



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Ano Letivo 2016/2017

Relatório Final de Estágio Pedagógico, realizado na Escola Básica e Secundária Gama Barros, com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Professor Doutor Nuno Miguel da Silva Januário

Júri:

Presidente

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

Vogais

Doutor Nuno Miguel da Silva Januário, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa;

Mestre José Pedro de Abreu Ribeiro, especialista de mérito em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário da Escola Secundária Gama Barros

João Guilherme Gonçalves Vaz

2018



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório Final de Estágio Pedagógico, realizado na Escola Básica e Secundária Gama Barros, com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física desenvolvido na Escola Básica e Secundária Gama Barros, sob a supervisão de Prof. Dr. Nuno Januário e de Mestre José Pedro Ribeiro, no ano letivo de 2016/2017.

João Guilherme Gonçalves Vaz

2018

Agradecimentos

No culminar de uma etapa tão importante na vida académica torna-se indispensável valorizar o apoio daqueles que mantiveram uma conexão próxima de todo o nosso trabalho.

Em primeiro lugar agradecer aos meus pais, eles que sempre me apoiaram. Agradeço-lhes cada sacrifício feito para que me pudessem ver feliz com o que faço. A pessoa que sou hoje, devo-a a eles que sempre acreditaram em mim e me quiseram dar a melhor formação possível e que me permitisse um futuro melhor.

À minha irmã pelo sorriso nos fins de semana e que me davam mais força para a semana, ao longo deste ano tão importante foi sem dúvida uma das minhas maiores fontes de energia.

À minha família por todo o carinho e força dada e que fizeram manter firme ao longo desta longa caminhada.

Aos orientadores que sempre se prontificaram a auxiliar o nosso percurso. Especialmente ao professor José Pedro Ribeiro, por ser um verdadeiro exemplo de profissionalismo e ser uma referência para o maior núcleo de desporto escolar existente na escola de estágio (Voleibol Feminino). Pois a sua paixão pelo ensino reflete-se também neste núcleo, onde cerca de 70 atletas compareciam assiduamente aos treinos durante todo o ano letivo, sempre com um sorriso no rosto.

Aproveitando a deixa, agradecer ao núcleo de voleibol feminino pelos bons momentos proporcionados e por me possibilitarem mais uma forma de formação pessoal.

Aos professores do Grupo de Educação Física, em especial à Professora Ana Sofia pela simpatia e prontidão para ajudar, ao Professor Mané pelos conselhos sábios dados, ao Professor Luís Bentes pela boa disposição e pelas sugestões certas e finalmente ao Professor António Garcia pela experiência e vivências compartilhadas.

A todos os auxiliares e restantes professores da Escola Básica e Secundária Gama Barros pelo carinho dado ao longo do ano letivo, em especial à dona Olga pela boa disposição e vivacidade dada ao pavilhão gimnodesportivo e à Professora Ana Maria Antunes por me ter ensinado bastante sobre a direção de turma.

Agradecer aos alunos das turmas de estágio, em especial à minha turma, 11^o CT2 por toda a experiência que me proporcionaram e que me fez evoluir, tanto a nível pessoal. Obrigado aos 18 por caminharem comigo.

A todos os que se cruzaram comigo ao longo desta caminhada, em especial aos professores da FMH, colegas da Residência FMH e à família do desporto universitário da FMH pelos momentos incríveis proporcionados ao longo destes cinco anos.

Por fim agradecer aos meus grandes amigos, Rui Silva e João Afonso, que puderam também constituir o núcleo de estágio da EBSGB e que me acompanharam deste o primeiro dia. Sabia que com eles poderíamos formar um núcleo onde o espírito de companheirismo estaria sempre presente.

A todos um grande e sincero obrigado.

Resumo

O presente relatório final de estágio surge no âmbito da análise e reflexão do processo de estágio pedagógico em Educação Física no ano letivo 2016/2017, desenvolvido no Agrupamento de Escolas D. Maria II, na Escola Básica e Secundária Gama Barros, Agualva-Cacém, Sintra. No decorrer do mesmo apresentam-se todas as etapas de desenvolvimento do trabalho docente para com a turma com que foi desenvolvido o trabalho ao longo do ano, 11º CT2, bem como com a comunidade escolar. Quanto ao professor estagiário, verificou-se uma evolução significativa ao nível das competências relacionadas com a organização e gestão das aprendizagens. O contacto com a turma foi muito positivo, graças a um bom clima relacional e a um controlo das aprendizagens constante, envolvendo também os alunos no processo de ensino-aprendizagem através da avaliação formativa. A coadjuvação no núcleo de voleibol feminino foi muito positiva, possibilitando-me não só adquirir mais conhecimento sobre a modalidade, mas também permitiu-me ser pró-ativo e conseguir recrutar novas atletas para o núcleo, com uma ideia bem conseguida, em conjunto com o responsável do núcleo. No âmbito da investigação fomos de encontro a um dos maiores problemas da educação, a “Retenção Escolar” e tentámos perceber quais os principais fatores do insucesso escolar, para tentarmos compreender o que a escola e os seus docentes podem fazer para combater esse insucesso.

Palavras-chave: Educação Física, processo ensino-aprendizagem, avaliação formativa, clima relacional, inclusão, investigação, retenção escolar, análise, reflexão, aquisição de competências.

Abstract

This final internship report comes in the context of the analysis and reflection of the pedagogical internship process in Physical Education during the academic year 2016/2017, developed at the D. Maria II Schools Group, at the Gama Barros Elementary and Secondary School, Agualva-Cacém, Sintra. During this report, are presented all the stages of development of the teaching work with the class which the work was developed throughout the year, 11th CT2, as well as with the school community. As for the trainee teacher, I felt a significant evolution in the competences related to the organization and management of learning. The contact with the class was very positive, thanks to a good relational climate and constant learning control, also involving students in the teaching-learning process through formative evaluation. The support in the women's volleyball core was very positive, allowing me not only to acquire more knowledge about the modality, but also allowed me to be proactive and to be able to recruit new athletes to the core, with a well achieved idea, developed with the responsible teacher. In the context of the research we have been confronted with one of the major problems of education, "School Retention", and we have tried to understand the main factors of school failure in order to try to understand what the school and its teachers can do to combat this failure.

