamiento da informação a transmitir. Desta forma, foi necessário preparar antecipadamente as informações que se queria transmitir aos alunos, para ir ao encontro dos autores citados anteriormente, como a clareza e qualidade no conteúdo informativo, para garantir a compreensão pelos alunos. Para colmatar estes problemas verificados ao nível da instrução, tornou-se obrigatória a definição das palavras-chave e critérios de êxito necessários de transmitir aos alunos, para sucesso do decorrer das tarefas. Esta estratégia utilizada ajudou bastante na resolução dos obstáculos existentes na instrução.

O problema existente ao nível da instrução e apresentação das tarefas requer bastante trabalho, em situações futuras e, para isso, propõe-se a continuação da preparação e planeamento das instruções e colocação dos aspetos mais importantes no plano de aula.

A estratégia utilizada e a usar futuramente vai ao encontro do que defende Rink (1993), isto é, durante a instrução é necessário que sejam cumpridas determinadas funções, entre elas, a identificação de objetivos; a apresentação eficaz das tarefas,

permitindo que o aluno perceba o que tem de fazer; a organização e gestão do envolvimento de aprendizagens concorrentes do incremento da motivação dos alunos para a realização das tarefas; a monitorização do envolvimento, dando ao aluno feedbacks relacionados com a sua prestação no cumprimento das tarefas; o desenvolvimento do conteúdo, pela modificação da estrutura da tarefa, com base na resposta do aluno durante a concretização e avaliação do processo de instrução.

Como complemento à instrução, utilizou-se, sempre que necessário a demonstração. Rink (1994) refere que a demonstração, em parceria com a explicação, assumem no âmbito das atividades desportivas um papel fundamental, na medida em que possibilitam a visualização por parte do praticante dos movimentos a efetuar. Kwak (2005), defende que o recurso a demonstrações completas do movimento (globais) tem-se revelado mais eficaz do que a utilização de demonstrações parciais, na medida em que a totalidade do movimento é captada de uma só vez.

De acordo com Rosado e Mesquita (2009), a demonstração, para ser eficaz, deve apresentar as seguintes características: precisa, ou seja, deve ser um movimento completo, executado com a velocidade correta, contextualizada na situação em que vai ser utilizada e realizada de diferentes ângulos; preferencialmente por um atleta que seja um bom modelo, assegurando a qualidade da demonstração e disponibilizando o treinador para orientar a observação; e, por fim, deve destacar a informação mais importante, referenciando os pontos críticos, marcando os tempos e os ritmos de execução.

Sempre que era realizada uma nova situação de aprendizagem ou se surgiam dúvidas, recorria-se à demonstração para possibilitar aos alunos a visualização das ações a realizar durante as mesmas. Por vezes, esta era feita de forma rápida, o que causava dúvidas nos alunos. Todavia, este aspeto foi sendo melhorado ao longo das aulas lecionadas. Considera-se a demonstração de bastante importância para o entendimento das situações de aprendizagem propostas, pelos alunos. Desta forma, continuar-se-à a utilizar a mesma nas aulas futuras, tendo como referência as características apresentadas pelos autores referidos anteriormente.

Durante a apresentação das tarefas nem sempre se conseguiu garantir a atenção de todos os alunos, existindo, muitas vezes, conversas paralelas. Tal como na instrução inicial, foi necessária a consciencialização dos alunos para as consequências que os seus comportamentos podem ter na avaliação das atitudes e valores. Para colmatar esta situação propõe-se uma disposição dos alunos com separação dos elementos perturbadores do sucesso da apresentação das tarefas.

Desde cedo se percebeu a carência de conteúdo em algumas matérias, nomeadamente ao nível dos JDC, demonstrando a falta de qualidade e pertinência da informação transmitida. A pouca segurança na transmissão de informação relativamente a algumas matérias, levou à necessidade de um grande investimento no conteúdo das mesmas. Desta forma, procedeu-se à consulta e pesquisa de livros e documentos que permitissem o conhecimento mais aprofundado. Isto permitiu apresentar uma maior segurança e qualidade nas informações que eram transmitidos aos alunos e, ainda, a definição de palavras-chave que, segundo Landin (1994), para a condução do ensino é necessário o recurso às mesmas, sendo estas “conceitos que incluem, a maior parte das vezes, apenas uma ou duas palavras, com a finalidade de focar a atenção sobre aspetos críticos da tarefa” (p. 99). Isto permitia aos alunos centrar as suas ações, durante as situações de aprendizagem, em palavras-chave, determinantes para o cumprimento dos objetivos definidos.

Ao nível das danças, solicitou-se ajuda a uma das professoras do GEF, Cristina La Cerda, que permitiu o conhecimento das danças presentes nos PNEF, que não se conheciam as suas características.

De futuro, será necessário um maior investimento nos conteúdos, mais especificamente ao nível dos JDC. Este continuará a ser um problema, que poderá por em causa a credibilidade enquanto professora, caso se encontrem alunos com um maior conhecimento de determinada matéria. De tal forma, sente-se a necessidade urgente em investir nestas matérias.

No encerramento da sessão, Siedentop (1991) refere a “necessidade de rever os aspetos de maior importância, de reformular aspetos essenciais, de fornecer feedback coletivo e de motivar para a próxima sessão.” Para isso, o autor menciona um conjunto de estratégias, observadas em professores experientes, como a importância que este dá à revisão dos conteúdos transmitidos no início da sessão ou estudados analiticamente no decurso da mesma, reformulando aspetos essenciais da informação e reforçando, como síntese, o que de mais significativo importa reter.

Todas as aulas lecionadas apresentaram uma instrução final. Este encerramento teve como objetivos o esclarecimento de dúvidas sobre os conteúdos desenvolvidos nas aulas, a referência aos principais aspetos a melhorar das matérias abordadas, como balanço final das mesmas e para fornecer informações sobre a aula seguinte. Todavia, havia aulas em que se notava o cansaço dos alunos através do barulho instaurado no fim das mesmas, nomeadamente à sexta-feira. Nestas, os encerramentos eram mais curtos e a informação transmitida teria de ser mais clara, para que todos conseguissem

acompanhar. Neste aspeto há a melhorar o clima confuso que se verificou em muitas das aulas. Nestas situações, o questionamento poderá ser uma das estratégias a utilizar futuramente, uma vez que obriga a que os alunos estejam atentos às questões e para poderem responder corretamente.

A avaliação inicial (1ª etapa) permitiu conhecer os alunos e verificar quais destes poderiam ajudar no processo ensino-aprendizagem, como agentes de ensino. Com a observação efetuada e após análise do questionário feito à turma, no início do ano letivo, apurou-se a existência de três alunos que poderiam servir de ajuda, nomeadamente ao nível das instruções, o António Matos, praticante da modalidade de Andebol, a Filipa Ferreira, praticante de Ginástica Rítmica e a Leonor Lima, ex-praticante de Basquetebol. Estes alunos foram utilizados como agentes de ensino nas referidas matérias. Todavia, em todas as demonstrações realizadas ao longo do ano, recorreu-se à ajuda de todos os alunos da turma. Além da utilização dos mesmos nas demonstrações dos exercícios, apelou-se também ao seu auxílio em determinadas situações de aprendizagem que era necessário a explicação ou esclarecimento de dúvidas, de forma prática, de aspetos determinantes do mesmo.

Considera-se importante a utilização dos alunos como agentes de ensino por várias razões que beneficiam o clima da aula. Primeiro que tudo permite a correta demonstração de certas situações de aprendizagem que, por exemplo, o professor não domine ou não saiba fazer corretamente. Possibilita que o aluno mostre as suas capacidades e se sinta auto-realizado perante os seus colegas. Em situações coletivas é impossível a demonstração recorrendo apenas ao professor. Por isso, a ajuda dos alunos é bastante eficaz para a explicação dos exercícios. Um outro benefício decorrente do auxílio dos alunos é a possibilidade de o professor poder explicar o exercício em simultâneo com a demonstração feita pelos mesmos. Pensa-se que esta foi benéfica na turma do 11º ano, no entanto, há alguns aspetos que deverão ser melhorados aquando das demonstrações, nomeadamente, a disposição dos alunos observadores, a explicação que é apresentada e, ainda, a velocidade com que esta é realizada.

Quanto à disposição dos alunos, estes deverão apresentar-se lateralmente à demonstração e ao lado uns dos outros, permitindo que todos possam observar. A explicação das ações a realizar na demonstração deverá recair nas componentes críticas determinantes, para que o aluno incida nessas mesmas componentes durante a realização do exercício. A velocidade de explicação/demonstração deve ser adequada à compreensão dos alunos para que todos possam perceber todo o desenrolar do exercício e a forma que têm de fazê-lo.

A utilização dos alunos permitiu verificar a importância do seu papel de agente de ensino durante as aulas, sendo que isto proporcionou a reflexão em meios de melhorar a sua participação ativa nas aulas, para utilização em aulas futuras.

b. Gestão das sessões

O 1º período caracterizou-se por uma preocupação excessiva com a gestão do tempo, das tarefas, dos espaços e dos materiais. Nas primeiras aulas havia uma grande inquietação com o tempo destinado às tarefas propostas para cada aula e para a realização das trocas de tarefa. Esta preocupação foi sendo diminuída com o decorrer das aulas, passando a ser um aspeto normal. Para isso contribuiu a segurança que se foi ganhando à medida que se ia dando as aulas. A meio do 2º período e no 3º período, este aspeto deixou de apresentar tanta preocupação, sendo encarado com normalidade.

Em alguns momentos do estágio, mais especificamente no início do mesmo, havia dificuldade em gerir as tarefas propostas, de forma a evitar os tempos de espera numa turma com 27 alunos. À medida que se foi conhecendo o nível da turma, conseguiu-se definir, de forma mais eficaz, este aspeto, permitindo o aumento do tempo de prática motora.

A gestão dos espaços foi mais notória quando as aulas se realizaram no ginásio ou em dias de condições climatéricas desfavoráveis. A gestão das aulas no ginásio requereu, numa fase inicial, um maior dispêndio temporal na preparação das mesmas, de forma a criar estações que permitissem aos alunos o maior tempo de prática motora e menor tempo de espera. Nos casos de condições climatéricas desfavoráveis que obrigavam à utilização de um espaço mais curto, a gestão foi difícil, devido ao número de alunos existente para o tamanho do mesmo. Contudo, conseguiu-se criar situações de aprendizagem que envolvessem um elevado número de alunos.

A gestão dos materiais foi um aspeto fácil de cumprir, desde o início do ano, pois este era montado e transportado até ao local da aula e arrumado com ajuda dos alunos da turma.

A preparação das aulas durante o estágio e os constrangimentos existentes permitiram uma maior reflexão acerca da gestão do tempo da sessão, possibilitando uma maior facilidade na organização da mesma. No entanto, pensa-se que poderá haver uma melhor organização das aulas em espaços mais pequenos e em aulas de avaliação, pois em algumas delas os alunos começavam a dispersar depois de avaliados. Para colmatar

esta situação, propõe-se uma gestão com exercícios mais dinâmicos e que envolvam mais os alunos na prática e o maior tempo possível em atividade motora.

No 1º período, os deslocamentos, durante as aulas, nem sempre foram os mais adequados, pois, por vezes, aquando da instrução a um aluno ou grupos de alunos, ficavam alunos nas costas da professora. Este constituía, então, um dos objetivos a melhorar nas aulas seguintes. Ao longo das mesmas conseguiu-se apresentar, em todos os espaços, deslocamentos que permitiam a visualização de todos os alunos da turma. A maior dificuldade sentida, relativamente a este aspeto, encontrava-se no espaço exterior 1, devido à amplitude do mesmo. Posto isto, conseguiu identificar-se zonas onde era possível a observação de todos os grupos de trabalho, o que permitiu resolver o problema dos deslocamentos neste espaço.

Pensa-se que os problemas verificados ao nível dos deslocamentos foram sendo colmatados ao longo do ano, mesmo no espaço mais amplo (exterior 1). Pensa-se que no futuro já não serão apresentadas grandes dificuldades relativamente a este aspeto. Para isso, será sempre preciso conhecer antecipadamente os espaços, e perceber os melhores deslocamentos a realizar.

Uma das primeiras prioridades a garantir no estágio pedagógico foi a criação de situações de aprendizagem que garantam a segurança de todos os alunos. A maior preocupação apresentava-se nas aulas realizadas no ginásio, devido ao material utilizado. Houve uma grande preocupação em garantir, em todas as sessões, a segurança dos alunos.

O planeamento das sessões permitiu refletir e organizar a aula para garantir as condições de segurança. Todavia, existem, por vezes, situações imprevistas de insegurança, como por exemplo, bolas perdidas nos espaços ou material esquecido pelos alunos. Sempre que se observavam situações destas, resolvia-se de imediato para evitar acidentes. Pensa-se que este aspeto foi garantido em todas as aulas lecionadas.

Futuramente, será necessária preocupação em manter as condições de segurança, mas pensa-se que não haverá problemas de maior em garantir que isso aconteça.

Relativamente à manutenção do fluxo da sessão, tentou-se aquando do planeamento das aulas, criar sequências de tarefas que permitissem dinamismo, tempo de prática motora elevada e intensidade moderada a vigorosa. Em alguns momentos, esta planificação apresentou algumas lacunas, devido ao ritmo de alguns alunos da turma. No 11ºA verificou-se um conjunto de alunos que mostrava grande empenho e dinâmica na realização de todas as situações propostas e, outro grupo, que demorava

muito tempo a iniciar a tarefa e ostentava falta de empenho e dedicação durante o decorrer da mesma. Posto isto, as situações de aprendizagem do primeiro grupo de alunos referido caracterizavam-se por apresentar uma intensidade, dinamismo e fluidez bastante mais elevadas e conseqüente tempo de prática motora maior que o outro grupo. Para colmatar esta situação, tentou motivar-se os alunos menos empenhados, contudo o gosto destes pela disciplina influenciou negativamente a alteração dos seus comportamentos. Todavia, alguns alunos deste grupo mostraram esforço em alterar as suas ações motoras. Para resolução deste problema poderá resultar um maior acompanhamento e motivação destes alunos. Como complemento poderá ser feito um ensino mais individualizado, para melhorar erros individuais apresentados por eles. Esta foi uma das falhas detetadas e que necessita de maior trabalho e dedicação. O aumento da motivação destes alunos poderá resultar num gosto pela prática de atividade física e na aquisição de um estilo de vida saudável, melhorando a saúde dos alunos. Devido a estas características da turma, o grupo mais dinâmico era o primeiro a receber as instruções dos exercícios a realizar, pois estes tinham a capacidade de o iniciarem de forma autónoma, ao contrário do outro grupo.

c. Clima relacional e disciplina

Desde o início do ano letivo conseguiu-se manter um clima positivo entre alunos e entre os alunos e a professora. Devido à proximidade de idades entre alunos e professora, sentiu-se alguma dificuldade no distanciamento, que, por vezes, levava a algum atrevimento por parte deles. Ao longo da docência das aulas foi-se conseguindo ganhar este distanciamento referido. Não obstante, alguns alunos ainda continuaram a tentar realizar alguns comportamentos desadequados. Ao nível da prevenção e remediação desses comportamentos, apresentou-se alguma dificuldade em intervir. Todavia, tal como é referido na 2ª avaliação intercalar, «A estagiária melhorou neste item, apesar de por vezes a sua intervenção ser ainda tardia, ao não conseguir antecipar possíveis comportamentos de desvio».

Segundo Picado (2009), não existem receitas prévias para determinar técnicas a usar em situações de indisciplina, sendo ao educador que cabe o papel de usá-las consoante a sua turma e os seus membros em particular. Este autor apresenta algumas técnicas da psicologia comportamental para resolução da indisciplina na aula.

Os comportamentos apresentados pelo 11ºA não justificam muitas das técnicas de intervenção referidas por Picado (2009), a não ser o Contrato Comportamental. Este

trata-se de um acordo entre duas ou mais pessoas, sendo estipuladas as responsabilidades destas, relativamente a um comportamento, como ao reforço pela sua realização. Este permite o contrato formal entre educador e aluno, de forma a responsabilizar o discente ao nível do seu auto-controlo comportamental.

Para controlo de alguns comportamentos de alunos da turma, nomeadamente o excesso de conversa, utilizou-se um género de contrato comportamental entre professor e a turma, havendo acordo sobre a consequência dos seus comportamentos na avaliação da área das atitudes e valores. Pensa-se que este poderia ter sido melhor potenciado, uma vez que continuava a haver conversa em excesso. Esta técnica poderá continuar a ser utilizada, tanto em grupo como de forma individual.