Key words: Physical Education, teaching-learning process, formative evaluation, relational climate, inclusion, investigation, school retention, analysis, reflection, acquisition of competences.

Índice Geral

Índice Geral	I
Índice de Figuras	III
Índice de Tabelas	IV
Lista de Abreviaturas	V
Introdução	1
Contextualização	2
A escolha.....	3
Agrupamento de Escolas D. Maria II, Sintra.....	5
Escola Básica e Secundária de Gama Barros.....	5
Grupo de EF	8
Núcleo de Estágio.....	11
Área 1- Organização e Gestão do Ensino Aprendizagem	12
Turma	12
Planeamento.....	13
Avaliação Inicial	14
Plano Anual de Turma	17
Planos de Aula.....	18
Condução de Ensino.....	19
Avaliação	23
Professor a Tempo Inteiro	28
Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica	31
Balanço da Inovação e Investigação Pedagógica	37

Área 3 – Participação na Escola	37
Desporto Escolar	37
Balanço do Desporto Escolar	38
Intervenção na Escola.....	40
Balanço da Intervenção na Escola	41
Área 4 – Relação com a Comunidade	43
Direção de Turma	43
Balanço da Direção de Turma.....	44
Visita de Estudo	44
Balanço da Visita de Estudo	45
Conclusão	46
Referências Bibliográficas	46

Índice de Figuras

Figura 1 – Planta da Escola	6
Figura 2 – Horário semana Professor a tempo inteiro	29
Figura 3 – Convite para a o núcleo de deporto escolar	39
Figura 4 – Cartaz da ação de formação desenvolvida (Boccia)	41
Figura 5 – Sobreposição das esferas de influência (Alho, 2007).....	43

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Polivalência dos Espaços.....	9
Tabela 2 – Documento Orientador EF para a matéria de voleibol	23
Tabela 3 – Desempenho na matéria de voleibol	25
Tabela 4 – Somatório das pontuações das várias matérias	25
Tabela 5 – Tabela de conversão por ano de escolaridade	26
Tabela 6 – Avaliação Sumativa dos alunos.....	26

Lista de Abreviaturas

EF – Educação Física

MEEFEBS – Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

GEF – Grupo de Educação Física

NE – Núcleo de Estágio

EBSGB – Escola Básica e Secundária Gama Barros

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PEF – Projeto de Educação Física

PEA – Plano Educativo de Agrupamento

PP – Plano Plurianual

PA – Protocolo de Avaliação

PAI – Plano de Avaliação Inicial

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

AI – Avaliação Inicial

PAT – Plano Anual de Turma

IMC – Índice de Massa Corporal

DE – Desporto Escolar

UM – Unidade de Multideficiência

DT – Diretor de Turma

CITE – Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego

PISA – Programa Internacional para a Avaliação do Estudante

Introdução

O presente relatório tem por objetivo analisar o Estágio Pedagógico em Educação Física (EF) no ano letivo 2016/2017, integrado no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS).

Quanto ao conteúdo, o Relatório Final vai centrar-se na “análise do percurso em cada uma das quatro áreas que compõem o Estágio e também na articulação e integração dessas áreas.” (Guia de Estágio, 2016, p.5)

Para ajudar nessa análise irei suportar-me nas reflexões feitas ao longo do ano, que me permitem fornecer maior veracidade sobre o balanço das tarefas desenvolvidas.

O estágio foi uma oportunidade de formação fundamental e única, pois proporciona diversos momentos de aprendizagem que me permitiram refletir sobre vários contextos, como também moldar a minha forma de abordá-los e o modo de analisar a própria Educação. Também me foi permitido adquirir e solidificar competências que me admitem como profissional de EF.

Um bom profissional está constantemente num processo de formação e para atingir a excelência terei de continuar a obter mais conhecimento e a reformular o meu pensamento obtido pela experiência deste ano letivo, pois o que foi adquirido hoje poderá já não ser o mais correto no futuro e a forma que utilizei para transmitir conhecimentos este ano poderei ter de adaptar para outros contextos (socioeconómicos, nível de ensino, número de alunos na turma, etc...).

Assim numa primeira parte irei contextualizar o meu estágio, fazendo uma ponte sobre o meu percurso até esta decisão de me tornar profissional de EF e apresentando não só a escola onde estive inserido este ano letivo, como também as suas particularidades (agrupamento, organização da escola, o grupo de educação física – GEF e o núcleo de estágio – NE).

Numa segunda parte, como já referi, analisarei as quatro áreas através de uma descrição reflexiva de todo o processo de formação:

Área 1 – Organização e gestão do ensino e da aprendizagem;

Área 2 – Investigação e inovação pedagógica;

Área 3 – Participação na escola;

Área 4 – Relações com a comunidade.

Em jeito de conclusão faço uma reflexão final sobre o estágio e reflito sobre quais as minhas necessidades de desenvolvimento e foco algumas questões que acho pertinentes para que a EF se torne uma disciplina ainda mais completa e reconhecida pelo seu rigor a nível nacional.

Contextualização

A escolha

A paixão pelo desporto surgiu desde muito novo. Posso mesmo afirmar que nasci “dentro” do desporto. A minha mãe era jogadora de andebol e o meu pai viria a tornar-se profissional de futebol, obrigando-me a uma constante mudança tanto de escola como de cidade e região do país.

Como o ditado popular diz, “quem sai aos seus não degenera” e no meu caso é verdadeiro, sempre tive um ímpeto para a prática de atividade física, sempre com o foco no futebol, mas sempre fui muito eclético. Pratiquei natação, ténis, voleibol, andebol e sempre gostei de experimentar desportos novos, algo que me foi possibilitado tanto nas escolas por onde passei, como também na minha licenciatura em Ciências do Desporto na Faculdade de Motricidade Humana.

Relativamente ao percurso académico, em Campo Maior, frequentei a escola básica S. João Baptista seguindo depois para a escola básica de Espinho 2. No 2º ciclo estive na escola EB 2/3 Sá Couto seguindo depois para a escola básica João Roiz, já em Castelo Branco. Finalmente terminei a minha escolaridade obrigatória na Escola Secundária Amato Lusitano.

Hoje olho para as constantes deslocações de escolas e cidades como algo positivo, que me possibilitou conhecer diferentes contextos e diferentes formas de pensar e ensinar aquilo que mais gosto, o desporto, mas na sua forma essencial, a EF.

Destacando o treino como a minha principal influência, entrei na Faculdade de Motricidade Humana, no curso de Ciências do Desporto, onde concluí a minha licenciatura na vertente de futebol. Apesar de o “mundo do futebol” ser bastante amplo e ser aquilo que realmente ambiciono no futuro, resolvi abrir novas portas e candidatei-me ao Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana, com o intuito de aumentar o meu leque de opções de trabalho e de experiências tanto ao nível do desporto como também da EF.

Tinha muitas expetativas, principalmente para o ano de estágio, mas sabia que teria de aproveitar as oportunidades de formação do primeiro ano de mestrado para colmatar algumas lacunas que ainda sentia quer ao nível do planeamento, quer ao nível da avaliação, que seria algo novo para mim.

Só defini uma meta para este caminho, que também é a minha forma de estar na vida, ser o melhor profissional possível hoje, continuar a aprender, para poder continuar a ser cada vez melhor no futuro.

Agrupamento de Escolas D. Maria II, Sintra

O Agrupamento de Escolas D. Maria é constituído por três escolas de primeiro ciclo (EB1 Ribeiro Carvalho; EB1 N^o1 do Cacém; EB1/JI de Vale Mourão), uma escola apenas para jardim de infância (Jardim de Infância Cacém N^o1) e a escola sede que contempla o segundo e terceiro ciclo e também o ensino secundário, cursos profissionais (Escola Básica e Secundária de Gama Barros).

Segundo o Plano Educativo de Agrupamento (PEA) a missão das suas escolas é a promoção da cidadania, da integração e do sucesso dos seus alunos.

Escola Básica e Secundária de Gama Barros

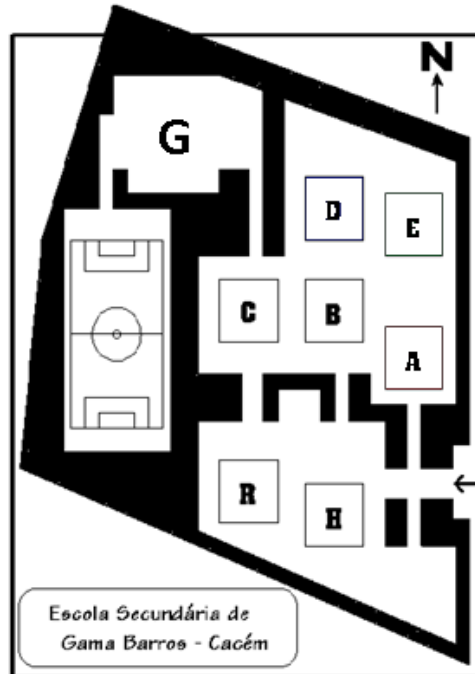
A Escola Básica e Secundária de Gama Barros situa-se na Rua da Esperança, localizada na União de Freguesias do Cacém e São Marcos, na cidade Agualva-Cacém, no concelho de Sintra.

Como referido anteriormente esta é a escola sede do agrupamento em que está inserida.

A escola foi fundada em 1971 após a separação da Escola Industrial e Comercial de Sintra, mas só em 1985 teve as suas próprias instalações. No que toca à EF, o pavilhão gimnodesportivo foi inaugurado oficialmente em outubro de 2005 e onde se instalou então o Grupo de Educação Física (GEF).

Voltando ao PEA, o contexto socioeconómico da escola é caracterizado por ser médio-baixo e isto deve-se também à origem dos alunos presentes na escola, quanto aos recursos físicos, materiais e serviços temos, para além do pavilhão gimnodesportivo, mais sete pavilhões, onde se inserem 49 salas de aula, um auditório, uma biblioteca, um refeitório e uma unidade de multideficiência que é uma grande particularidade desta escola. Ainda existe uma estufa no espaço escolar.

Figura 1 – Planta da Escola: Espaço e Pavilhões da Escola Básica e Secundária Gama Barros



Esta escola oferece, para além do ensino básico (2º e 3º ciclos), um ensino secundário com variadas escolhas:

- Ciências e tecnologias;
- Ciências socioeconómicas;
- Línguas e humanidades;
- Artes visuais;
- Tecnológico de desporto;
- Técnico de gestão;
- Técnico de informática de gestão;
- Técnico auxiliar de saúde;
- Técnico de marketing;
- Técnico de apoio à gestão desportiva.

Outra particularidade é a sua multiculturalidade nos seus cerca de 1607 alunos, com alunos oriundos dos PALOP, de países do leste europeu e Brasil.

Concluindo, existem cerca de 126 docentes na escola e 45 não-docentes, responsáveis pelos diversos pavilhões.