Dependendo do tipo de comportamentos e da idade dos alunos, poderão ser utilizadas, no futuro, outras técnicas da psicologia referidas por Picado (2009), como o reforço social, o contacto com o director de turma e encarregado de educação ou a discussão do problema em grupo (discussão).

O controlo da indisciplina foi uma das competências com mais dificuldade durante a condução das aulas, e que requer investimento a um nível futuro, pois algumas vezes não é conseguido colocar a imposição e distanciamento necessário para evitar atitudes inapropriados por parte dos alunos. Desta forma, propõe-se a aquisição de uma postura mais rígida desde o início do ano letivo, quanto baste, controlando e evitando este tipo de situações menos agradáveis e na mudança na forma de estar perante os alunos, não permitindo, desde inicio, este tipo de comportamentos. Para resolver o problema da disciplina, propõe-se a verificação do comportamento dos alunos líderes da turma e determinar estratégias para lidar, numa primeira fase, com eles e, posteriormente, com a turma no geral. Além disso, poderão também ser separados os alunos com comportamentos inapropriados, aquando da construção dos grupos das aulas.

Nas próximas aulas a lecionar, é necessário planear situações de aprendizagem dinâmica e motivadoras para a idade dos alunos em questão. Isto nem sempre aconteceu durante o estágio e, por isso, necessita de melhorias. Considera-se este aspeto bastante importante para promover a motivação dos alunos na realização dos exercícios propostos e no gosto pela disciplina. Com isto, poderá influenciar-se, positivamente, o clima da aula, mantendo os alunos concentrados na tarefa e diminuindo os comportamentos desadequados.

Caso estas medidas referidas não apresentem sucesso, há ainda a possibilidade da participação em ações de formação sobre mediação de conflitos, que certamente

constituirá um aspeto positivo na resolução destas situações e/ou o estudo da psicologia cognitiva e comportamental, com o objetivo de perceber os comportamentos dos alunos.

d. Feedback pedagógico

O conceito de *Feedback Pedagógico* (FB) é definido por Fishman e Tobey (1978), como “um comportamento de reação à resposta motora de um aluno ou atleta, tendo por objetivo modificar essa resposta, no sentido da aquisição ou realização de uma habilidade” (p.82). O *feedback*, em conjunto com o empenhamento motor, são apontados como as variáveis de maior valor preditivo sobre os ganhos de aprendizagem.

Pierre e Delmelle (1982), ao observarem a importância do *feedback* como elo de ligação dos acontecimentos do ensino, concluíram que o professor deve desenvolver os seguintes comportamentos para a emissão da informação de retorno: observação e identificação do erro na prestação, tomada de decisão, *feedback* pedagógico informativo, visualização das mudanças no comportamento motor do aluno, eventual observação de uma tentativa de gesto e ocorrência de um novo *feedback* pedagógico (FB).

A pertinência no tipo de FB utilizado depende também das características dos exercícios. Nos que preconizam a aquisição de habilidades, o FB centrado no conhecimento da performance assume especial relevo. Por sua vez, nos exercícios destinados à aplicação de habilidades, o FB centrado no resultado é mais vantajoso, uma vez que incide no propósito da ação motora (Schmidt, 1991).

Rosado (1995) refere que o FB deve ser emitido logo a seguir à execução, para que este tenha condições de eficácia acrescida. Caso seja fornecido durante a execução, pode ajudar a regular o movimento, mas a sua ação é menos durável.

Sintetizando, Mesquita (1998), afirma que o FB deve conter a informação emitida em consequência da observação de um conjunto de ações motoras, fazer referência aos propósitos do exercício focados durante a sua apresentação (congruência), a direção da informação para a especificidade do exercício e respetivos conteúdos (curto e específico) e a focalização de critérios orientados para a qualidade de execução, ou para o resultado a obter (conhecimento da performance e/ou do resultado).

De facto, esta foi a competência em que se apresentou maior dificuldade ao longo de todo o processo de estágio pedagógico, ou seja, a transmissão de informação aos alunos como resposta à sua prestação motora.

A primeira falha verificou-se ao nível da observação dos alunos e identificação dos erros nas suas prestações. Muitas vezes, dispendeu-se muito tempo na observação dos

alunos e não se conseguiu cumprir o objetivo da mesma, isto é, identificar erros nas ações motoras dos alunos em cada uma das matérias. Este é um dos aspetos que precisa de bastante trabalho e tempo de dedicação. Para isso, propõe-se a visualização de jogos ou de aulas com crianças e registo dos seus erros.

Nas situações em que se conseguiam identificar erros nos alunos, por vezes não era conseguido transmitir a informação mais acertada e correta, nem se recorria à linguagem mais adequada para o fazer. Isto resultava num desentendimento por parte dos alunos na informação transmitida. Para colmatar este problema, propõe-se a definição das componentes críticas para as ações possíveis de verificar na realização de determinadas situações de aprendizagem. Isto permitirá o fornecimento de informação sobre a forma de FB, logo após a identificação do erro.

Durante o 1º período, eram poucas ou nenhuma as informações dadas aos alunos relativamente ao que deveriam alterar e de que forma, para que estes pudessem melhorar.

No 2º período, a transmissão de FB aos alunos constituiu um dos objetivos principais, pelo que resultou num investimento neste aspeto. Antes de cada aula ou unidade de ensino, o conteúdo a abordar era estudado e aprofundado, com o objetivo de definir palavras-chave e ganhar conhecimentos nas diferentes situações possíveis em cada matéria. Isto possibilitou uma melhor observação, análise de cada situação durante as aulas e, posterior transmissão de informações pertinentes que ajudassem os alunos na alteração, melhoria dos seus comportamentos e prestações. Os feedbacks dados foram essencialmente avaliativos e prescritivos, para os alunos perceberem se fizeram bem ou mal, o que poderão alterar e de que forma fazer para melhorar as suas ações. Em menor quantidade foram utilizados os feedbacks descritivos e interrogativos. Pensa-se que estes poderiam ter sido mais utilizados, uma vez que os FB descritivos permitem ao aluno conhecer os erros das suas ações e o FB interrogativo possibilita que ele pense sobre a sua prestação motora e reflita se foi correta ou não e como poderá melhorá-la.

O 3º período mostrou progressões em relação ao período anterior. Neste conseguiu identificar-se mais incorreções nas ações motoras dos alunos e transmitir-se as informações necessárias sobre como podem melhorar. Contudo, por vezes esta não era centrada no aspeto essencial, ou seja, o erro detetado não era o mais determinante para o sucesso da ação motora. O número de FB dados durante este período aumentou relativamente aos períodos anteriores, no entanto, ainda necessita de mais trabalho e melhoria.

Outros dois comportamentos inerentes ao ciclo do FB não concretizados durante o ano foram a observação das mudanças no comportamento motor do aluno, eventual observação de uma tentativa de gesto e ocorrência de um novo *feedback* pedagógico (FB). Quando era proferido um FB ao aluno ou grupo de alunos, nem sempre foi garantindo que essa informação foi assimilada pelo aluno, ou seja, não se verificava que o aluno procedia às alterações sugeridas, nem dado novo FB. De futuro, é necessário garantir o acompanhamento da alteração do comportamento do aluno, tornando mais eficaz o processo de aprendizagem e a evolução do aluno.

O FB foi, sem dúvida, um dos aspetos do Estágio Pedagógico em que se apresentou mais dificuldades e, ao mesmo tempo, se demonstrou mais trabalho para as colmatar. Não obstante, é necessário um árduo investimento nesta competência inerente ao professor, para que sejam feitas, ao longo da vida profissional, intervenções com mais qualidade e com a informação necessária para permitir a alteração e melhoria do comportamento dos alunos.

A informação dada em FB advém, também, do conhecimento que se tem das matérias a lecionar, o que impediu, por vezes, a transmissão dos mesmos. Desta forma, o investimento a realizar, deverá provir, de um maior conhecimento das matérias, tal como foi referido anteriormente neste relatório. Após dominar os conteúdos das diferentes matérias, deverão ser definidas as componentes críticas que se quer desenvolver com cada situação de aprendizagem e os possíveis FB que poderão ser proferidos. Como contributo poderá também ser a visualização dos vídeos. À medida que se verificam erros, estes serão registados e será proferido um FB adequado, podendo ainda ser complementado com um possível exercício de correção do erro. Este exercício apresenta muitas vantagens, pois procede-se à observação, transmissão de informação sob a forma de FB e possível correção dos mesmos através de exercícios ou progressões. Por isso, será um exercício que poderá melhorar bastante todos estes aspetos que suscitaram dificuldades e que necessitam de trabalho e melhoria.

e. Questionamento

O questionamento é a «chave para a compreensão» (Harvey & Goudvis, 2000). O questionamento diz respeito ao controlo do nível de compreensão e reformulação dos exercícios propostos. Deste modo, o professor deve perguntar aos alunos se estes compreenderam assim que acaba de dar a instrução de um exercício. Caso contrário, deve reformular novamente a questão.

O questionamento realizado, em algumas aulas, teve como objetivo a verificação dos conteúdos adquiridos nas matérias abordadas, como forma de garantir a aprendizagem destes e o esclarecimento de dúvidas decorrentes da respetiva aula. Este foi utilizado com mais frequência em aulas que se transmitia conteúdos importantes para o desenvolvimento dos objetivos da mesma, como forma de garantir os objetivos.

Pensa-se que o questionamento poderia ter sido mais e melhor potenciado, isto é, poderia ter sido feito de forma mais sistemática, nomeadamente durante o início da aula. Isto permitia que os alunos relembassem o conteúdo da aula anterior, durante a explicação dos exercícios, para dar ênfase a determinados aspetos mais importantes e no final da aula, com o objetivo de resumir a matéria dada durante essa aula.

Este é um dos aspetos a melhorar, que poderá ser uma mais-valia para os alunos na retenção dos conteúdos lecionados. De futuro, o questionamento será utilizado em qualquer momento, para verificar o entendimento do aluno quanto a diversos momentos e conteúdos das aulas.

O questionamento pode ser aplicado no final de uma sessão de trabalho (balanço final), onde o professor deverá ter o cuidado de questionar os alunos sobre o objetivo da aula e encorajá-los a colocarem dúvidas caso existam (Rosado, 2006). Este, tal como se pôde verificar anteriormente, foi utilizado no encerramento de algumas sessões.

f. Estilos de ensino

Mosston e Ashworth (2008) apresentam nove estilos de ensino existentes, sendo eles, comando, tarefa, recíproco, autoavaliação, inclusivo, descoberta guiada, convergente, divergente, programa individual.

Tabela 2 - Estilos de ensino (Mosston & Ashworth, 2008)

+ Professor - Aluno					BARREIRA DA DESCOBERTA	- Professor + Aluno			
Comando	Tarefa	Recíproco	Autoavaliação	Inclusivo		Descoberta guiada	Convergente	Divergente	Programa individual

Tal como se pode verificar no esquema anterior, à medida que se vai utilizando um estilo de ensino situado mais à direita, vai sendo diminuída a dependência do professor e aumentada a autonomia do aluno. Pessoalmente, considera-se que devido o nível de escolaridade dos alunos acompanhados, se deva potenciar a realização de tarefas que permita autonomia por parte dos alunos e não centrar-se só nas instruções dadas pelo professor. Posto isto, durante as aulas foram utilizados diversos estilos de ensino.

O estilo por **comando**, segundo Mosston e Ashworth (2008) caracteriza-se pelas decisões serem assumidas pelo professor, sendo reservado ao aluno o papel de cumprir as indicações fornecidas pelo professor, isto é, ao estímulo do professor, o aluno dá a resposta desejada. Este estilo de ensino foi utilizado nomeadamente durante os aquecimentos, no qual eram dados os exercícios e os alunos iam realizando à medida que iam sendo solicitados. Este estilo de ensino foi utilizado com sucesso, pois os alunos, no geral, estavam atentos e desenvolveram os exercícios que a professora pedia. Por isso, não houve dificuldades na utilização do mesmo.

Também foi utilizado o estilo por **tarefa**, no qual o aluno assume algumas decisões, relativamente ao espaço e ao tempo para realizar a tarefa, permitindo que o professor fique livre para o acompanhamento individual das tarefas (Mosston & Ashworth, 2008). Este foi o estilo de ensino mais utilizado, nomeadamente ao nível dos Jogos Desportivos Coletivos, nos quais eram dadas as situações de aprendizagem e os alunos tomavam as suas decisões durante as mesmas. Permitia, ainda, que a professora circulasse e observasse por todos os grupos de trabalho existentes para transmissão de informação.

O estilo de ensino por tarefa foi encarado de maneiras diferentes pelos grupos existentes na turma. O grupo com mais à vontade com as matérias apresentou um ritmo de trabalho muito dinâmico, pelo que após a explicação do exercício, começavam em prática e apenas terminavam quando era mandado parar. O(s) outro(s) grupo(s) apresentavam uma postura mais preguiçosa e sem vontade de realizar os exercícios pedidos, o que resultava em paragens constantes. Uma estratégia utilizada para colmatar esta última reação referida, foi o maior acompanhamento deste grupo e maior apresentação de FB motivacionais. Contudo, este poderia ter sido feito de forma mais eficaz e consistente. Este tipo de reação também era, por vezes, observado em matérias que os alunos não gostavam, como por exemplo a Ginástica. Isto poderia ter sido resolvido através da aplicação de outros exercícios que cativassem os alunos para a sua realização.

Uma outra estratégia utilizada para prevenir esta situação foi a explicação do exercício, em primeiro lugar, ao(s) grupo(s) com mais iniciativa e vontade de entrarem em atividade motora. Esta estratégia foi utilizada com sucesso.

Na Ginástica de solo e acrobática promoveu-se a utilização do estilo de ensino por **Descoberta Guiada e tarefa**, caracterizado pelo desenvolvimento, pelo aluno, de uma atividade de exploração, investigação e descoberta da resposta ou modelo de desempenho mais adequado a um problema, onde o aluno escolhe e ensaia várias soluções para o problema colocado. O professor limita-se a acompanhar o processo de descoberta, estimulando-o e sancionando apenas a solução ajustada à situação problema (Mosston & Ashworth, 2008). O problema proposto foi a construção de sequências coreográficas individuais (G. de solo) e de grupo (G. Acrobática), que foram realizadas com sucesso.

O ensino por descoberta guiada apresentou-se como uma surpresa, pois todos os alunos se encontravam empenhados na realização a tarefa proposta, isto é, a construção de uma coreografia para a avaliação de Ginástica Acrobática. Pensa-se que este tipo de estilo de ensino deve ser promovido nos anos de escolaridade superior, porque implica o aumento da autonomia dos alunos, promove a socialização entre eles e possibilita a resolução de uma situação problema, através da descoberta. O resultado apresentado pelos alunos foi bastante satisfatório.

Pensa-se que a utilização de vários estilos de ensino é importante para perceber a reação dos alunos, o nível e ritmo de aprendizagem que estes apresentam e para promover a autonomia. Foi por estas razões que se optou, ao longo do ano letivo, pela utilização de diferentes estilos de ensino, tendo como opinião que foi uma decisão positiva pelos resultados mostrados pelos alunos.

De futuro, pensa-se que deverão mais potenciados maios os estilos de ensino que promovam a independência dos alunos na realização de tarefas, uma vez que representou uma experiência positiva.

I.4. Reflexão geral

As três subáreas da primeira área do Estágio Pedagógico apresentadas anteriormente, foram as que requereram um maior trabalho e dedicação durante o ano letivo 2011/2012. De todas, a condução foi a que, sem dúvida, apresentou mais dificuldades, seguida da avaliação e planeamento.

Todos os momentos de aula referidos no subcapítulo da condução apresentaram lacunas e posteriores reflexões em estratégias de melhoria. Todas elas contribuíram para a evolução da condução do ensino ao longo do ano letivo.

De todos os aspetos, o *Feedback* Pedagógico foi o que apresentou mais dificuldades e implicou um enorme investimento e reflexão num role de estratégias para a sua melhoria. Não obstante, devido à sua complexidade, arrisca-se a dizer que é o aspeto que continua a necessitar de um enorme esforço e dedicação.

A qualidade das instruções realizadas durante as aulas também deve ser alvo de melhorias, pois a informação transmitida, muitas vezes, não é clara, suscitando confusão e dúvidas no entendimento da mesma.