Grupo de EF

O GEF está inserido no pavilhão gimnodesportivo da escola e é constituído por dez professores e três professores estagiários. Dos dez professores, seis destes exercem a função de responsável por uma das modalidades de desporto escolar (DE), modalidades essas que são:

Voleibol Feminino;

Voleibol Masculino;

Futsal Feminino;

Futsal Masculino;

Andebol;

Dança.

No contexto onde decorreu o estágio, destaco fundamentalmente a dinâmica do GEF, possibilitando aos seus alunos um grande número de atividades desportivas no final de cada período letivo, aproximando assim a disciplina da comunidade escolar, promovendo sempre o ecletismo.

O GEF é reconhecido na EBSGB pelo seu dinamismo, apresentando no seu plano anual de atividades (PAA) um número elevado de atividades destinadas aos seus alunos (torneios interturmas de várias modalidades).

Também em relação à atividade de interturmas, é o grupo o responsável pela sua organização, acompanhamento e conclusão, sendo que tem a colaboração de alunos pré-definidos para as missões de arbitragem dos jogos e de receção das equipas no pavilhão, coadjuvando assim os professores para que também a montagem do material e sua posterior arrumação seja mais rápida. De destacar a adesão por parte dos alunos, tendo nos desportos coletivos cada turma pelo menos uma equipa a participar.

Destaco também o corta-mato escolar, pois para além da boa organização e adesão dos alunos da escola, é a EBSGB que, como escola sede do agrupamento, traz os alunos do primeiro ciclo das outras escolas para participarem também na atividade.

Outra característica intrínseca ao GEF é a existência de documentos próprios, tais como, Projeto de Educação Física (PEF), PAA, Plano Plurianual (PP), Protocolo de Avaliação

Inicial (PAI) e o Protocolo de Avaliação (PA), nos quais se observa a intenção de se seguir as diretrizes metodológicas propostas nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF).

O PEF define como horário semanal de EF, 135 minutos para os segundo e terceiro ciclos (90 minutos + 45 minutos) e de 180 minutos para o secundário (dois blocos de 90 minutos). Para cada aula é definido um tempo de 5 minutos como tolerância para que os alunos se equipem e se apresentem na aula. No final da aula o professor terá de deixar sair os alunos 5 minutos mais cedo, caso sejam aulas de 45 minutos, ou 10 minutos mais cedo caso sejam aulas de 90 minutos.

Falando agora do *roulement*, é definido que de quinze em quinze dias a turma muda de espaço, sendo estes:

P1 e P2 – pavilhão, onde os espaços são divididos em “L”, onde se lecionam praticamente todos os desportos;

Ginásio – próprio para a leção de ginástica de aparelhos e de solo;

Exterior – maioritariamente utilizado para a leção de desportos coletivos e de atletismo (pista de atletismo e caixa de areia).

A disposição em “L” acaba por ser bastante proveitosa, uma vez que permite ao professor dividir facilmente o seu espaço em três campos, promovendo uma aula politemática.

Tabela 1 – Polivalência dos espaços disponíveis para a leção das aulas de EF

Matérias	Pavilhão	Ginásio	Exterior
Andebol	√		√
Futebol	√		√
Basquetebol	√		√
Voleibol	√		
Ginástica de Solo	√	√	
Ginástica de Aparelhos		√	
Atletismo - Velocidade			√
Atletismo - Lançamento do Peso			√
Atletismo - Salto em Altura	√	√	
Atletismo - Salto em Comprimento	√		
Raquetes de Praia	√		
Dança - Kizomba	√	√	
<i>Fitness</i> - Aeróbica e Step	√	√	
Testes <i>Fitescola</i>	√	√	

Em caso de existirem condições adversas e que não possibilitem a lecionação das aulas no exterior, o pavilhão é dividido em três espaços, encaixando assim as quatro turmas dentro do pavilhão gimnodesportivo.

Falando agora sobre as concepções da EF, posso claramente definir que aquela que é aceite dentro do grupo será a concepção sócio crítica e esta revela o que se pretende ensinar e o como ensinar na escola. Pretende-se que a EF não excluía os menos aptos, combatendo o desporto de rendimento e criando um espaço de aprendizagem global deixando de lado as pressões e a competitividade das “lutas” vividas nas modalidades ao nível federado.

Assim podemos associar estas ideias ao modelo educacional, procurando o grupo proporcionar não só hábitos de prática desportiva, mas também dar ferramentas para que os alunos se mantenham fisicamente ativos e posteriormente possam escolher a que mais se enquadra aos seus gostos pessoais. Daí o *fitness* introduzido nas aulas das turmas de estágio incutem claramente diversas formas de ser ativo, seja através do step/aeróbica, seja a partir da localizada.

Núcleo de Estágio

O NE em que o estágio foi desenvolvido foi composto por mim, por dois colegas estagiários, pelo Orientador da escola e pelo Professor Orientador da faculdade.

O grupo de estágio foi definido logo no início do mestrado devido à grande amizade entre os três e optámos pela EBSGB também para facilitar a gestão horária aos meus colegas uma vez que estes residiam relativamente perto da escola.

Como sabemos esta etapa do estágio desencadeia nos novos professores sentimentos menos positivos como, baixa autoestima, isolamento e frustração (DeWert, Babinski & Jones, 2003; Goddard & Goddard, 2006; Kuzmic, 1994). Cabe aos orientadores consciencializarem o estagiário de forma equilibrada, incentivando-os a detetar aspetos positivos e representativos da sua evolução (Martins, 2014).

Esta orientação torna-se ainda mais importante nesta fase uma vez que, os estagiários não demonstram uma noção exata das suas competências reais, tendo tendência a sobrevalorizar-se ou subvalorizar-se (Bandura, 1997).