Desde o início do ano letivo, verificou-se evolução ao nível de todos os aspetos da condução, com mais evidência na gestão da aula, clima relacional e disciplina, segurança, deslocamento e utilização dos alunos como agentes de ensino. A manutenção do fluxo da sessão, questionamento e encerramento da sessão são momentos da aula que podem ser mais e melhor utilizados para potenciar a sua eficácia durante o processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente à avaliação, pode-se verificar que a maior dificuldade se centrou ao nível da construção de um instrumento que potenciase a avaliação formativa.

Quanto ao planeamento, surgiram inúmeras lacunas na definição de objetivos para o tempo estipulado tanto a um nível micro, planos de aula, como a um nível macro, plano anual de turma.

De referir, ainda, a importância existente entre o bom trabalho que deve ser desenvolvido em todas as subáreas, potenciando a interligação eficaz entre elas e resultando no sucesso do ensino.

Um bom processo de avaliação inicial dos alunos permite que o planeamento anual seja desenvolvido de forma correta e ajustada a todos eles. Por isso, o planeamento bem feito possibilita a construção de situações de aprendizagem que permitam ao aluno o desenvolvimento das suas necessidades. Para garantir que isso aconteça, o professor deverá apresentar um papel ativo e acompanhar todos os alunos, como maneira de perceber se o trabalho desenvolvido por este é correto e o melhor para ele. O docente deverá, então, intervir sobre o aluno e dar-lhe a chave para o sucesso. Além disso, e de forma a verificar que os objetivos estipulados estão a ser desenvolvidos, o professor deve proceder à avaliação contínua dos alunos, para poder estipular novos objetivos ou reajustar os existentes, e planejar consoante os dados obtidos.

Como se pode verificar, o ensino é um ciclo complexo que depende de vários momentos para ter o sucesso desejado. Para isso, o trabalho desenvolvido requer uma reflexão lógica de um conjunto de fatores determinantes para o processo ensino-aprendizagem em Educação Física.

O processo de estágio pedagógico permitiu pôr em prática todos os conceitos abordados durante a formação inicial. A transferência da teoria para a prática foi difícil mas enriquecedora, uma vez que se conseguiu refletir sobre todos os aspetos inerentes ao profissional da disciplina. O desenvolvimento das competências permitiram o cumprimento de duas finalidades, sendo elas, promover a aprendizagem dos alunos e verificar a sua evolução, bem como potenciar a formação e o desenvolvimento das funções de docente e estar preparada para um futuro nesta área.

I.5. Atividades Complementares

No âmbito da área um do Estágio Pedagógico, foram realizadas duas tarefas complementares. A primeira atividade desenvolvida foi a docência de uma aula de Expressão Física e Motora ao 2º ano da Escola EB1 de Almada. A segunda atividade denominada Professor a Tempo Inteiro (PTI) teve como objetivo experimentar um horário semanal completo, ou seja, 22 horas que incluam as aulas do estagiário, as horas de direção de turma e desporto escolar, as reuniões com o núcleo de estágio, completadas por horas de aulas com turmas de outros professores. Ambas as experiências referidas mostraram bastantes diferenças, que serão referidas em seguida.

A aula do 1º ciclo foi planeada com auxílio ao Programa Nacional para este ciclo. Desta forma, pretendeu-se lecionar uma sessão com o objetivo de desenvolver algumas das habilidades básicas fundamentais da criança, isto é, corrida, saltos e manuseamento da bola. Esta planificação requereu algum cuidado, pois os exercícios a desenvolver apresentaram um grau de dificuldade muito mais baixo e um nível lúdico mais elevado, quando comparado com o ano de escolaridade que se lecionou durante o estágio. Para isso, utilizaram-se os jogos lúdicos intercalados com exercícios mais analíticos. Durante a realização do plano desta aula, percebeu-se, ainda, a necessidade de fazer alterações em alguns aspetos tais como a gestão e a linguagem utilizada.

Quanto à gestão, esta teve de ser mais cuidada e em espaços que permitissem a boa visualização de todos os alunos, devido à sua idade e à possibilidade de existir comportamentos inesperados. Por isso, e uma vez que se conhecia a escola, a sessão

foi realizada num espaço exterior vedado. Relativamente à linguagem, esta caracterizou-se por ser simples e clara, para garantir o entendimento e atenção de todos os alunos. A demonstração foi realizada pela professora para não suscitar dúvidas.

Apesar de já se ter trabalhado com alunos destas idades, tornou-se uma experiência bastante enriquecedora, pois o contexto professor-aluno numa escola é bastante diferente que em atividades extraescolares. Por isso, permitiu perceber as diferenças existentes entre os contextos referidos e, ainda, entre anos de escolaridade distantes, ou seja, 2º e 11º ano.

A atividade PTI permitiu a docência de aulas a turmas de outros ciclos de escolaridade e de cursos diferentes, com ênfase para uma turma de um curso profissional e, perceber as diferenças existentes entre os mesmos. Para esta experiência, foram escolhidas turmas de 5º, 9º, 10º (Economia) e 12º (curso profissional de animação sociocultural).

As maiores dificuldades foram sentidas nas turmas do 5º e 9º ano, devido ao comportamento destes e no 12º ano devido ao tipo de alunos que a turma apresenta. O 10º ano mostrou-se bastante semelhante à turma do 11º ano acompanhada durante o ano letivo, isto é, bastante empenhada e trabalhadora.

Destas duas vivências podem ser retiradas algumas conclusões que permitiram o crescimento enquanto futura professora de EF. A primeira conclusão retirada centrou-se ao nível da planificação, pois permitiu refletir num conjunto de estratégias para ajustar as aulas aos diferentes anos de escolaridade. Nas turmas de anos mais baixos houve maior preocupação com a gestão da aula e grau de complexidade dos exercícios. No entanto, o plano 12º ano teve de ser bastante refletido, para criação de situações de aprendizagem que motivassem os alunos para a prática e os mantivesse empenhados, uma vez que a turma em questão era composta por alunos mais velhos e que se recusavam a fazer as aulas.

O discurso utilizado nas diferentes turmas também foi alvo de alterações, caracterizando-se por ser mais simples e claro em anos de escolaridade inferior.

O controlo da disciplina apresentou grandes diferenças, tornando-se mais difícil de gerir nas turmas do 5º e 9º ano, pois estes estavam constantemente na brincadeira e na conversa.

De uma forma geral, estas atividades mostraram-se bastante enriquecedoras e permitiram refletir acerca das diferenças existentes entre as diferentes turmas e que exemplos de estratégias utilizar em cada uma delas. Além disso, permitiu perceber de

forma breve, o ritmo semanal que o professor apresenta em todas as suas funções no meio escolar.

II. Área 2 - Inovação e investigação

Para desenvolver as competências presentes no guia de estágio relativas à área 2 (Inovação e investigação), o núcleo de estágio optou por perceber, numa fase inicial, quais as necessidades existentes ao nível do Grupo de Educação Física da ESAA. O seu objetivo seria a criação de um projeto de investigação que pudesse contribuir para a melhoria do funcionamento do GEF. Concluiu-se que havia a necessidade de reformular e melhorar o protocolo de avaliação inicial existente, uma vez que este se apresentou desajustado em algumas matérias. No entanto, apercebeu-se da existência de uma necessidade mais proeminente não apenas ao nível do GEF, mas ao nível da comunidade escolar.

Para isso, procedeu-se à leitura do Projeto Educativo da Escola (PEE) e verificou-se a existência de um objetivo prioritário centrado no desenvolvimento de projetos, nomeadamente na área da educação para a saúde. Como forma de perceber o tema mais importante de desenvolver para a escola, reuniu-se com a professora responsável pelo Projeto Educação para a Saúde (PES), professora Emiltina que nos indicou a necessidade de conhecer os hábitos alimentares dos alunos da ESAA. Este projeto foi desenvolvido em articulação com a disciplina Investigação Educacional, lecionada pelo professor José Alves Diniz, no 1º semestre do ano letivo. Desta forma, o tema foi proposto ao docente e o mesmo sugeriu que seria mais pertinente que este fosse mais abrangente e definisse não só os hábitos alimentares dos alunos, mas os estilos de vida destes e os fatores que poderão influenciar. Chegou-se então à seguinte problemática: **Quais os fatores que influenciam os estilos de vida relacionados com a saúde dos alunos da Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade?** Para responder à problemática, foram colocadas as questões que se seguem: a) A prática de atividade física (AF) dos filhos é diretamente influenciada pela prática de AF dos pais?; b) Os alunos que praticam AF apresentam hábitos de alimentação mais saudáveis?; c) Os alunos que praticam AF apresentam menor tendência para consumo de álcool, drogas e tabaco?. Estes foram considerados determinantes e que poderiam condicionar os estilos de vida dos alunos da escola.

Em simultâneo com a disciplina da Investigação Educacional, tal como já foi referido, foram definidas as fases necessárias para a realização do projeto. Numa primeira fase definiu-se a pergunta de partida e apresentou-se a pertinência da mesma para a escola. Em seguida procedeu-se à pesquisa e apresentação de artigos científicos

que sustentem o tema do projeto. Posteriormente, definiu-se a problemática e estipulou-se as variáveis, hipóteses e definiu-se o processo de recolha e tratamento dos dados.

Esta disciplina deu um contributo bastante importante na criação deste projeto, pois conseguiu-se definir todas as etapas a ter em conta para a realização e implementação do mesmo. A realização desse projeto e início da sua implementação deu-se no 2º período escolar, após avaliado e aprovado pelo orientador. Posteriormente, procedeu-se à aplicação dos questionários em papel nas 12 turmas, perfazendo um total de cerca de 250, de alunos do 5º ao 12º ano. Numa fase inicial, estes começaram por ser aplicados através da plataforma *moodle*, no entanto, visto que apenas os alunos das turmas dos estagiários respondiam aos mesmos, optou-se por aplicar em papel. Após se conseguir todos os dados necessários para projeto, construiu-se a base de dados e procedeu-se à sua inserção e análise, com recurso ao SPSS.

Para se dar como concluída esta área, os resultados do estudo foram apresentados e foram expostas propostas para colmatar esses resultados, que ocorreu no dia 20 de Abril de 2012, inserido na “Semana da Saúde” organizada pelo núcleo de estágio. Nesta sessão estiverem presentes alguns dos professores de Educação Física da ESAA.

A realização do estudo permitiu verificar que apenas 11,1% dos alunos do 2º ciclo de ensino básico (CEB), 18,9% dos alunos do 3º CEB e 3,8% dos alunos do ensino secundário apresentam estilos de vida ativos, tendo em conta a prática de atividade física, alimentação e hábitos nocivos. Tendo em conta estes resultados que o núcleo de estágio considerou serem graves, foram propostas as seguintes medidas de intervenção:

- Intervir de forma mais intensa no 2º CEB;
- Intervir no 2º e 3º CEB no que respeita aos familiares;
- Intervir no ensino secundário relativamente aos pares/amigos;
- Apresentar uma alimentação mais cuidada, começando na que é oferecida na escola;
- Incentivar os alunos para a prática de atividade física dentro e fora da escola;
- Intervir, de forma personalizada, juntos dos grupos/alunos de risco;
- Apresentar uma maior consciencialização para os problemas da obesidade.

Consoante os resultados apresentados, o núcleo de estágio realizou a “Semana da Saúde” que será apresentada mais à frente. Esta semana foi uma das medidas implementadas para consciencializar os alunos para os problemas da obesidade, para a aquisição de hábitos alimentares saudáveis e para estimular a prática de atividade física entre crianças e jovens em idade escolar.

A disciplina de Investigação Educacional foi, como opinião pessoal, bastante útil no auxílio da construção do projeto que compôs esta área. Permitiu também verificar, com ajuda do docente da mesma, os erros existentes, que melhorias fazer para resultar num estudo com conclusões que ajudassem a escola e quais as etapas que este deveria conter.

O tema desenvolvido tornou-se importante para caracterizar os estilos de vida dos alunos da ESAA, visto ser uma necessidade da escola, e perceber onde atuar para alterar os resultados obtidos. Para combatê-los, o núcleo apresentou soluções e realizou uma semana de atividades para consciencializar os alunos para os cuidados que deverão ter com a saúde e com seus hábitos diários.

Pensa-se que o estudo poderia ter sido feito mais cedo no ano letivo e, para isso, implementada uma hora semanal de promoção de atividade física com os alunos que apresentassem um Índice de Massa Corporal fora da zona saudável, um perímetro da cintura acima dos valores saudáveis e um estilo de vida não adequado. Para a escola, de uma forma geral, poderia ter sido desenvolvida uma atividade com os encarregados de educação e alunos, para consciencialização dos problemas que advém de um estilo de vida e hábitos não saudáveis e de que modo alterar os comportamento para verificar melhorias na sua saúde e na dos seus filhos.

A área dois do Estágio Pedagógico permitiu perceber como verificar as necessidades da escola, como construir um projeto deste nível, quais os passos necessários para pô-lo em prática, de que forma aplicar e analisar os questionários e dados obtidos no estudo e, por fim, que tipo de medidas de intervenção propor para resolução do problema. Além disso, os resultados deste estudo permitiram, ainda, o desenvolvimento das atividades da área três, tal como pode ser verificado no subcapítulo seguinte.

III. Área 3 - Participação na escola

A área três do Guia de Estágio Pedagógico (Participação na Escola) divide-se em três tipos de trabalho, ou seja, a participação no Desporto Escolar (DE), a realização de uma ação de educação para a saúde e, por último, a identificação das principais características da organização da escola e da E.F.

III.1. Desporto Escolar (DE)

Segundo o programa do desporto escolar (2009), o Desporto Escolar apresenta como missão, contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas. Este proporciona o acesso à prática de atividade física e desportiva a todos os alunos, contribuindo para a formação integral dos jovens e para o desenvolvimento desportivo nacional.

Santos (2009) reforça a importância do DE, referindo-se a este como (...) Complemento da acção educativa, integrado no processo formativo e de desenvolvimento integral do aluno, é para a criança e para o jovem uma forma de expressão, onde para além de contribuir para o seu aperfeiçoamento como Homens e Mulheres do amanhã, é também um veículo, por excelência, de condução à descoberta das aptidões, do potencial e talento de cada um. (p.6)

Como se pode verificar na citação do autor, o DE não apresenta apenas uma vertente física, mas no crescimento e futura integração na sociedade. O autor defende ainda que o DE promove a educação motora e a aquisição e desenvolvimento dos gestos básicos da modalidade que o aluno seleciona, onde a atividade desportiva, a par dos benefícios para a saúde e como forma de ocupação dos tempos livres é, ao mesmo tempo, um instrumento de socialização privilegiado.

Além disso, Santos (2009) refere que o DE, pelas suas características específicas, tem sempre presente uma tríade desportiva, isto é, desporto-rendimento, desporto-lazer e desporto-saúde, possibilitando a formação generalista. Silva (1999) citado por Santos (2009), valoriza o DE pelas suas características próprias, visto mobilizar uma larga faixa de estudantes dos mais variados estratos etários e atividades inter-escolas, e contribui para a valorização sócio pedagógica da escola, nomeadamente no plano da formação integral dos alunos.

Pelo facto de se concordar totalmente com as perspetivas dos autores referidos, apresentava-se uma expectativa positiva relativamente ao desenvolvimento das competências inerentes ao DE. Não obstante, por não se ter qualquer experiência com atividades numa vertente mais de treino desportivo e acompanhamento dos alunos, no que respeita a uma modalidade, suscitou ainda mais interesse para vivenciar.

Para desenvolver as competências do DE integrou-se o núcleo da modalidade de Badminton, sob orientação da professora Cristina La Cerda. Optou-se pela integração deste grupo devido ao interesse pessoal pela modalidade e pela carência do conhecimento do seu conteúdo. Este núcleo era composto por alunos de ambos os sexos, pertencentes aos escalões infantis e iniciados. Os treinos apresentavam o seguinte horário: segundas-feiras das 14h15 às 15h00 e quartas-feiras das 14h15 às 15h00.

No primeiro período, assistiu-se aos treinos dirigidos pela professora e tirou-se alguns registos relativamente à estrutura das sessões, aos objetivos das mesmas e aos exercícios realizados, para posteriormente se realizar o planeamento anual do DE – ver anexo 4. Além disso, foi observada a relação professor-alunos e a forma como a professora geria e controlava os treinos. Durante este período houve oportunidade de dirigir dois treinos, de forma autónoma. Na condução dos treinos, sentiram-se dificuldades no controlo do comportamento dos alunos, tal como aconteceu na área 1. Contudo, as idades baixas e o elevado número de alunos dificultaram na gestão do treino, sendo necessário chamar a atenção de que quanto mais falassem e interrompessem os treinos, menos tempo teriam para jogar.