Por isso destaco Orientador de Escola (OE) pela sua disponibilidade, experiência enquanto professor e prontidão na resposta aos estagiários, o que constituiu uma forma de partilha de conhecimento e de acompanhamento rigoroso, não nos deixando desmoralizar nas atividades de estágio. Também foi presença assídua em todas as aulas e a troca de impressões no fim destas ajudava na perceção do que ainda se podia melhorar de aula para aula, enriquecendo assim o meu processo de formação.

Há que destacar também o papel do Orientador de Faculdade (OF), que não podendo estar sempre presente durante o estágio, mostrou-se disponível para partilhar sugestões, assim como, para o esclarecimento de dúvidas.

Análise crítica e reflexiva

Agora irei começar a realizar uma análise a cada uma das áreas essenciais para a minha formação.

Área 1- Organização e Gestão do Ensino Aprendizagem

Esta é uma área basilar no estágio e por isso é bastante importante na formação do professor estagiário. Pretende-se aqui que este desenvolva as suas capacidades de planeamento, condução de ensino e avaliação.

Segundo Onofre (1996) ensinar bem é ser capaz de criar contextos de aprendizagem mais favoráveis, independentemente das circunstâncias adjacentes, para que todos os alunos, sem exceção, possam aprender. Acrescentaria ainda que a aprendizagem dos alunos está diretamente interligada com a qualidade do professor e sua preparação.

Turma

O 11º CT2 é uma turma do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias.

Composta por 18 alunos – 11 raparigas e 7 rapazes – era uma turma que prosseguiu do 10º ano desta mesma escola (EBSGB).

Tal como o OE tinha referido, os alunos de ciências são normalmente conhecidos como os melhores da EBSGB, sendo assim, os mais empenhados, concentrados e logo os com melhores classificações às várias disciplinas.

Estas particularidades vieram a verificar-se, facilitando a minha intervenção deste o primeiro choque com a realidade, choque este que Onofre e Fialho (1995), após analisarem vários autores, identificaram que o nome dado a este fenómeno foi como um momento de “choque de realidade” e é sentida por todos os futuros professores no seu primeiro contacto com a docência, com o quotidiano da profissão pretendida, mostrando-se desconfortáveis e com uma falta de confiança em si mesmos por ser uma nova vivência. Daí a experiência transmitida pelos Orientadores (OE e OF) ser crucial para uma melhor abordagem e para regular expectativas antes e após o primeiro contacto com a lecionação.

Mas verificou-se que, com o passar do ano foi criada uma boa relação de professor-aluno, que me fez aproximar deles e consegui incutir ordem, respeito e um espírito de ambição que permitiu com que as aulas se tornassem cada vez mais ambiciosas e com uma progressão lógica até ao culminar da avaliação sumativa. Por isso aponto como um fator chave da aprendizagem esta relação professor-aluno, pois sendo positiva mais facilmente se cria um clima de aprendizagem e consequentemente verificamos um maior sucesso dos alunos. Mas para se chegar a esta relação positiva tem de haver investimento tanto do professor como do aluno (Muller, 2001) e refiro isto focando o NE, pois claramente este é outro processo de ensino-aprendizagem onde estou inserido como aprendiz.

Planeamento

A tarefa de planear é sempre vista como complicada (Teixeira, 2007) e, sem dúvida que foi uma das dificuldades sentidas, principalmente no início do ano com a preparação da avaliação inicial (AI). Este planeamento requeria algo a que não estava habituado na minha realidade quanto treinador de futebol, os exercícios teriam de ser mais diversificados, consoante os grupos de nível existentes dentro da mesma turma, que eram claramente bastante dispersos e que eram relativamente diferentes entre cada modalidade. Para além disso o planeamento tinha de seguir o *roulement*, o que obrigava a uma maior flexibilidade por parte dos exercícios que tinham condições, por exemplo, para ser realizados no pavilhão e não podiam ser feitos no exterior, bem como ter muito cuidado com as progressões que se realizavam quando se mudava de espaço, permitindo aos alunos continuar a sua aprendizagem mantendo os objetivos propostos para cada um após a avaliação inicial.

Avaliação Inicial

Como na avaliação inicial nós pretendemos perceber o que é que os nossos alunos “podem” aprender, situamo-nos numa dimensão projetiva da nossa intervenção (prognóstico). O processo de avaliação inicial tem assim, como objetivos diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento (Carvalho, 1994)

Esta AI tem como propósito situar os alunos em relação ao PNEF e deve exigir segundo Carvalho (1994):

- a) Que os alunos sejam confrontados com todas as matérias de Educação Física selecionadas pela escola, tendo como referência o PNEF e as adaptações que a escola/agrupamento efetuou quando da elaboração do projeto educativo;
- b) Um período de tempo alargado (4 a 5 semanas) para que o professor possa recolher dados sobre os conteúdos adquiridos pelos alunos anteriormente;
- c) O contexto das aulas de AI deve ser típico de uma aula de Educação Física, ou seja, o ensino e a aprendizagem devem ser privilegiados e são características fundamentais para que exista um clima de desafio e não apenas um clima de avaliação das competências dos alunos (por exemplo, deve ser fornecido *feedback* para que os alunos possam melhorar ao longo destas aulas).

Apesar de o planeamento ir de encontro a esta base teórica, também pude contar com a avaliação sumativa do ano anterior, permitindo-me assim definir já alguns grupos de nível para as aulas de AI, tendo só que verificar a veracidade dessa avaliação previamente feita e fazer os ajustes que achasse necessário. Isto seria fundamental no percurso escolar dos nossos alunos e para um melhor planeamento desde o primeiro contacto dos professores com os alunos.

A AI assume como pressupostos cruciais a inclusão e a diferenciação do ensino por modo a ir ao encontro das possibilidades e limitação de cada aluno. É neste momento que o professor irá apurar o nível dos alunos em todas as matérias e aferir as suas possibilidades de desenvolvimento e assim projetar essas evidências no PAT.

No final desta etapa, os alunos são nivelados pelo seu desempenho nas demais matérias (diagnósticos) - (NI), (PI), I, (PE), E, (PA) e A - e com as suas possibilidades de desenvolvimento às mesmas (prognósticos).

Níveis AF	
Não introdutório	(NI)
Parte introdutório	(PI)
Introdutório	I
Parte elementar	(PE)
Elementar	E
Parte Avançado	(PA)
Avançado	A

Operacionalização

A operacionalização da primeira etapa resultou do PAI, utilizado pelo GEF, do *roulement* e das reuniões do NE, através de ponderações sobre o PAI e de decisões tomadas pelo OE e pelos estagiários.

Foram avaliadas apenas duas das três áreas de avaliação dos alunos, sendo elas, as atividades físicas e desportivas e a aptidão física, deixando assim os conhecimentos de fora, o que para mim é uma lacuna do GEF, uma vez que assume que aquilo que foi ensinado anteriormente foi assimilado pelos alunos e não permite uma nova revisão sobre o conteúdo.

Isto deve-se ao facto de a avaliação dos conhecimentos ser estanque, ou seja, o conteúdo lecionado num determinado ano de escolaridade, não é mais lecionado em outros anos.

Quanto às atividades físicas e desportivas são avaliados os jogos desportivos coletivos (Futebol, Andebol, Voleibol e Basquetebol), são avaliadas as ginásticas de solo e de aparelhos e é avaliado o atletismo, raquetes de praia e a dança, sendo o kizomba a selecionada para a leção das aulas.

A avaliação inicial na escola é feita através da realização de três grupos de nível, que ao longo das aulas pode ser ajustado, para os tornar mais homogéneos. Esta forma de avaliar

é bastante vantajosa uma vez que, permite desde início definir objetivos operacionais para cada grupo.

Finalmente a aptidão física é avaliada através dos testes do vaivém, extensões de braços, abdominais, flexibilidade e foi ainda avaliado o Índice de Massa Muscular (IMC).

Plano Anual de Turma

Após a primeira etapa e realizado o estudo de turma, com base nos resultados obtidos, foi elaborado o Plano Anual de Turma (PAT). Este é o documento mais importante do planejamento, pois orienta o trabalho a ser realizado com a turma. Este documento integra a organização, o acompanhamento, a avaliação, as estratégias de diferenciação pedagógica, objetivos, estratégias de ensino, conteúdos e meios para concretizar o projeto educativo anual para a turma (Rosado, 2003).

Primeiramente é fundamental utilizar o PNEF, pois é o documento, a nível nacional, que é mais abrangente na docência. Para além disso, o meio onde a escola se encontra é muito importante para averiguar que tipo de modalidades podem ser lecionadas, pelo que conhecer as condições da região, o clima e a cultura é fundamental para a prática pedagógica. Finalmente, deve-se seguir um conjunto de orientações que a escola defende que estão descritas no plano educativo e que apresentam o que a escola pretende alcançar dos seus alunos.

Mas este plano não é fixo pois como é feito a partir de uma avaliação e como as aprendizagens dos alunos podem ser variadas, podendo superar os objetivos de uma forma mais rápida ou mais lenta. Por isso, pode estar sujeito a alterações após os balanços de cada etapa e esta é uma das grandes vantagens da criação deste plano, pois mantém o professor reflexivo e focado nos objetivos traçados para cada grupo de nível, tendo sempre em conta também o prognóstico de cada aluno.

Para mim este foi um plano muito bem executado e que apesar de tudo correspondeu de uma forma geral ao longo do ano, não sofrendo grandes alterações e as que sofreu foi mais ao nível do prognóstico de um ou outro aluno, como por exemplo o aluno que sofreu uma lesão impedindo-o de frequentar as aulas a partir do segundo período.

No entanto para regular este plano, para além das várias reflexões após cada etapa, achei fundamental apoiar-me nas avaliações formativas realizadas em cada aula, mas sobre elas falarei mais à frente.

Planos de Aula

Para cada aula da primeira etapa foi realizado um plano de aula (anexo 4) que continha todo o trabalho a realizar naquela sessão. Sendo um tipo de planeamento a curto prazo, os planos albergavam os objetivos gerais e específicos, a descrição das tarefas e o tempo, as componentes críticas dos exercícios/gestos técnicos e os critérios de êxito. Para além disto, o plano continha um cabeçalho que indicava o período letivo, o número da aula, a hora, o espaço, os materiais necessários, a função didática e o sumário.

O plano apresentava uma estrutura tripartida em que continha uma parte introdutória, uma parte principal e uma parte final. Na parte introdutória pretendíamos sobretudo instruir os alunos acerca do trabalho a realizar na aula, fazendo mesmo referência a aulas anteriores, e também realizar um trabalho de aquecimento com o intuito de preparar fisiologicamente os alunos para a parte fundamental da mesma. Entrando na parte principal, pretendíamos desenvolver os conteúdos que estavam estipulados para aquela aula, sendo esta é a parte da aula mais importante para as aprendizagens dos alunos uma vez que estavam a experienciar de modo a obterem os conhecimentos pretendidos. Na parte final da aula era concedido espaço para um breve balanço da aula, onde através do questionamento pretendíamos desenvolver o domínio cognitivo dos alunos.

A partir da segunda etapa, decidi elaborar planos de aula por espaço, numa estrutura muito semelhante aos anteriores, mas com a vantagem de possibilitarem estipular automaticamente o que poderia ser lecionado em cada espaço, bem como definir os objetivos operacionais para cada grupo de nível. A grande desvantagem é mesmo a necessidade de por vezes ser necessário algum ajuste no plano por os alunos terem cumprido os objetivos antes mesmo do término da etapa.