No 2º e 3º período houve mais autonomia para a condução dos treinos do DE. Estes foram dados de forma independente, sob supervisão da professora responsável. Nos treinos do 3º período conseguiu apresentar-se maior intervenção junto dos alunos, no sentido de corrigir os seus erros e melhorar as suas aprendizagens. Houve dificuldades neste aspeto da intervenção com os alunos, devido ao pouco conhecimento da matéria de Badminton, pelo que se sentiu a necessidade de investir no conteúdo.

No mês de dezembro realizou-se o primeiro encontro de Badminton, na Escola da Charneca da Caparica, onde estiveram presentes sete dos alunos iniciados. No segundo torneio presente, teve-se como funções o acompanhamento dos alunos, a ajuda na arbitragem e na verificação dos jogos a realizar. De referir que neste segundo torneio o aluno André Figueiredo ficou em 2º lugar na prova. No 2º período foi possível a presença em dois torneios, regional e distrital, de Badminton onde se acompanhou os alunos inscritos. Nestes torneios percebeu-se quais as funções do professor, bem como de que

modo estes decorrem. Como forma de contribuir durante o torneio, foi-se preenchendo os boletins de jogos, colocando os resultados dos jogos disputados e, ainda, organizando os próximos encontros a disputar. No último período escolar realizou-se o torneio de encerramento, onde foi dada a medalha ao aluno que ficou em 2º lugar no torneio distrital. Além disso, coadjuvou-se a professora Cristina de La Cerda, na organização de um torneio realizado na escola no dia 16 de Maio de 2012.

A participação competitiva dos alunos é, segundo Cratty (1983) citado por Santos (2009), um excelente meio de desenvolvimento da auto-superação, auto-estima, importante, uma vez mais, para viver em sociedade. Além disso, Marteus et al. (1995) citados por Santos (2009), referem, também, que o treino e a competição ajudam a desenvolver responsabilidades, em aceitar os outros e a si próprio.

Como se pode verificar, o DE apresenta bastantes aspetos positivos para os alunos, uma vez que promove o gosto pela modalidade em causa, a promoção de hábitos de prática de atividade física, que contribui para a saúde, a socialização com outros alunos e conhecimento de outras escolas, o aumento da auto-estima e auto-superação, a aquisição de regras, constituindo aspetos que contribuem para a vida em sociedade.

Para poder dar o melhor contributo possível à professora responsável e a melhor ajuda aos alunos que compõem o desporto escolar, foi necessário investir no conteúdo da matéria de Badminton. Para isso foi feita uma pesquisa e consultados vários documentos e livros que permitissem o aprofundamento da mesma. Esta carência pôde ser verificada, também, nas aulas, tal como já foi referido. O conhecimento e investimento nos conteúdos relacionados com o Badminton permitiram não só ter uma atitude mais interventiva nos treinos de desporto escolar (área 3) e na transmissão de *feedbacks*, bem como um melhor planeamento das situações de aprendizagem das aulas (área 1).

A condução dos treinos do DE poderá ser, futuramente, melhorada com uma maior intervenção perante os alunos, com o objetivo de os ajudar no desenvolvimento das suas capacidades e melhorar a sua performance desportiva. Para isso propõe-se a reunião de um conjunto de exercícios que permitam ao aluno, de forma individual, desenvolver as suas dificuldades e/ou melhorar em determinados aspetos que se verifiquem necessários de trabalhar.

A participação no núcleo de DE de Badminton apresentou um conjunto de ações enriquecedoras como futura profissional, tais como a socialização com alunos da ESAA, de outras escolas e com outros colegas professores, permitiu um maior conhecimento da matéria de Badminton, possibilitou o desenvolvimento de um trabalho diferente do que é realizado na disciplina de EF, ou seja, numa perspetiva mais de treino desportivo,

permitiu o acompanhamento dos alunos aos torneios, o conhecimento do seu decorrer e o desempenho de tarefas já referidas. O aspeto que mais marcou no acompanhamento do DE foi perceber o esforço que certos alunos mostram nos treinos e o valor que dão aos seus resultados nos torneios, enfatizando a gosto pela prática de atividade física, que como opinião pessoal, deveria ser transmitido a todos os alunos da escola, essencialmente aos que discordam com a importância da mesma.

III.2. Ação de Educação para a Saúde

Relativamente à competência presente no guia de estágio relacionada com a conceção, implementação e avaliação de uma ação de educação para a saúde, esta foi realizada na “Semana da Saúde” entre 16 a 20 de Abril de 2012 na ESAA.

De acordo com a World Health Organization [WHO] (2011), um em cada três adultos, à escala mundial, tem excesso de peso e quase um décimo da população é obesa. Existe ainda mais razão para alarme quando mais de 20 milhões de crianças, com idades inferiores a cinco anos, revelam excesso de peso. Estes fatores parecem justificar a implementação de programas de promoção para a saúde, essencialmente no âmbito escolar, onde os alunos são educados diariamente, garantindo valores que deverão perpetuar por toda a sua vida. De facto, segundo a WHO (2012), um programa de educação para a saúde na escola, pode ser um dos mais eficientes investimentos que a mesma pode fazer para, simultaneamente, desenvolver a educação e a saúde. Esta instituição promove a adoção destes programas a nível escolar como uma forma estratégica de prevenir riscos de saúde entre os jovens.

Em Portugal verifica-se o inverso, sendo que mais de metade da população portuguesa (51%) afirma que nunca ou raramente pratica atividade física. Este número é preocupante e merece uma consciencialização para o facto de que os portugueses são eminentemente inativos (Varo et al. (2003) citado por Camões & Lopes (2009)).

Tendo em conta o referido, procedeu-se à organização da “Semana da Saúde”, com o objetivo de promover saúde que de acordo com a Organização Mundial de Saúde [OMS] (1986) se define como o completo bem-estar físico, psíquico e social, e não apenas a ausência de doença. Esta consistiu no desenvolvimento de competências das áreas dois e três do estágio pedagógico. Relativamente à área três foram realizadas três sessões. A primeira sessão decorreu no dia 16 de Maio de 2012 pelas 11h45. Esta contou com a presença do professor Rui Barros (treinador do programa Peso Pesado) e da Marta Santos (ex-concorrente do Programa Peso Pesado) cujo tema foi “Como

combater a obesidade?”. Esta sessão teve como objetivos a consciencialização dos alunos para as consequências da obesidade e da inatividade física. Para isso, considerou-se importante o testemunho de dois convidados do programa *Peso Pesado*, que envolveu pessoas obesas. Esta atividade apresentou bastante adesão, pois conseguiu-se encher o auditório da casa Rural com quatro turmas. Os alunos mostraram-se bastante interessados com as informações transmitidas pelos convidados e colocaram questões, no final da sessão.

A segunda sessão decorreu no mesmo dia, pelas 15 horas, sendo convidado o chefe Mauro Van Eck (ex-concorrente do programa *Master Chef*), com o tema “Alimentação Saudável”. As finalidades desta sessão prática foram o incentivo para a aquisição de hábitos alimentares saudáveis e perceberem de que forma isso pode acontecer através da confeção de refeições. A terceira atividade, realizada no dia 19 de Abril de 2012, teve como propósito a promoção da prática de atividade física, através de uma aula de Zumba dada pela professora Vanessa Batista. Para esta atividade estava prevista a realização de uma aula de *Body Combat* por Marisa Mósca, no entanto, por impossibilidade da instrutora, teve de se optar por realizar Zumba. Esta contou com a presença de três turmas do ensino secundário.

O último dia da “Semana da Saúde”, 20 de Abril de 2012, foi ocupado com a apresentação do projeto de investigação referido no capítulo anterior.

Todos os passos decorrentes da organização desta semana, desde a construção do projeto até à realização do seu balanço, contribuíram de forma bastante positiva para o futuro profissional.

Estas atividades realizadas resultaram como ajuda aos dados obtidos no estudo feito na área dois. Para isso, procedeu-se à planificação de ações que contribuíssem para a consciencialização e aquisição de hábitos saudáveis. Foi necessária uma reflexão conjunta sobre que ações desenvolver na escola para cumprir esses objetivos. A discussão de ideias não se apresentou consensual entre os elementos do núcleo de estágio, no entanto, conseguiu chegar-se a uma conclusão que agradasse a todos. Esta primeira etapa contribuiu, bastante, para o trabalho em equipa, competência que deverá ser apresentada por um docente de EF.

Após planificação das atividades foi necessário organizá-las e prepará-las. Por isso, foi construído um documento que continha o programa de cada uma das ações a realizar, os materiais necessários e os espaços disponíveis para a sua realização e foram contactados os convidados para as sessões. Além disso, houve preocupação com a divulgação, determinante para o sucesso da Semana da Saúde. Com este intuito, foram

feitos cartazes e colocados em todos os blocos existentes na escola, para que toda a comunidade escolar pudesse ter conhecimento da mesma. Nesta etapa determinante teve-se de pensar em todos os pormenores para não existirem lacunas, desde a programação das atividades, seleção e aquisição dos materiais necessários, contacto com os participantes e divulgação.

Depois de tudo pronto, passou-se para a realização das ações planeadas. Houve algum receio no primeiro dia de atividades, por haver a possibilidade de os convidados não aparecerem. No entanto, havia atividades alternativas, que não teriam o mesmo impacto, mas estas realizar-se-iam com os mesmos objetivos. Contudo, os convidados compareceram, não havendo problemas relacionados com isso.

Durante as atividades houveram algumas lacunas que, no futuro, deverão ser resolvidas segundo algumas estratégias.

A primeira atividade, anteriormente descrita, correu muito bem. Conseguiu-se cumprir os objetivos propostos e consciencializar os alunos para os problemas relacionados com a doença. Além disso, o envolvimento proporcionado entre os alunos e os convidados foi bastante positivo. Todavia, havia a presença de muitos alunos no auditório e não havia lugar sentado para todos, pelo que muitos permaneceram de pé ou sentados no chão. Para resolver esta situação, deveria ter sido limitado o número de pessoas e realizada uma folha de inscrições para as ações a desenvolver.

A segunda sessão apresentou algumas falhas, uma vez que o número de alunos presente foi superior ao esperado e, por isso, nem todos conseguiam ouvir o chefe durante a preparação das refeições nem participar na confeção das mesmas. Isto apresentou como consequência a dispersão dos alunos e o aumento do barulho causado por estes. Para resolver esta situação deveria ter sido colocado um sistema de som que permitisse que os alunos e professores a assistir conseguissem ouvir as instruções que eram dadas pelo chefe e se envolvessem na atividade. Outra falha existente foi a ultrapassagem do tempo estipulado, devido ao número de ementas realizadas. A redução das mesmas poderia ter resolvido esta situação.

A terceira atividade apresentou logo uma dificuldade, que foi resolvida de imediato, ou seja, a instrutora convidada lesionou-se, pelo que teve de ser contactada outra instrutora, mas para uma aula diferente à estipulada. Pensa-se que, apesar disto, a atividade correu bem, contando com a presença de alunos de três turmas.

A última atividade foi a apresentação do estudo realizado na área 2. Nesta apenas houve presença dos colegas do GEF, o que foi uma falha existente. Poderia ter-se

investido um pouco mais na divulgação, como por exemplo, colocação de informação na sala de professores e diretores de turma, para estes tomarem conhecimento da mesma.

A implementação do projeto realizado para a área de participação na escola, permitiu a colocação em prática de atividades que ajudam a comunidade escolar, nomeadamente no conhecimento e consciencialização dos mesmos para a aquisição de hábitos de vida saudáveis. Além disso, permitiu conhecer todos os passos necessários à colocação em prática de projetos deste tipo e como melhorar em projetos futuros.

A atividade desenvolvida no âmbito da Educação para a Saúde, ou seja, a “Semana da Saúde”, permitiu a planificação e colocação em prática de um conjunto de etapas e de atividades importantes para o crescimento enquanto futura docente. Entre estas destaca-se a reflexão sobre atividades cujos temas fossem necessários desenvolver na escola, isto é, foi preciso conhecer os pontos temáticos menos abordados que suscitassem uma urgente intervenção na mesma. Além disso, de também extrema importância, pensar em atividades que cativassem os alunos a participar. Foi neste sentido que surgiu o convite a figuras públicas que participaram em programas televisivos nacionais. As ações desenvolvidas requereram, ainda, de uma planificação das atividades, compostas por todos os elementos para o seu decorrer, isto é, recursos humanos, espaciais, temporais e materiais necessários, e estipulação de alternativas caso algo falhasse durante as mesmas. A inexperiência de todos os estagiários levou, como era esperado, de algumas falhas que já foram referidas anteriormente. Contudo, todos os erros cometidos proporcionaram a reflexão sobre os mesmos e a sua melhoria em ocasiões futuras.

III.3. Caraterização da escola

Relativamente à última competência da área três, ou seja, a identificação das principais características da organização da escola e da E.F. presentes nos documentos da escola, o núcleo de estágio realizou, no início do estágio, um documento que caracteriza o contexto onde a ESAA se encontra inserida, nomeadamente o concelho e agrupamento de escolas Anselmo de Andrade e a escola apresenta os seus objetivos e princípios pedagógicos prioritários, caracteriza os recursos espaciais e materiais apresentados e, por fim, caracteriza o Desporto Escolar e o plano anual de atividades do GEF.

A caraterização da escola foi bastante importante não só para conhecer e refletir sobre todas as informações apresentadas no documento, como para a planificação do

ano letivo (área 1), pois permitiu conhecer os recursos espaciais e materiais da escola para a realização da disciplina de Educação Física.

De uma forma geral, pensa-se que o documento poderia ter sido melhorado, acrescentando as opiniões críticas e que contribuição poderia ter as condições da escola e meio envolvente para o estágio pedagógico do núcleo.

III.4. Reflexão geral

A área três do estágio pedagógico permitiu um conhecimento e intervenção da escola num contexto diferente da lecionação da disciplina de EF. A leitura dos documentos da escola caracterizá-la e perceber as suas necessidades, de forma a intervir no seu seio. Deste modo, verificou-se a necessidade urgente em promover hábitos saudáveis nos seus alunos e, para isso, contribuíram o DE e a “Semana da Saúde” desenvolvida pelo núcleo de estágio.

O DE é, como opinião pessoal de extrema importância, concordando com o que é referido no programa do mesmo, ou seja, “contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas” (p.4). Além disso, considera-se que potencia a prática de atividade física pelos alunos apaixonados pelo desporto e por determinada modalidade, como permite a sua prática a alunos que não têm possibilidades de o fazer fora do meio escolar.

Considerou-se a realização “Semana da Saúde” importante para a consciencialização dos alunos para os riscos da obesidade, para a aquisição de hábitos alimentares saudáveis e para a prática de atividade física, com o objetivo de combater os níveis de inatividade apresentados em Portugal.

Como experiência pessoal, facultou o desenvolvimento de um conjunto de aspetos que contribuirão para o futuro. Em primeiro lugar, permitiu uma reflexão sobre como perceber as necessidades da escola e reunir um conjunto de soluções para colamtá-las. Contribuiu, ainda, para a relação com outros professores e outros alunos, tanto da ESAA como de outras escolas, nomeadamente os participantes nestas atividades. Possibilitou, ainda, o conhecimento mais aprofundado do Badminton e de certas questões relacionadas com a saúde, como obesidade e alimentação saudável. Além disso, contribuiu para analisar criticamente os recursos da escola e relacioná-las com as funções a desempenhar na mesma.

IV. Área 4 - Relação com a comunidade

A área quatro do Guia de Estágio Pedagógico (Relação com a comunidade) divide-se em dois tipos de trabalho, ou seja, a interação com a comunidade e o acompanhamento da direção de turma. Por isso, este capítulo apresenta a descrição e reflexão sobre o trabalho desenvolvido para cumprir as competências desta área.

IV.1. Interação com a comunidade

Durante o 2º período foi desenvolvida a competência presente no guia de estágio que envolvia participação ativa e conjunta da comunidade próxima e da comunidade escolar.

Segundo Ferrigno (2006), a construção social das gerações concretiza-se através do estabelecimento de valores morais e expectativas de conduta para cada uma delas, em diferentes etapas da história. O mesmo autor refere, ainda, que se partirmos da premissa de que historicamente as gerações são continuamente construídas, desconstruídas e reconstruídas, verifica-se que as relações entre gerações estão a ser refeitas. Estas novas relações que surgem, determinam novos comportamentos das gerações, num movimento dialéctico e de retroalimentação permanente. Com isto, somos impelidos a perceber o que ocorre na relação entre gerações.

Relativamente aos idosos, estes repassam para os mais novos, as seguintes ideias: a memória cultural e de valores éticos fundamentais, além de conhecimentos práticos, habilidades aplicadas ao quotidiano; transmitem a sua história pessoal e a história da comunidade, permitindo aos jovens conhecerem suas origens e se enraizarem em sua própria cultura; permitem o conhecimento do seu passado e como consequência, os jovens entendem melhor o seu presente e projectam o seu futuro de modo mais realista e promissor (Ferrigno, 2006).

Neste sentido, realizou-se uma atividade que pretendia juntar duas gerações distantes, os idosos e os jovens adolescentes, promovendo a socialização e partilha de experiências.

A atividade decorreu no dia 23 de Março de 2012 e consistiu na realização de Jogos Tradicionais e a da Dança Tradicional Portuguesa Regadinho, que envolveu a participação de idosos do URPICA (União dos Reformados, Pensionistas e Idosos do Concelho de Almada) com adolescentes da ESAA. O objetivo principal das atividades

propostas foi a aproximação destas duas gerações referidas, através da realização das atividades. Para o seu desenrolar contou-se com a presença de 15 idosos do centro URPICA e com cerca de 30 alunos das turmas 11ºA, 12ºA e 12ºB.

A ação iniciou com um discurso de boas-vindas a todos os participantes e apresentação e demonstração das três atividades e jogos tradicionais a realizar, sendo eles uma estafeta com uma colher e uma bola, onde teriam de realizar um percurso sem deixar cair a colher; uma aproximação ao jogo da malha, cujo objetivo do mesmo era a aproximação das bolas à bola alvo e, por último, o jogo das argolas, onde teriam de acertar com as argolas nos pinos, que apresentavam diferentes pontuações, consoante a dificuldade. Depois dos três grupos passarem pelas três atividades, realizou-se a dança Regadinho com pares de gerações diferentes. No fim da atividade foi oferecido um lanche aos participantes, que contribuiu para a relação entre as gerações envolvidas. Tanto os idosos como os jovens, deram opiniões positivas, referindo uma das senhoras participantes ter gostado muito da atividade, principalmente da dança, “Dancei mais hoje que na minha vida toda, ainda por cima com um moço jeitoso”. Alguns dos alunos referiram ter gostado da atividade e da relação com os idosos.

Nesta atividade verificou-se que os jogos tradicionais são intemporais e transversais, isto é, ambas as gerações se identificaram com estes, o que foi positivo para o prazer e divertimento observado em todos os participantes. Além disso, pelos jogos em questão serem pouco exigentes, a nível físico e motor, permitiu que todos eles conseguissem realizá-las com sucesso e, desta forma, tenham sido cumpridos todos os objetivos iniciais das atividades.

A atividade desenvolvida proporcionou a partilha de vivências e competências pessoais e sócio-emocionais aos participantes. Nos jovens observou-se satisfação, prazer e sentimento de altruísmo, isto é, a capacidade de poder ajudar o outro, neste caso o idoso, na realização das tarefas. Além disso, verificou-se a participação cívica dos alunos e o seu interesse social e comunitário em participar neste tipo de atividades. Esta atividade é de extrema importância para o aluno, para desenvolver a capacidade de viver numa sociedade composta por intervenientes de todas as idades, com maior incidência nos idosos, que representa a geração mais afastada destes. No que respeita ao idoso, percebeu-se a partilha de lembranças e recordação de vivências dos seus tempos de jovens, sem dar importância às limitações físicas destes que não foram tidas em conta por aproximação a uma população jovem. A aceitação social verificada nesta atividade, tanto pelos jovens como pelos idosos, permitiu uma agradável participação em todas as tarefas propostas, sejam os jogos tradicionais ou a dança realizada.

Dado o bom momento observado entre as duas gerações, pode-se sugerir que esta atividade se torne num programa pontual de intervenção comunitária, envolvendo a participação destas duas gerações, promovendo a sua aproximação.

Como experiência pessoal, esta permitiu perceber uma forma de conseguir envolver a comunidade escolar com a comunidade envolvente à mesma, promovendo, ao mesmo tempo, a atividade física nos participantes. A importância desta ação centrou-se ao nível da organização de um evento que tivesse dinamismo e fosse interessante para as duas gerações diferenciadas, os jovens e os idosos. Esta permitiu perceber que é possível desenvolver atividades que promovam a socialização entre os alunos da escola e a comunidade que a envolve.

Esta ação foi bastante enriquecedora e os feedbacks dados pelos idosos e responsáveis por estes, compensam qualquer trabalho e esforço feitos para a sua realização, isto é, “adorei a atividade”, “deveriam fazer mais atividades deste género”, “há muito tempo que não me divertia assim”, entre outras opiniões dadas por estes, incentivam e dão vontade de implementar mais projetos deste tipo.

IV.2. Acompanhamento da direção de turma

No âmbito do desenvolvimento das competências relacionadas com o acompanhamento da direção de turma, foram desenvolvidas funções com o objetivo de conhecer e contribuir para o trabalho desenvolvido pelo responsável por uma turma, isto é, o Diretor de Turma.

O diretor de turma é o coordenador do plano de trabalho da turma, é particularmente responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem.

Adaptado da Lei nº 39/2012, de 2 de setembro (art.º 5º)

Na perspetiva de Roldão (1998) citado por Leite (s/d) o diretor de turma incorpora um conjunto de vertentes fundamentais para atuação entre professores, encarregados de educação e alunos, promovendo o trabalho cooperativo, procurando adequar estratégias e métodos de trabalho com carácter curricular e avaliativo, além de compreender as especificidades de cada aluno.

A responsabilidade da escola em aproximar a família poderá ser feita, segundo Leite (s/d) por um dos professores da turma que, para além de lecionar a sua área

específica, terá também o cargo de Diretor de Turma promovendo um clima favorável à aprendizagem e um conhecimento aprofundado e sistematizado das famílias dos alunos. Além disso, funcionará também como elo de ligação entre os professores do conselho de turma.

Segundo o artigo 7º do Decreto Regulamentar n.º 10/99 de 21 de Julho, o diretor de turma é designado pela direção executiva de entre os professores da turma e é escolhido um docente profissionalizado. Neste cargo, o diretor de turma apresenta as funções de coordenação das atividades do conselho de turma, nomeadamente, competem-lhe as seguintes competências, apresentadas no D.R. acima referido:

- a) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação; b) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos; c) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno; d) Articular as actividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação; e) Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador; f) Apresentar à direção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

(D.R. nº10/99)

Para cumprir as funções anteriormente referidas foi acompanhada a professora Maria Dulce Pinto, diretora da turma 11ºA da ESAA. O horário estipulado para a direção de turma foi às segundas-feiras entre as 11h45 e as 13h00. Esta mostrou-se uma docente bastante profissional como diretora de turma, estando sempre bastante preocupada com os seus alunos e na resolução dos seus problemas. Além disso, apresentou uma excelente organização de documentos inerentes à direção de turma. Quanto ao facto de esta ser acompanhada por um estagiário, a professora mostrou bastante receptividade e acessibilidade para explicar todas as funções que competem ao responsável por uma turma.

Nas primeiras sessões, a professora Dulce deu a conhecer as funções inerentes a um diretor de turma, disponibilizando para consulta todos os documentos fornecidos pela coordenadora dos diretores de turma, a professora Fernanda Costa Santos, e mostrou o programa informático JPM que permite ao diretor de turma inserir e consultar um conjunto de dados relacionados com os alunos da turma, onde se procede à marcação e justificação de faltas, realização de cartas para os Encarregados de Educação, entre outras funções.

Após conhecer estas informações, a primeira tarefa realizada foi auxiliar na organização do dossiê da turma. Aquando desta tarefa, a professora fez uma breve

caracterização de todos os alunos da turma, de forma a perceber eventuais problemas relacionados com cada um deles.

Outras funções realizadas durante este primeiro período foram auxiliar na preparação da reunião com os encarregados de educação, reunião intercalar, reunião de conselho de turma e na realização das suas atas. Marcou-se presença nas reuniões referidas, exceto na intercalar, uma vez que houve reunião de estágio na faculdade. No entanto, a professora Dulce fez um resumo dos assuntos abordados na mesma. Nas outras reuniões apenas se apresentou o papel de observador, à exceção da primeira reunião de avaliação da turma, onde foram apresentadas as principais conclusões do estudo sociométrico realizado. Além disso, foram feitas, em conjunto com a DT, as atas das reuniões e aprendidas as regras que o documento deve apresentar para serem consideradas formais e poderem ser entregues à direção.

Ainda durante o acompanhamento da DT assistiu-se a uma reunião de diretores de turma para apresentação das informações gerais para o 2º período letivo.

O acompanhamento da direção de turma foi uma das tarefas que se mostrou bastante interessante e enriquecedora para um futuro profissional. Para isso, contribui, tal como já foi referido, o profissionalismo da professora Dulce Pinto, que fez questão de explicar todos os processos da responsabilidade do diretor de turma. De todos eles, houve maior trabalho e preocupação com o registo, marcação e justificação de faltas no programa JPM e, ainda, a preparação das reuniões com outros professores e encarregados de educação, bem como a realização das suas atas.

Tornou-se, também, importante a organização do dossiê de turma, para perceber quais os documentos e os tipos de informação necessários de o compor.

Neste ano letivo, houve um caso de *bullying* na turma, que foi resolvido pela professora. Para resolução do problema detetado, acompanhou-se a diretora de turma no contacto com os pais dos alunos envolvidos. Esta situação contribuiu para observar um exemplo de situações que poderão existir nas turmas e de que forma poderá ser resolvido.

Ainda neste âmbito foi desenvolvido um estudo sociométrico – ver anexo 5, com o objetivo de conhecer as relações existentes entre os alunos e definir um conjunto de estratégias para colmatar eventuais atritos existentes entre estes. Este estudo permitiu retirar diversas conclusões no que respeita às relações recíprocas e não recíprocas nos alunos do 11ºA e, ainda, à existência de grupos. Isto contribuiu para a definição de algumas estratégias na disciplina de E.F., nomeadamente no planeamento das aulas e na formação de grupos de trabalho. O estudo poderia ter sido realizado com um melhor

apoio bibliográfico e, por isso, retiradas conclusões mais fundamentadas e os resultados poderiam ter sido melhor aproveitados nas aulas de E.F.

A presença em todas as reuniões com a diretora de turma permitiu perceber todos os passos necessários para que as mesmas se concretizassem, desde o seu planeamento, a sua realização e o seu balanço.

Em suma, todas as funções desempenhadas no âmbito da direção de turma possibilitaram conhecer o papel inerente ao professor responsável por uma turma. Pretende-se que as turmas atribuídas num futuro profissional, tenham o melhor apoio e acompanhamento possível, tal como o trabalho feito pela professora Dulce Pinto.

Apesar da assiduidade nas sessões marcadas, pensa-se que poderia ter sido desenvolvido um projeto, no âmbito desta área, que envolvesse mais os alunos e resolvesse ou melhorasse problemas que pudessem haver na turma, como por exemplo, promover as relações positivas entre alguns alunos e/ou grupos de alunos.

As tarefas desenvolvidas no âmbito da direção de turma permitiram o conhecimento dos alunos da turma do 11^ºA num contexto exterior ao da aula de Educação Física, fazendo acompanhamento de todos os assuntos relacionados com a mesma. Nesta subárea permitiu perceber-se todos os procedimentos a realizar por um diretor de turma no acompanhamento anual da mesma, desde os documentos necessários, a planificação e realização e reuniões, entre outras tarefas acima referidas. Além disso, permitiu perceber como relacionar os resultados do estudo sociométrico realizado com a organização dos grupos nas aulas de E.F., tendo em conta as relações existentes entre os alunos.

IV.3. Reflexão geral

As competências presentes na área quatro permitiram a organização de atividades que envolvessem a comunidade escolar e a que a envolve e, ainda, o cumprimento de funções inerentes ao diretor de turma. Estes foram atividades desenvolvidas fora do contexto da EF mas que teve, de certa forma, alguma interligação com a disciplina.

Como futuro enquanto docente, estas funções permitiram estimular diferentes competências. Com a primeira atividade desta área foi possível pensar numa ação dinâmica e motivadora que promovesse a socialização entre a comunidade escolar e o meio envolvente, bem como organizar tudo para o seu bom decorrer. Possibilitou, ainda,

a partilha de experiências entre professor-aluno-idoso e verificar a aceitação de ambas as populações participantes, para organização de futuros eventos deste género.

O trabalho desenvolvido durante o acompanhamento da direção de turma permitiu conhecer funções inerentes ao responsável por uma turma, como a organização do dossiê e documentos que o compõem, definição, condução e realização de balanços das reuniões, contactos com os encarregados de educação e resolução de outros problemas relacionados com a turma. Estas funções permitiram fazer alguma transferência para a disciplina de EF, nomeadamente na definição de grupos de trabalho.

Esta foi uma área bastante enriquecedora, pois possibilitou o conhecimento e desempenho de atividades e funções nunca antes experienciadas e que são determinantes para o futuro profissional.

REFLEXÃO FINAL

“A formação de professores ainda tem a honra de ser, simultaneamente, o pior problema e a melhor solução em educação.”
(Michael Fullan (1993) citado por Marcelo (2009))

Carvalho (1996) apresenta uma definição de socialização presente numa obra de referência de Templin e Schempp (1989), referindo-se a este conceito como um processo de negociação entre as pressões sociais que empurram os indivíduos para a perspectiva e comportamentos instituídos relativamente ao papel de professor e a sua ação individual e coletiva, como participantes na produção do seu destino profissional. Esta obra atravessa três tempos do percurso de socialização para o exercício da ocupação docente em Educação Física, sendo elas: socialização anterior à formação inicial, a socialização durante a formação inicial e a socialização em serviço. No processo de socialização podem haver momentos de ruptura, onde se abandonam relações, comportamentos e responsabilidades e são criadas novas relações, feitas novas aprendizagens e tomadas novas responsabilidades (Carvalho, 1996).

Na fase de término do Estágio Pedagógico, a segunda fase da socialização profissional é a que importa aprofundar. Esta corresponde à formação inicial, determinada pelo “*studentship*”, ou seja, as estratégias que garantem um maior controlo sobre a própria formação e que influencia a ideia de como queremos ser professores, a influência do próprio programa de formação e a questão prática (*practicum*), ou seja, o estágio onde se relaciona e aprende com supervisores, com os alunos e com outros colegas e professores (Carvalho, 1996). De facto, esta etapa que termina, correspondente ao estágio pedagógico, permitiu pôr em prática todos os conteúdos e conceitos abordados nos quatro anos anteriores, consoante a perspectiva pessoal de ensinar e de criar estratégias para resolver as situações que surgem. Além disso, permitiu aprender com os profissionais com que se envolveu, ou seja, orientadores, colegas do núcleo de estágio e outros professores do GEF e da escola.

A socialização profissional é, então, um processo de mudança através do qual os indivíduos se tornam membros da profissão do ensino, assumindo progressivamente papéis mais maduros no seu seio. É através deste processo que o professor entra em contacto com a profissão ganhando no processo de maturação, experiência e sabedoria. As fases deste processo são determinantes para o percurso do professor. A sua última etapa é o momento em que o professor entra em serviço, quando se está perante uma turma e não se sabe a que realidade corresponde. Neste caso há maneiras de evitar o

choque da realidade através da construção da formação inicial, permitindo manter o contacto com a realidade para que o choque seja menor. Se houver uma grande preocupação na formação, pode levar ao abandono por parte do professor (*burnout*). A forma como os professores pensam determina o que estes fazem. O professor deve, primeiro, centrar-se em si próprio, depois preocupar-se com o processo propriamente dito, ou seja, em desenhar tarefas que sejam adequadas aos alunos e, posteriormente, ter a preocupação com os alunos e com o impacto que o que o professor faz, possa causar nos alunos. Esta formação em serviço deve ser contínua, ou seja, que o professor procure atualizar os seus conhecimentos, uma vez que há progressões e desenvolvimentos na Educação Física e o professor deve acompanhar, de forma a melhorar o ensino dos seus alunos e permitir que estes evoluam.