Condução de Ensino

Para que o processo de ensino-aprendizagem possa ser realizado de forma eficaz, possibilitando aprendizagens e sucesso aos alunos, o professor deve ter em conta quatro dimensões da intervenção pedagógica entre as quais, a instrução, a gestão, o clima e a disciplina que por norma surgem associadas. Como Siedentop (1998) refere, as quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem estão sempre presentes em qualquer episódio de ensino.

Instrução – Siedentop (1991), citado por Rosado e Mesquita (2011) refere-se a esta dimensão, como comportamentos de ensino que constituem o conhecimento do professor de modo a transmitir informações pertinentes centradas nos conteúdos e objetivos da aula. A preleção, o feedback pedagógico, o questionamento e a demonstração são ferramentas que o professor deve utilizar como forma de expressar o seu conhecimento à turma.

A dimensão instrução envolve técnicas diferentes de intervenção pedagógica que têm a ver com a forma de comunicação do professor e de como faz chegar a sua informação aos seus alunos. Assim, a instrução inicial, o feedback, o questionamento e a demonstração são instrumentos que o professor deve utilizar para expressar o seu conhecimento à turma.

Em relação às preleções realizadas, considero que de início a minha intervenção era algo demorada e em muitos casos havia alunos que não estavam a prestar atenção, o que prejudicava o avançar da aula. O nervosismo inicial também fazia com que as palavras transmitidas não se transmitissem a confiança que um professor deve ter quando realiza uma preleção, levando a que alguns alunos perdessem o foco de atenção.

Com o passar do tempo fui conhecendo melhor os alunos e adquirindo mais confiança em mim mesmo e como tal procurei começar a ser mais breve, transmitindo apenas o essencial. Algo que procurei ter em atenção foi a colocação da voz, que me foi alertada pelo professor Fernando, do GEF, realçando com maior destaque as ideias mais importantes a transmitir de modo a que os alunos pudessem interioriza-las mais facilmente.

O feedback pedagógico assume uma importância extrema na moldagem do comportamento dos alunos em determinadas tarefas. Para tal, há que ser um bom observador percebendo de imediato onde atuar para auxiliar o aluno nas práticas. Esta foi uma das minhas dificuldades e prendia-se com o facto de em algumas matérias dos jogos desportivos coletivos, devido a alguma falta de sensibilidade no que se refere a repartir o jogo jogado, o que me dificultava perceber o que estava de errado para que o jogo não fluísse e estivesse constantemente parado. Mesmo assim, destaco como positivo a minha

capacidade de estar preocupado em fechar o ciclo de feedback, observando sempre se os alunos corrigiam as suas ações após eu lhes indicar o que estavam a fazer mal.

Pegando nisto, remeto-me à demonstração. O professor deve fazer uso da mesma para dar uma imagem real do que se pretende ver desenvolvido na tarefa, complementando a mesma com informações pertinentes. Durante a nossa prática, a demonstração aconteceu quando se introduzia um novo conteúdo, ou no caso anterior, no caso de algum aluno estar a realizar incorretamente um gesto técnico, mobilizando toda a turma ou somente um grupo de alunos conforme o trabalho realizado. A demonstração era executada maioritariamente por algum aluno mais dotado na matéria dando-me a capacidade de ao longo desta poder transmitir informações claras e muito objetivas do que pretendia ver desenvolvido.

Em relação ao questionamento, este assumiu-se como uma ferramenta indispensável para a prática pedagógica pois foi através deste que apelava à capacidade de reflexão e sentido crítico do aluno. O questionamento foi utilizado na introdução de todas as aulas como forma de confirmar a compreensão e retenção dos conteúdos desenvolvidos, bem como ao longo da aula para perceber se os alunos realizavam as suas ações com a devida intenção, e sobretudo para dirigir os mesmos ao conhecimento.

Gestão – Esta dimensão da aula implica por parte do professor uma grande capacidade de organização para que toda a aula decorra de forma fluída e sem grandes tempos de paragem, beneficiando assim o tempo de empenhamento motor por parte dos alunos, aumentando as possibilidades de aprendizagem.

Para esta correr da melhor forma, foi essencial conhecer a turma e perceber quais os possíveis comportamentos desviantes que poderiam existir, de forma que aquando da minha circulação na aula, pudesse estar sempre alerta, para evitar essas atitudes. Inicialmente sentia dificuldades em circular pelo espaço da aula devido a não estar habituado à disposição necessária das aulas, mas após alguns avisos por parte dos orientadores (OE e OF), comecei a ter mais cuidado com a mesma.

Clima e Disciplina – Estas duas dimensões só fazem sentido juntas, pois não há disciplina com um mau clima de aula e não há uma boa disciplina com um péssimo clima de aula. Mas o fundamental aqui nestas dimensões é que a promoção de um clima satisfatório reflete-se na qualidade das aprendizagens dos alunos. Segundo Sarmiento (1998), o controlo da turma passa por um conjunto de condições relacionais que refletem a manutenção de comportamentos apropriados no contexto da aula. Criar um clima positivo engloba promover valores como, o espírito de equipa, entreatuda e a responsabilidade para que se sinta um bem-estar global no seio da turma.

Sem dúvida que a condução do ensino foi para mim claramente um dos meus pontos fortes e que ao longo do ano, especificamente na semana a tempo inteiro tive oportunidade de testar e melhorar. O meu à vontade com a turma e os vários momentos de descontração proporcionados no início ou no fim das aulas, vieram a revelar-se eficazes para uma maior cumplicidade e um maior respeito de parte a parte.

Aproveito para esclarecer a estrutura da aula, pois esta facilita bastante o decorrer tanto da aula, como do ano de aprendizagem da turma, pois foram criadas várias variáveis para cada parte, permitindo que esta decorresse da melhor forma e que nunca fosse monótona.