O estágio, apesar de não corresponder, ainda, à fase de entrada em serviço do professor, permitiu passar pelo choque de realidade referido, pois foi a primeira turma, na qual não se conheciam os alunos, nem o seu nível nem as relações existentes entre estes, de uma escola que igualmente não se conheciam as características do meio que a envolve. Foram, por isso, tudo aspetos novos de encarar e aprender. Para colmatar este desconhecimento, foi necessário proceder à avaliação e conhecimento, tanto dos alunos como da escola e do concelho de Almada. Posteriormente, foi organizado todo o processo ensino-aprendizagem para o ano letivo. Este processo permitiu, também, o ganho de maturidade e de crescimento pessoal e profissional enquanto futura docente da disciplina de Educação Física.

Para se falar em Desenvolvimento Profissional, há necessidade de haver desenvolvimento pessoal, como um processo de “crescimento individual”, profissionalização, como processo de aquisição de competências de eficácia no ensino e de organização do processo ensino-aprendizagem e, ainda, socialização do professor, como adaptação ao meio profissional, em termos normativos e interativos.

Segundo Garcia (1994), o desenvolvimento profissional entendido como um processo de aprendizagem mediante o qual alguém há-de aprender algo, por si mesmo apoiado por outros, dentro de um contexto concreto, implica um desenho, desenvolvimento e avaliação curricular. O curriculum, neste caso, refere-se à planificação, execução e valorização de processos formativos tendentes a melhorar a competência profissional dos professores.

A planificação inicia-se após haver uma fase de diagnóstico das necessidades, desejos, problemas, carências e deficiências percebidas pelos professores no desenvolvimento do ensino. A planificação, segundo Garcia (1994) entende-se como um

processo contínuo que relaciona a definição de objetivos, elaboração de políticas, planificação a curto e longo prazo, o pressuposto da avaliação, de tal maneira que liga todos os níveis de organização, assegura a adequada implicação das pessoas segundo as suas responsabilidades, para levar a cabo os programas e aqueles que têm interesse no resultados desses programas, e proporciona o marco para a planificação e o pressuposto anual, assim como o ciclo de avaliação.

Ao longo do estágio foi-se realizando o PIF. Este permitiu refletir sobre todas as competências interentes a este processo. A sua realização possibilitou a reunião das dificuldades e potencialidades de cada uma delas, bem como reunir estratégias para as desenvolver. Foi, ainda, importante a definição da avaliação dessas competências, para verificar se estas foram garantidas ou para alterar a estratégia, caso seja necessário.

A formação de professores é importante para o desenvolvimento profissional. O processo de formação de professores não permite que o professor esteja preparado num contexto de ensino, no entanto, permite conhecer que situações se podem encontrar no contexto de ensino e perceber que tipo de resoluções utilizar em determinada situação. O professor tem a necessidade de caracterizar essas situações de aprendizagem e arranjar estratégias para responder, de forma a saber que ferramentas utilizar nas aulas de Educação Física, para resolver problemas diagnosticados. A formação de professores é, desta forma importante para que o professor seja um agente autónomo de decisão, mas é necessário que não haja dissociação entre a teoria e a prática. Um bom processo de formação inicial apresenta diferentes momentos de articulação entre a prática e a teoria, e ser funcional.

O desenvolvimento profissional eficaz desenrola-se no processo de ensino propriamente dito, na experiência que o professor vai ganhando, na relação com os outros professores, nas situações de ensino e nas dificuldades que enfrenta. O desenvolvimento profissional deve ser promovido de forma a aproximar do *expertise*. *Expertise* deve ser um indicador para quais são as necessidades que o professor deve ter, deve ser uma referência do que é ser um bom professor.

O autor Berliner (1988) identificou cinco estádios de evolução do conhecimento do professor: estágio dos principiantes, estágio dos principiantes avançados, estágio de competência, estágio de proficiência e estágio do perito (expert). O estágio que caracteriza claramente a situação que se viveu no estágio pedagógico é o **dos principiantes**, onde o professor procede à criação de regras e receitas que permitam guiar as suas ações. Este utiliza as regras de ensino sem, por vezes, ter em conta o contexto; aprende como nomear e utilizar os elementos base das tarefas de ensino; comporta-se de forma

racional, no entanto, falta-lhe plasticidade nas situações pedagógicas; a sua primeira preocupação é ganhar experiência e, por vezes, o seu objetivo é o de “sobreviver” no meio escolar. O sentimento vivido durante o ano letivo 2011/2012 foi claramente o que foi referido neste por Berliner (1988). Todavia, com a entrada no ensino e com o trabalho constante e contínuo a desenvolver como docente, apresenta-se como objetivo a longo prazo, chegar ao último estágio, isto é, **Estádio do perito (expert)**, onde o professor e a tarefa tornam-se inseparáveis e a sua prática caracteriza-se por grande fluência e automatismo, sem surpresas, relativamente às quais professor demonstra um elevado controlo e adaptação à situação.

“Ser um bom professor pressupõe um longo processo.”
(Marcelo, 2009)

Os objetivos pessoais a longo prazo que se apresentam são os que foram anteriormente referido por Marcelo (2009) e Berliner (1988), isto é, ser um bom professor e atingir o estágio do perito (expert). Desta forma, a formação inicial em Ciências do Desporto (maior em Educação Física) e o MEEFEBS da Faculdade Motricidade Humana representam o início do percurso desenvolvido para cumprir esse objetivo. No entanto, este ainda agora começou e está longe de ser conseguido.

A formação inicial permitiu ter os conhecimentos importantes para a docência da disciplina de Educação Física, contudo, a colocação em prática da teoria apenas foi possível no Estágio Pedagógico desenvolvido na ESAA. Neste verificaram-se a existência de algumas falhas que poderão ser consequência da formação inicial. A escolha do menor em Exercício e Saúde poderá ter condicionado a aquisição de mais conteúdos para a disciplina, contudo, defende-se que a formação inicial apenas “lançou a ferramenta de trabalho”, fazendo parte do percurso e crescimento do professor perceber as suas necessidades e investir no seu melhoramento. Posto isto, o Estágio Pedagógico permitiu, entre muitas outras coisas, perceber as dificuldades existentes como docente, para se poder desenvolver e melhorar.

Nas primeiras vivências com o estágio, os sentimentos instaurados foram os de insegurança, receio, nervosismo, não superação, criando pensamentos como: “E agora o que faço? Eu não vou conseguir! Eu vou desistir!”, pois nunca se tinha dado aulas nem se tinha experienciado a realidade escolar, como professor. Conseguiu-se, com ajuda dos orientadores, colegas do núcleo de estágio e do GEF, evitar pensamentos deste tipo e iniciar o longo processo de trabalho e dedicação aos alunos do 11ºA, do desporto

escolar e aos projetos a desenvolver na escola. Em certos momentos do estágio, estes sentimentos voltaram e, nem sempre, foi fácil ultrapassá-los, no entanto, como contradição, a força de vontade existente para cumprir um dos sonhos de uma vida foi maior que qualquer sensação de derrota que pudesse existir.

O desenvolvimento das competências das quatro áreas inerentes ao Estágio Pedagógico permitiram perceber todo o desenrolar do processo de ensino-aprendizagem que um professor, tanto na disciplina de Educação Física, como em outras funções da responsabilidade do mesmo, como o desporto escolar, a direção de turma e a implementação de projetos.

A área 1, que é composta por todas as funções intrínsecas à E.F., permitiu conhecer todo o trabalho que tem de ser desenvolvido durante a organização e gestão do ensino-aprendizagem. De maior consideração destaca-se a qualidade que este trabalho deve apresentar e a importância da interligação entre as três subáreas, avaliação, planeamento e condução. Todo este processo centra-se no aluno. Para isso, este apresenta-se como um ciclo sem fim que visa a melhoria das suas necessidades e dificuldades, ou seja, uma boa avaliação inicial do aluno requer um eficaz planeamento dos seus objetivos e de situações de aprendizagem. No entanto, para garantir que este trabalho está a ser eficaz, é determinante o seu acompanhamento (condução). Desta forma, é necessário todo um processo de planeamento que permita o maior tempo de prática motora pelo aluno e o conhecimento do sucesso da sua prestação. De extrema importância é a avaliação sistemática feita pelo professor para dar conhecimento ao aluno se o trabalho a ser desenvolvido está a ir pelo caminho certo, isto é, o do sucesso. Se este não estiver a ser o mais correto, é necessário que o professor ajuste, volte a planear, consoante a avaliação feita, e a mudar a sua condução do ensino. Como se pode ver, este é um ciclo que depende da avaliação, planeamento e condução que o professor faz, e do empenho e dedicação que o aluno apresenta.

Além da interligação realizada entre as subáreas que constituem a área 1, esta relacionou-se, ainda, com as áreas 3 e 4.

O trabalho de pesquisa desenvolvido para melhorar os conteúdos das matérias abordadas (área 1) possibilitou, também, o melhor acompanhamento do núcleo de Badminton do desporto escolar (área 3). A planificação, em conjunto com a professora Cristina La Cerda, dos treinos do DE permitiram, também, a reunião de um conjunto de situações de aprendizagem que ajudaram, posteriormente, na organização das aulas. Não menos importante apresenta-se o número de feedbacks que se retirou da observação dos treinos da professora, ajudando posteriormente nas aulas de EF.

A caracterização da escola feita (área 3) permitiu conhecer todos os aspetos da escola e seu meio, nomeadamente, condições para a lecionação da disciplina de EF, contribuindo para a construção do planeamento anual (área 1).

As funções desempenhadas na direção de turma (área 4) e o estudo sociométrico feito, permitiram o conhecimento das características de todos os alunos e das relações existentes entre eles. Isto possibilitou a criação de grupos de trabalho para a disciplina, promovendo as relações positivas entre os alunos.

Neste estágio pode, ainda, verificar-se interligação entre a área 2 e 3. O estudo que caracterizou os estilos de vida dos alunos da ESAA (área 2), permitiram desenvolver a Semana da Saúde (área 3) que surgiu como proposta à alteração dos comportamentos não saudáveis apresentados pelos alunos da escola, promovendo a aquisição de hábitos saudáveis, como a alimentação e a prática de atividade física.

Como se pôde verificar, o Estágio Pedagógico apresenta uma organização que não se cinge à intervenção na disciplina de EF, mas promove o conhecimento de outras funções que o professor tem na escola, tais como ser diretor de turma, intervir no seio da escola e melhorar aspetos menos bons, criar projetos que envolvem os alunos da comunidade escolar e desenvolver atividades para os mesmos.

Quanto ao papel de docente desempenhado, pensa-se que se verificou uma grande evolução, em todos os aspetos, desde o início do estágio, no entanto, há a perfeita noção de que este foi apenas o ponto de partida para um futuro profissional bastante exigente e que requer um processo contínuo de trabalho e dedicação.

Terminada a formação inicial, é hora de construir a própria identidade profissional, que segundo Marcelo (2009)

É uma construção do seu eu profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos, que “integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional” (p.11).

De futuro, será realizado um processo de formação e aprendizagem contínua, de construção da própria identidade que contribua para o desenvolvimento profissional, tendo como objetivo chegar ao *expertise*. Qualquer professor ou futuro professor, durante a sua vida profissional é capaz de atingir um nível *expertise*, no entanto, para que isso aconteça o professor deve “crescer” quanto profissional e adquirir todas as características do que é ser um bom professor. Para ser um professor perito é necessário apresentar as seguintes componentes: conhecimento pedagógico geral, conhecimento didático do conteúdo, utilização de mais informação na planificação, repertório de *skills* de ensino,

metacognição, capacidade de aprender a partir da experiência, sentimento de responsabilidade sobre as dificuldades dos alunos, motivação para a aprendizagem permanente (Onofre, 2000). Se o professor apresenta todas estas componentes, este é considerado um professor *expert* e é capaz de caracterizar o ensino e adaptar com facilidade a determinadas situações, e gerir o ensino de forma mais eficaz. Os próximos passos a atingir no futuro pretende desenvolver este objetivo: **professor perito**.

DESENVOLVIMENTO PESSOAL

Sem dúvida que o processo do Estágio Pedagógico desenvolveu e permitiu a melhoria nas competências profissionais e pedagógicas. No entanto, é incompreensível se não fizer referência às diferenças verificadas, no âmbito do crescimento e construção pessoal. Pelo simples facto de este ser um capítulo com uma reflexão mais pessoal do que profissional, este será realizado na 1ª pessoa.

Imaturidade e insegurança! Estes eram os dois adjetivos que caracterizavam a Joana que entrou pela primeira vez numa escola para desempenhar o papel de professora. A escola, os professores e os alunos que a compõem e com os quais trabalhei, os colegas do núcleo e outros com os quais lidei durante o estágio, permitiram-me desenvolver competências e crescer como pessoa.

Os problemas e erros identificados no decorrer no estágio, permitiram-me, não apenas aceitá-los mas apresentar uma atitude mais reflexiva, isto é, saber identificar a sua causa, pensar sobre porque aconteceram, como alterá-los e que estratégias utilizar para os resolver.

A crítica era muito mal aceite no início do estágio. As críticas apresentadas por colegas e orientadores, durante o ano letivo, possibilitaram não só a sua aceitação, como torná-las num meio de as modificar e melhorar como pessoa e como profissional.

A relação com o outro não era, muitas vezes, a melhor. Neste sentido, consegui melhorar a relação com os colegas de estágio, com os professores com os quais trabalhei e com os alunos. Consegui apresentar-me mais acessível para a relação com colegas e professores e consegui perceber o distanciamento necessário entre professor-aluno.

O trabalho realizado ao longo do estágio permitiu acreditar nas minhas capacidades e aumentar a segurança no que estou a fazer, tanto na construção de documentos, na planificação das tarefas e objetivos dos alunos, na docência das aulas, na organização de atividades, entre outras funções de menor importância.

O estágio permitiu, ainda, um contacto com organização e gestão de eventos, que se tornou enriquecedora, pois possibilitou a preocupação e responsabilidade pessoal e social, refletindo em todos os aspetos para o decorrer das atividades desenvolvidas.

Por fim, tenho de destacar a satisfação e realização pessoal que o último ano de faculdade facultou. Este permitiu mostrar a mim própria que, quando se quer, é possível lutar e concretizar os sonhos. Ao fim de 17 anos de muito trabalho e dedicação, estou a conseguir cumprir um objetivo e sonho pessoal: ser professora de Educação Física.

Tudo isto, apenas foi possível, com trabalho, dedicação, esforço, ajuda e apoio de todos aqueles aos quais dedico este relatório. Com todos eles cresci, aprendi, tornei-me uma profissional e uma pessoa melhor.

Hoje sei que sou diferente!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Edições McGraw Hill.
- Assessment Reform Group (2002). *Testing, Motivation and Learning*. University of Cambridge Faculty of Education: Cambridge.
- Berliner, D. C. (1988). Implications of studies on expertise in pedagogy for teacher education and evaluation. In *New directions for teacher assessment (Proceedings of the 1988 ETS Invitational Conference)*, pp. 39-68). Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Camões, M & Lopes, C. (2008). Fatores associados à atividade física na população portuguesa. *Revista de Saúde Pública*. 42(2), 208-216.
- Carvalho, L. M. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*. (10/11), 135-151.
- Carvalho, L. (1996). O estudo da Socialização dos Professores em Educação Física: uma Revisão e um Convite. *Boletim SPEF*, (13), 11-37.
- Cohen, D. K., Raudenbush, S. W., & Ball, D. L. (2003). Resources, instruction, and research. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(2), 119-142.
- Decreto-Lei nº 39/2010 de 2 de setembro. *Diário da República nº 171 – I Série*. Ministério da Educação.
- Decreto-Regulamentar n.º 10/99 de 21 de julho de 1999. *Diário da República nº 168 – I Série*. Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português. *Educação e Pesquisa*. 33(3), 581-600.
- Ferrigno, J. (2006). A co-educação entre gerações. *Revista Brasileira de Educação Física*, 20, 67-69.
- Fishman, S., & Tobey, S. (1978). Augmented feedback. In *What's going on in gym: Descriptive Studies of Physical Education Classes*. Motor Skills: Theory into Practice. Monograph 1, 51-62.
- Garcia, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU, S.A.
- Harvey, S., & Goudvis, A. (2000). *Strategies that work*. Portland, ME: Stenhouse.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Programa Educação Física. (Reajustamento).
- Kwak, E.C. (2005). The immediate effects of various Task presentation types on Middle School Students' Skill Learning. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 17(1), 7-17.
- Landin, D. (1994). The Role of Verbal Cues in Skill Learning. *Quest*, 46, 299-313.
- Leite, H. (s/d). As funções do diretor de turma na escola portuguesa e o seu papel no incremento da convivência. Vila Verde: Portugal.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sísifo/Revista de Ciências da Educação*, (8), 7-22.
- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino em voleibol*. Estudo

- experimental aplicado no escalão de iniciados feminino*. Tese de Doutoramento não publicada. Porto: FCFEF-UP.
- Ministério da Educação, D. (2009). Programa do Desporto Escolar. Desporto Escolar.
- Mosston, M. & Ashwort, S. (2008). *Teaching Physical Education*. First Online Edition of Teaching Physical Education.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim SPEF*, 12, 75-97.
- Onofre, M. (2000). *Conhecimento prático, auto-eficácia e qualidade de ensino*. Oeiras: Faculdade de Motricidade Humana.
- Organização Mundial de Saúde (1986). Carta de Ottawa para a promoção da saúde (Direção Geral de Saúde, Trad.). Versão portuguesa “Uma Conferência Internacional para a Promoção da Saúde com vista a uma nova Saúde Pública”. Ottawa: Canada.
- Picado, L. (2009). *A indisciplina em sala de aula: uma abordagem comportamental e cognitiva*. Consultado em 25-Out-2012 do sítio: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0484.pdf>
- Projeto Educativo de Escola (2009). Escola Secundária e Básica Anselmo de Andrade.
- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2nd ed.). ST. Louis: Times Mosby College Publishing.
- Rink, J. (1994). The Task Presentation in Pedagogy. *Quest*. 46, 270-280.
- Rosado, A. (1995). *Observação e Reação à Prestação Motora. Estudo da Competência de Diagnóstico e Prescrição Pedagógica em Tarefas Desportivas*. Tese de Doutoramento não publicada. Lisboa: FMH-UTL.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In Rosado, A. & Mesquita, I. (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Santos, J. R. (2009). Atributos da qualidade da competição desportiva escolar: estudo comparativo entre as perceções dos praticantes e respetivos encarregados de educação. *Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Física e Desporto*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do Desporto e Observação*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Sarmiento, P., Rosado, A., Rodrigues, J., Veiga, A., Ferreira, V. (1990). *Pedagogia do Desporto II*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Schmidth, R. A. (1991). *Motor Learning & Performance. From principles to practice*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. In G. Barrette, R. Feingold, R. Rees and M. Piéron (eds.), *Myths, models and methods in sport pedagogy* (pp. 79-86). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (3rd ed.). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Varela de Freitas, C. (1997). *Gestão e avaliação de projetos nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Werner, P. & Rink, J. (1987). Case Studies of teacher effectiveness in second grade physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 280-297.
- World Health Organization (2011). *Obesity and overweight report*. Consultado em 25-Set-2012 do sítio: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/en/index.html>.
- World Health Organization (2012). *World Health Report 2012: No Health Without Research*. Thematic Collections: iMedPub, 2. Consultado em 15-Set-2012 do sítio: <http://www.google.pt/books?id=FDqily4SOykc&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>

ANEXOS

ANEXO 1

ANEXO 1 - Questionário de caracterização da turma



Escola Secundária 2+3 Anselmo de Andrade

Educação Física

Nome _____

Turma _____ Nº _____ Idade _____



1 – O que é, para ti, a Educação Física?

2 – Gostas de Educação Física? Porquê?

3 – O que esperas da Educação Física no presente ano lectivo?

4 – Costumas participar no Desporto Escolar? _____

a) Se sim, qual a modalidade?

b) Se não, porquê?

5 – Praticas algum desporto fora da escola? Se sim, qual o desporto e há quanto tempo.

6 – Qual o teu desporto preferido?

ANEXO 2

Anexo 2 – Plano Individual de Formação (PIF)

PLANO INDIVIDUAL DE FORMAÇÃO - GERAL

Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Planeamento:

Objetivos Específicos	Potencialidades	Dificuldades	Calendarização
1) Garante um planeamento do período de avaliação inicial ajustando o respetivo protocolo e a sua aplicação ao contexto da turma e aos recursos espaciais e temporais disponíveis.	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar várias matérias num só espaço - Tempo de avaliação permite avaliar todas as matérias (4 semanas) - GEF apresentar um protocolo de avaliação inicial 	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar toda a turma ao mesmo tempo que avalio - Avaliar todos os critérios presentes na ficha, para todos os alunos. - Decidir quando o aluno cumpre, ou não cumpre, determinado critério. - Prever o tempo necessário à aplicação do protocolo de avaliação inicial 	Durante a Etapa 0 – Avaliação Inicial: de 16 de setembro até 14 de outubro
2) Elabora planos de turma e de etapa garantindo que as decisões formam uma unidade pedagógica coerente, refletindo o equilíbrio entre as orientações enunciadas no programa oficial e os dados fornecidos pela aplicação da avaliação inicial e formativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os PNEF - Conhecer os documentos de planificação plurianual do GEF 	<ul style="list-style-type: none"> - Definir as matérias prioritárias - Gerir, ao longo do ano letivo, que matérias a abordar, qual o número de aulas a dedicar a cada uma - Definir objetivos para cada grupo de nível, relativamente a cada etapa - Prognosticar, corretamente, o nível dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Plano de Turma: Entre 14 e 17 de outubro - Plano de 2ª etapa: 17 de outubro a 16 de dezembro - Plano de 3ª etapa: 3 de janeiro a 23 de março - Plano de 4ª etapa: 10 de abril a 8 de junho
3) Elabora planos de unidade de ensino e de aula identificando objetivos pedagógicos pertinentes e explícitos, as estratégias de ensino a eles conducentes e assegura a correção didática da seleção e estruturação dos conteúdos e das atividades de aprendizagem.		<ul style="list-style-type: none"> - Gestão dos grupos de nível - Definir atividades consoante as necessidades dos alunos - Definir formas de gestão da turma, devido à presença de vários grupos de nível. 	Durante o ano letivo (1ª, 2ª e 3ª etapa)
4) Garante que as decisões dos diferentes níveis de planeamento (turma, etapa, unidade de ensino e aula) formam entre si uma unidade coerente, assegurando a diferenciação e progressão das aprendizagens necessária ao sucesso dos alunos, de acordo com os dados da avaliação formativa.		<ul style="list-style-type: none"> - Definir objetivos para cada grupo de nível - Definir exercícios motivadores para os alunos e que estejam de acordo com as suas necessidades 	
5) Manifesta a capacidade de planear em grupo, cooperando com os colegas de estágio, do Departamento de Educação Física e com o Conselho de Turma, garantindo a adequada antecipação em relação à intervenção, contribuindo para a promoção dum clima de cordialidade e respeito, de interajuda, manifestando sentido crítico, iniciativa e criatividade individuais e responsabilidade profissional.	<ul style="list-style-type: none"> - Refletir com o núcleo de estágio e orientador sobre exercícios a utilizar - Espírito de iniciativa - Capacidade de cooperação 		

Avaliação:

Objetivos Específicos	Potencialidades	Dificuldades	Calendarização
1) Explicita e concretiza um processo integrado e coerente de avaliação, identificando os instrumentos da avaliação formativa (inicial e contínua) e sumativa a adotar nos seus parâmetros, critérios e condições de utilização dos mesmos, garantindo que formam entre si um todo coerente.	- Existência de um protocolo de avaliação inicial - Conhecimento desse protocolo	- Construção de um instrumento para a avaliação formativa - Seleção de um instrumento de recolha de dados adequado	Durante o ano letivo (1ª, 2ª e 3ª etapa)
2) Utiliza os procedimentos de avaliação inicial de forma a garantir os juízos prognósticos que permitam estimar as prioridades de aprendizagem e diferenciar os objetivos previstos nos programas oficiais.	- Existência de um protocolo de avaliação inicial	- Preencher todos os critérios presentes nas fichas de avaliação inicial - Diagnosticar/prognosticar o nível dos alunos	Etapa 0 - De 16 de setembro a 14 de outubro
3) Utiliza os procedimentos de avaliação formativa focando-os nas decisões de planeamento e num juízo sistemático de diagnóstico do processo ensino-aprendizagem, garantindo a produção de informações válidas para os alunos e conselho de turma/encarregados de educação e a adoção de decisões de adequação do planeamento.		- Recolher os dados dos alunos relativamente a todas as matérias - Perceber o tipo de informação mais pertinente para a avaliação formativa - Perceber o tipo de instrumentos mais pertinente para a recolha de informação - Perceber a melhor forma de transmitir essa informação aos EE	Durante o ano letivo (1ª, 2ª e 3ª etapa)
4) Utiliza os procedimentos de avaliação sumativa, justificando o seu resultado em função das áreas de extensão e normas de referência para a definição do sucesso em Educação em Física.		- Construir instrumento para a recolha de dados de todas as matérias - Definir o instrumento de avaliação da área dos conhecimentos - Recolher os dados de todos os alunos relativamente a todas as matérias	No final de cada período.
5) No desenvolvimento das atividades desta área manifesta a capacidade de cooperação com os diferentes intervenientes, num clima de cordialidade e respeito, de inter ajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade.	- Refletir com o núcleo de estágio e orientador sobre exercícios a utilizar - Espírito de iniciativa - Capacidade de cooperação		No final de cada período.

Condução:

Objetivos Específicos	Potencialidades	Dificuldades	Calendarização
1) Utiliza e justifica os estilos de ensino, as estruturas organizativas e os procedimentos de gestão da aula de forma adequada aos objetivos operacionais e condições de ensino, respeitando os seus princípios pedagógicos e procedimentos didáticos.		- Perceber qual o estilo de ensino que promove maior aprendizagem nos alunos, relativamente a cada situação	Durante o ano letivo (1ª, 2ª e 3ª etapa)

2) Utiliza e justifica os procedimentos de informação sobre as atividades da aula de modo a assegurar a sua compreensão pelos alunos.	- Planear a instrução a ser dada em cada atividade de aula	- Transmitir a informação de forma clara - Garantir a atenção de todos os alunos - Garantir a compreensão dos alunos	
3) Utiliza e justifica os procedimentos de acompanhamento ativo da atividade de aprendizagem dos alunos, nomeadamente as estratégias de observação/diagnóstico e formas de feedback pedagógico, obtendo elevados níveis de empenhamento e motivação dos alunos na aprendizagem.	- Facilidade em algumas matérias das atividades físicas e desportivas	- Dar feedbacks das matérias que não domino - Acompanhar a aprendizagem de todos os alunos da turma - Fornecer os feedbacks corretos	
4) Utiliza e justifica os procedimentos de prevenção e remediação dos comportamentos inapropriados dos alunos, obtendo uma adequada participação dos mesmos nas atividades para que são solicitados durante a aula.	- Turma, no geral, com comportamento adequado	- Perceber o que fazer no caso de prevenção e remediação de comportamentos inapropriados	
5) Utiliza e justifica os procedimentos de promoção de um clima positivo de aprendizagem, nomeadamente ao nível da sua relação com os alunos, da relação dos alunos entre si e da relação de cada um deles com as exigências das situações de aprendizagem, garantindo um elevado grau de entusiasmo dos alunos.	- Empatia com os alunos - Clima de aula positivo	- Existência de muitos grupos dentro da turma - Falta de empenhamento em matérias que os alunos não gostam - Seleção de exercícios adequados a todos os grupos de níveis	
6) No decurso da aula, realiza a gestão do conteúdo das tarefas de aprendizagem garantindo o seu ajustamento às necessidades de aprendizagens reveladas pelos alunos.	- Poder alterar exercícios quando verificar que não estão adequados aos alunos	- Escolher os exercícios que poderão ser mais eficazes para a aprendizagem dos alunos - Perceber quando o exercício está a correr mal para poder ajustá-lo	
7) Concebe, utiliza e aprecia processos de observação e de análise da sua intervenção pedagógica e da dos seus pares no núcleo, reportando às singularidades dos contextos de intervenção e aos referenciais teóricos para a intervenção pedagógica em Educação Física.	- Observar todas as aulas dos colegas de estágio - Observar as aulas do orientador de estágio - Realizar análises após o fim de cada aula	- Saber o que analisar nas aulas dos colegas	
8) No desenvolvimento das atividades desta área manifesta as capacidades de cumprimento de compromissos planeados, de cooperação com os diferentes intervenientes, num clima de cordialidade e respeito, de interajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade.	- À vontade existente entre colegas de estágio - Espírito de iniciativa - Capacidade de cooperação		

Área 2 – Inovação e Investigação

Objetivos Específicos	Potencialidades	Dificuldades	Calendarização
1) Identifica um problema do grupo/departamento/escola e argumenta a sua pertinência contextual (reportada à dinâmica da escola em que se integra)	- Recetividade dos professores da escola e do GEF	- Decidir qual o problema mais urgente de resolver	Até 27 de outubro de 2011 (1ª Etapa)
2) Concebe um processo integrado de caracterização do problema com recurso a um quadro teórico de referências válido, identificando e justificando as decisões de ordem metodológica, nomeadamente os processos de recolha e tratamento de informação	- Coadjuvação com a disciplina de Investigação Educacional	- Operacionalizar os passos de um projeto de investigação - Construir os instrumentos de recolha de informação	Primeira quinzena de novembro (1ª Etapa)
3) Aplica os procedimentos de objetivação do problema garantindo as suas qualidades gerais de validade e fiabilidade	- Coadjuvação com a disciplina de Investigação Educacional	- Garantir a validade e fiabilidade dos procedimentos	Segunda quinzena de novembro (1ª Etapa)
4) Propõe um conjunto integrado de soluções válidas para a superação do problema identificado	- Coadjuvação com a disciplina de Investigação Educacional		- Segunda quinzena de novembro (1ª Etapa)
5) Organiza e avalia uma sessão de apresentação do estudo à comunidade escolar, mobilizando a participação ativa dos participantes na sua discussão	- Selecionar uma forma de apresentação atrativa - Organização da apresentação		2ª Etapa (janeiro)
6) Realiza a sessão de apresentação do estudo garantindo a compreensão da sua oportunidade e dos procedimentos encetados e propostas realizadas		- Dificuldade em expressar-me - Dificuldade em apresentar	2ª Etapa (janeiro)
7) No desenvolvimento das atividades desta área manifesta a capacidade de cooperação com os diferentes intervenientes, num clima de cordialidade e respeito, de inter ajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade.	- Recetividade dos professores da escola e dos orientadores - Espírito de iniciativa		De 24 de outubro até ao dia de apresentação do projeto (1ª e 2ª etapa)

Área 3 – Participação na Escola

Objetivos Específicos	Potencialidades	Dificuldades	Calendarização
1) Participa ativamente na coadjuvação do planeamento e avaliação da atividade de treino de um núcleo de Desporto Escolar ou de uma atividade física alternativa de caráter sistemático (ocorrência semanal ao longo do ano).	- Recetividade em cooperar manifestada pela professora pelo DE de Badminton, Cristina La Cerda	- Conhecimento pouco aprofundado da modalidade	Durante a 1ª etapa
2) Participa ativamente na coadjuvação da condução da atividade de treino de um núcleo de Desporto Escolar ou de uma atividade física alternativa de caráter sistemático (ocorrência semanal ao longo do ano).			

3) Concebe, implementa e avalia uma ação de educação para a saúde, adaptadas às necessidades específicas da escola neste âmbito	- Recetividade da professora responsável pelo Projeto Educação para a Saúde (PES) da escola - Necessidade apresentada pela escola para projetos relacionados com a saúde	- Perceber as necessidades existentes a este nível (que temas?)	2ª Etapa
4) Identifica as principais características da organização da escola e da EF presentes no Regulamento Interno, no Projeto Educativo de Escola, no Plano Anual de Atividades e no Regimento Interno do Departamento de EF.	- Documentos apresentados pela escola		Durante o mês de outubro
5) No desenvolvimento das atividades desta área manifesta a capacidade de cooperação com os seus pares, num clima de cordialidade e respeito, de interajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade.	- Espírito de iniciativa - Capacidade de cooperação		Durante o ano letivo (1ª, 2ª e 3ª etapa)

Área 4 – Relação com a Comunidade

Objetivos Específicos	Potencialidades	Dificuldades	Calendarização
1) Concebe, implementa e avalia uma ação de animação sócio-educativa, envolvendo a participação ativa e conjunta da comunidade próxima e da comunidade escolar.	- Existência do projeto Comenius	- Elaborar atividades interessantes para o público em questão	Até 9 de novembro
2) Identifica as principais características de uma turma, destacando as particularidades sociais e culturais, psicológicas e de aprendizagem dos seus elementos, explicitando as suas implicações para a sua intervenção junto da mesma, nomeadamente no âmbito da direção de turma e da atividade letiva.	- Recetividade em cooperar manifestada pela professora diretora de turma Dulce Pinto	- Realizar um sóciograma - Intervir com alunos com problemas familiares - Selecionar os instrumentos adequados à caracterização da turma - Recolher informações válidas para a caracterização da turma	1ª Etapa: Ao longo do 1º período
3) Identifica, aprecia criticamente e intervém ativamente nas atividades inerentes à direção de turma e do conselho de turma.	- Recetividade em cooperar manifestada pela professora diretora de turma Dulce Pinto		Durante o ano letivo (1ª, 2ª e 3ª etapa)
4) No desenvolvimento das atividades desta área manifesta a capacidade de cooperação com os seus pares, num clima de cordialidade e respeito, de inter ajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade.	- Espírito de iniciativa - Capacidade de cooperação		-No final de cada etapa

ANEXO 3

Anexo 3 – Ficha de auto-avaliação dos alunos



FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO

Nome: _____

Atitudes e valores:

	Sempre	Frequente mente	Algumas vezes	Raramente	Nunca
Assiduidade					
Pontualidade					
Material para a aula					
Comportamento adequado					
Cumprimento das regras da aula					
Atenção nas aulas					

Conhecimentos:

	Todos	Muitos	Quase todos	Alguns	Nenhu ns
Regras das modalidades					
Conhecimentos do trabalho realizado					

Actividades Físicas e Desportivas:

	Sempre	Frequente mente	Algumas vezes	Raramente	Nunca
Intervenção nas aulas					
Participação nas actividades					
Cooperação com os colegas					
Empenhamento nas tarefas					
Domínio das matérias					
Ajudar os colegas					

Aptidão física:

	Todos os testes	Quase todos os testes	Alguns testes	Nenhum teste
Zonas Saudáveis de Aptidão Física (Fitnessgram)				
Conheço os testes				

Nota que achas que mereces? Porquê? _____

ANEXO 4

Anexo 4 – Planeamento Anual do Desporto Escolar

Período		1º Período				2º Período			3º Período		
Mês		SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN
Avaliação inicial											
Revisão das regras											
Revisão das pegas											
Posição base											
Movimentação em campo											
Batimentos abaixo da cintura (serviço, lob)	Revisão										
	Consolidação										
Batimentos acima da cintura (clear, remate, amortie)	Revisão										
	Consolidação										
Batimentos à esquerda e à direita ao lado do tronco (Drive)	Revisão										
	Consolidação										
Tipos de serviço	Revisão										
	Consolidação										
Introdução da tática											
Tática individual											
Tática coletiva											
Condição física	Resistência										
	Coordenação										
	Força										
	Agilidade										
Velocidade de reação											

ANEXO 5

Anexo 5 – Questionário do estudo sociométrico



ESTUDO DA TURMA 11ªA

Nome: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Os dados presentes nestes questionários são confidenciais e servem para realizar uma caracterização da turma, no âmbito do Estágio Pedagógico.

1. Tens irmãos? _____ Quantos? _____ Idades: _____

2. Pais/ E.E./ com quem vives:

	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente
a) Conversam contigo sobre o teu dia-a-dia			
b) Apoiam-te na realização das tarefas da Escola			
c) Preocupam-se com o teu aproveitamento / desempenho			

3. Métodos de estudo

	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente
a) Resumos			
b) Sublinhados			
c) Leitura em voz alta			
d) Leitura silenciosa			
e) Resolução de fichas de consolidação de saberes			
f) Resolução de exercícios práticos dos cadernos de actividades			
g) Escreves notas à margem (no livro, cadernos de actividades)			
h) O explicador organiza o estudo			
i) O E.E. organiza o estudo			
j) Consultas ao dicionário, gramática, atlas, enciclopédias			
k) Consultas os documentos/registos das aulas			
l) Estudas oralmente e alguém pergunta			
m) Outros métodos.			
Quais:			

4. Como ocupas o tempo livre:

	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente
a) Leituras diversas			
b) Jogar computador			
c) Jogar consola			
d) Ver televisão			
e) Internet			
f) Prática de algum desporto? Qual?			
g) Ouvir música			
h) Ir ao cinema			
i) Conversar e sair com os amigos			
n) Outros. Quais:			

5. Como aluno, penso que sou:

6. Queres entrar na universidade? _____
Qual o curso que pretendes seguir?

7. Responde às seguintes questões, colocando 1, 2 e 3 (ordem de preferência) no quadrado à frente de cada nome. O nome que corresponder ao 1 será o colega que escolherias em 1º lugar, o 2 o colega que escolherias em 2º lugar e o 3 o colega que escolherias em 3º lugar.

1. Se tivesses de escolher colegas para fazerem uma viagem contigo, quem escolherias?							
Ana Nunes	<input type="checkbox"/>	Catarina Leal	<input type="checkbox"/>	Francisco Alves	<input type="checkbox"/>	Miguel Reis	<input type="checkbox"/>
Ana Mourato	<input type="checkbox"/>	Débora Martins	<input type="checkbox"/>	Jéssica Marques	<input type="checkbox"/>	Nicole Ferreira	<input type="checkbox"/>
António Matos	<input type="checkbox"/>	Débora Miranda	<input type="checkbox"/>	Joana Alves	<input type="checkbox"/>	Pedro Macedo	<input type="checkbox"/>
Bárbara Manteigas	<input type="checkbox"/>	Diana Pinto	<input type="checkbox"/>	João Almeida	<input type="checkbox"/>	Pedro Catalino	<input type="checkbox"/>
Bárbara Fernandes	<input type="checkbox"/>	Diogo Lopes	<input type="checkbox"/>	João Machado	<input type="checkbox"/>	Rafael Figueiredo	<input type="checkbox"/>
Bruno Castelo	<input type="checkbox"/>	Diogo Rodrigues	<input type="checkbox"/>	Leonor Lima	<input type="checkbox"/>	Carolina Antunes	<input type="checkbox"/>
Catarina Silva	<input type="checkbox"/>	Filipa Ferreira	<input type="checkbox"/>	Mariana Machado	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

2. Quem não escolherias para ir contigo a essa viagem?							
Ana Nunes	<input type="checkbox"/>	Catarina Leal	<input type="checkbox"/>	Francisco Alves	<input type="checkbox"/>	Miguel Reis	<input type="checkbox"/>
Ana Mourato	<input type="checkbox"/>	Débora Martins	<input type="checkbox"/>	Jéssica Marques	<input type="checkbox"/>	Nicole Ferreira	<input type="checkbox"/>
António Matos	<input type="checkbox"/>	Débora Miranda	<input type="checkbox"/>	Joana Alves	<input type="checkbox"/>	Pedro Macedo	<input type="checkbox"/>
Bárbara Manteigas	<input type="checkbox"/>	Diana Pinto	<input type="checkbox"/>	João Almeida	<input type="checkbox"/>	Pedro Catalino	<input type="checkbox"/>
Bárbara Fernandes	<input type="checkbox"/>	Diogo Lopes	<input type="checkbox"/>	João Machado	<input type="checkbox"/>	Rafael Figueiredo	<input type="checkbox"/>
Bruno Castelo	<input type="checkbox"/>	Diogo Rodrigues	<input type="checkbox"/>	Leonor Lima	<input type="checkbox"/>	Carolina Antunes	<input type="checkbox"/>
Catarina Silva	<input type="checkbox"/>	Filipa Ferreira	<input type="checkbox"/>	Mariana Machado	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

3. Se tivesses que fazer um trabalho de grupo, quem escolherias para ficar contigo?							
Ana Nunes	<input type="checkbox"/>	Catarina Leal	<input type="checkbox"/>	Francisco Alves	<input type="checkbox"/>	Miguel Reis	<input type="checkbox"/>
Ana Mourato	<input type="checkbox"/>	Débora Martins	<input type="checkbox"/>	Jéssica Marques	<input type="checkbox"/>	Nicole Ferreira	<input type="checkbox"/>
António Matos	<input type="checkbox"/>	Débora Miranda	<input type="checkbox"/>	Joana Alves	<input type="checkbox"/>	Pedro Macedo	<input type="checkbox"/>
Bárbara Manteigas	<input type="checkbox"/>	Diana Pinto	<input type="checkbox"/>	João Almeida	<input type="checkbox"/>	Pedro Catalino	<input type="checkbox"/>
Bárbara Fernandes	<input type="checkbox"/>	Diogo Lopes	<input type="checkbox"/>	João Machado	<input type="checkbox"/>	Rafael Figueiredo	<input type="checkbox"/>
Bruno Castelo	<input type="checkbox"/>	Diogo Rodrigues	<input type="checkbox"/>	Leonor Lima	<input type="checkbox"/>	Carolina Antunes	<input type="checkbox"/>
Catarina Silva	<input type="checkbox"/>	Filipa Ferreira	<input type="checkbox"/>	Mariana Machado	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

4. Se tivesses que fazer um trabalho de grupo, quem não escolherias para ficar contigo?							
Ana Nunes	<input type="checkbox"/>	Catarina Leal	<input type="checkbox"/>	Francisco Alves	<input type="checkbox"/>	Miguel Reis	<input type="checkbox"/>
Ana Mourato	<input type="checkbox"/>	Débora Martins	<input type="checkbox"/>	Jéssica Marques	<input type="checkbox"/>	Nicole Ferreira	<input type="checkbox"/>
António Matos	<input type="checkbox"/>	Débora Miranda	<input type="checkbox"/>	Joana Alves	<input type="checkbox"/>	Pedro Macedo	<input type="checkbox"/>
Bárbara Manteigas	<input type="checkbox"/>	Diana Pinto	<input type="checkbox"/>	João Almeida	<input type="checkbox"/>	Pedro Catalino	<input type="checkbox"/>
Bárbara Fernandes	<input type="checkbox"/>	Diogo Lopes	<input type="checkbox"/>	João Machado	<input type="checkbox"/>	Rafael Figueiredo	<input type="checkbox"/>
Bruno Castelo	<input type="checkbox"/>	Diogo Rodrigues	<input type="checkbox"/>	Leonor Lima	<input type="checkbox"/>	Carolina Antunes	<input type="checkbox"/>
Catarina Silva	<input type="checkbox"/>	Filipa Ferreira	<input type="checkbox"/>	Mariana Machado	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

5. Se tivesses que fazer um exercício, em grupo, na disciplina de Educação Física, quem escolherias para ficar contigo?							
Ana Nunes	<input type="checkbox"/>	Catarina Leal	<input type="checkbox"/>	Francisco Alves	<input type="checkbox"/>	Miguel Reis	<input type="checkbox"/>
Ana Mourato	<input type="checkbox"/>	Débora Martins	<input type="checkbox"/>	Jéssica Marques	<input type="checkbox"/>	Nicole Ferreira	<input type="checkbox"/>
António Matos	<input type="checkbox"/>	Débora Miranda	<input type="checkbox"/>	Joana Alves	<input type="checkbox"/>	Pedro Macedo	<input type="checkbox"/>
Bárbara Manteigas	<input type="checkbox"/>	Diana Pinto	<input type="checkbox"/>	João Almeida	<input type="checkbox"/>	Pedro Catalino	<input type="checkbox"/>
Bárbara Fernandes	<input type="checkbox"/>	Diogo Lopes	<input type="checkbox"/>	João Machado	<input type="checkbox"/>	Rafael Figueiredo	<input type="checkbox"/>
Bruno Castelo	<input type="checkbox"/>	Diogo Rodrigues	<input type="checkbox"/>	Leonor Lima	<input type="checkbox"/>	Carolina Antunes	<input type="checkbox"/>
Catarina Silva	<input type="checkbox"/>	Filipa Ferreira	<input type="checkbox"/>	Mariana Machado	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

6. Se tivesses que fazer um exercício, em grupo, na disciplina de Educação Física, quem não escolherias para ficar contigo?							
Ana Nunes	<input type="checkbox"/>	Catarina Leal	<input type="checkbox"/>	Francisco Alves	<input type="checkbox"/>	Miguel Reis	<input type="checkbox"/>
Ana Mourato	<input type="checkbox"/>	Débora Martins	<input type="checkbox"/>	Jéssica Marques	<input type="checkbox"/>	Nicole Ferreira	<input type="checkbox"/>
António Matos	<input type="checkbox"/>	Débora Miranda	<input type="checkbox"/>	Joana Alves	<input type="checkbox"/>	Pedro Macedo	<input type="checkbox"/>
Bárbara Manteigas	<input type="checkbox"/>	Diana Pinto	<input type="checkbox"/>	João Almeida	<input type="checkbox"/>	Pedro Catalino	<input type="checkbox"/>
Bárbara Fernandes	<input type="checkbox"/>	Diogo Lopes	<input type="checkbox"/>	João Machado	<input type="checkbox"/>	Rafael Figueiredo	<input type="checkbox"/>
Bruno Castelo	<input type="checkbox"/>	Diogo Rodrigues	<input type="checkbox"/>	Leonor Lima	<input type="checkbox"/>	Carolina Antunes	<input type="checkbox"/>
Catarina Silva	<input type="checkbox"/>	Filipa Ferreira	<input type="checkbox"/>	Mariana Machado	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

7. Se tiveres de fazer uma prova de orientação, quem escolherias para ficar contigo?							
Ana Nunes	<input type="checkbox"/>	Catarina Leal	<input type="checkbox"/>	Francisco Alves	<input type="checkbox"/>	Miguel Reis	<input type="checkbox"/>
Ana Mourato	<input type="checkbox"/>	Débora Martins	<input type="checkbox"/>	Jéssica Marques	<input type="checkbox"/>	Nicole Ferreira	<input type="checkbox"/>
António Matos	<input type="checkbox"/>	Débora Miranda	<input type="checkbox"/>	Joana Alves	<input type="checkbox"/>	Pedro Macedo	<input type="checkbox"/>
Bárbara Manteigas	<input type="checkbox"/>	Diana Pinto	<input type="checkbox"/>	João Almeida	<input type="checkbox"/>	Pedro Catalino	<input type="checkbox"/>
Bárbara Fernandes	<input type="checkbox"/>	Diogo Lopes	<input type="checkbox"/>	João Machado	<input type="checkbox"/>	Rafael Figueiredo	<input type="checkbox"/>
Bruno Castelo	<input type="checkbox"/>	Diogo Rodrigues	<input type="checkbox"/>	Leonor Lima	<input type="checkbox"/>	Carolina Antunes	<input type="checkbox"/>
Catarina Silva	<input type="checkbox"/>	Filipa Ferreira	<input type="checkbox"/>	Mariana Machado	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

8. Se tiveres de fazer uma prova de orientação, quem não escolherias para ficar contigo?							
Ana Nunes	<input type="checkbox"/>	Catarina Leal	<input type="checkbox"/>	Francisco Alves	<input type="checkbox"/>	Miguel Reis	<input type="checkbox"/>
Ana Mourato	<input type="checkbox"/>	Débora Martins	<input type="checkbox"/>	Jéssica Marques	<input type="checkbox"/>	Nicole Ferreira	<input type="checkbox"/>
António Matos	<input type="checkbox"/>	Débora Miranda	<input type="checkbox"/>	Joana Alves	<input type="checkbox"/>	Pedro Macedo	<input type="checkbox"/>
Bárbara Manteigas	<input type="checkbox"/>	Diana Pinto	<input type="checkbox"/>	João Almeida	<input type="checkbox"/>	Pedro Catalino	<input type="checkbox"/>
Bárbara Fernandes	<input type="checkbox"/>	Diogo Lopes	<input type="checkbox"/>	João Machado	<input type="checkbox"/>	Rafael Figueiredo	<input type="checkbox"/>
Bruno Castelo	<input type="checkbox"/>	Diogo Rodrigues	<input type="checkbox"/>	Leonor Lima	<input type="checkbox"/>	Carolina Antunes	<input type="checkbox"/>
Catarina Silva	<input type="checkbox"/>	Filipa Ferreira	<input type="checkbox"/>	Mariana Machado	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>