Como no primeiro contacto com a turma, vou agora enumerar as partes da minha aula, sendo elas:

Parte Inicial, onde o meu foco é, para além de alertar sobre regras de segurança e registar as presenças, claramente definir qual o(s) objetivo(s) da aula e de que forma se iria operacionaliza-la. Para terminar esta parte era sempre feito um aquecimento relacionado com as matérias a ser abordadas, uma ligeira corrida, ou através de step/aeróbica.

Parte Principal, sendo esta onde está presente a matéria a ser abordada e as várias progressões para cada grupo de nível. Onde a minha intervenção junto de cada aluno é mais importante, pois pode e deve ajudar a uma evolução mais rápida dos alunos nas suas aprendizagens.

Parte Final, onde para além de se efetuar a arrumação do material pelos alunos responsáveis é dado *feedback* sobre a aula, mais sobre a forma de questionamento, para que sejam os alunos a pensar sobre o que fizeram e não só o professor a dizer o que foi feito bem e mal. Isso é essencial também para que os alunos mantenham a concentração, pois mais facilmente a manterão participando ativamente no balanço na aula. Após isto, seria sempre projetada a próxima aula.

Para se criar um bom ambiente de aula, é fundamental estabelecer as “regras do jogo” no início do ano, para que os alunos percebessem as consequências dos seus atos e para que soubessem também o que iria ser lecionado e o porquê de ser lecionado, criando assim também um clima de cooperação para a aprendizagem, ou seja, tendo os alunos com melhor desempenho também a preocupação de ajudar a melhor a performance de alunos com piores desempenhos em aulas previamente determinadas

Mas volto a afirmar, na minha turma de estágio tive essa tarefa muito facilitada, pois a união entre os alunos era grande e o sentido de responsabilidade de cada um simplificou a transmissão dos valores pretendidos, bem como das tarefas a se realizar.

Relativamente à condução, posso também fazer referência aos estilos de ensino planeados para este ano de estágio, que no início e como estratégia claramente defensiva da minha parte, para ter mais controlo sobre a turma, decidi optar por estilos de ensino mais rígidos, como por exemplo o estilo de ensino por comando e por tarefa, mas fui refletindo e decidi que devia tornar assim os alunos mais autónomos na procura do conhecimento, criando aulas onde os estilos de ensino recairiam mais sobre o ensino recíproco a autoavaliação e o estilo inclusivo (Mosston, M. & Ashworth, S. 1986).

Estes estilos de ensino para além de promoverem a autonomia e a entreaajuda entre os alunos, promovem a motivação intrínseca, tendo o aluno o reconhecimento da responsabilidade pela sua aprendizagem e assim o seu empenho irá certamente perdurar ao longo do tempo. Também encoraja os alunos a colocar questões e assim eles terão mais facilidade em recordar as aprendizagens. Quanto ao *feedback* passa a ser mais interrogativo e deixa de ser tanto avaliativo e descritivo, obrigando ao aluno a raciocinar sobre o que fez. Para além disto, o facto de estes estilos de ensino me possibilitarem a criação de grupos de trabalho, faz com que a minha instrução passe a ser sempre para um conjunto de alunos (grupo) que na maioria teriam as mesmas dificuldades, devido à minha preocupação em criar grupos homogéneos.

Avaliação

A primeira avaliação de todas é aquela que se faz no início do ano, a avaliação inicial.

Após esse diagnóstico e consequente prognóstico, é necessário até ao final do ano verificar as aprendizagens, para que se tenha um maior controlo sobre elas e para que se possa ajustar, tanto os exercícios para cada aula, bem como o prognóstico, caso venha a ser necessário. Por norma há sempre alguns alunos que excedem as expectativas e outros que ficam aquém delas.

Para esse controlo temos então a avaliação formativa. Esta auxilia permanentemente o processo ensino-aprendizagem e foi nela que eu dediquei mais tempo para que os alunos pudessem ser parte integrante deste processo. Assim resolvi, através das tabelas de avaliação sumativa, expor na aula as matérias a serem lecionadas e as competências existentes para aquela matéria, tendo estas preenchidas o que cada aluno já adquiriu e onde se pudesse continuar a preencher à medida que os alunos iam se superando e adquirindo novas aprendizagens.

A principal prioridade da avaliação formativa é, na sua conceção e prática, promover a aprendizagem. Difere, por isso, da avaliação concebida para a classificação final. Esta pode ajudar à aprendizagem se providenciar informação que os professores e os seus alunos possam usar como feedback, para a sua autoavaliação e para avaliação dos seus pares, promovendo mudanças quer no ensino quer nas aprendizagens. Mas só é formativa se for utilizada para adaptar o ensino às necessidades dos alunos (Black et al, 2004).

Tabela 2 – documento orientador dos alunos na disciplina de EF; matéria de voleibol, competências do nível introdutório e parte do elementar.

		Ana	F	Go	I	J	Jo	Li	M	Ma	N	O	F	Rita	Rt	L	T	Vz
INTRODUT.	Grupo de 4 mantém a bola no ar, usando passe ou manchete, c/ trajetória alta	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
	Serve por baixo p/ esq. ou drit.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Recebe (cima ou baixo), imprimindo à bola trajetória alta agarrando-a em seguida	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
	Regras: 2 toques, transporte	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
ALCANÇADO		S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
PARTE ELEMENTAR	Posiciona-se, recebe manchete ou passe (adapta), direccionando p/ passador	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
	Posiciona-se p/ 2º toque e passa alto p/ companheiro ou colocado p/ adversário	1	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
	Posiciona-se e finaliza em passe p/ espaço vazio	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Realiza c/ correcção passe	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Realiza c/ correcção manchete	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Realiza c/ correcção s. baixo	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
	Regras: violações, 4 toques, rotação, pontuação, serviço	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
ALCANÇADO			S	S	S	S	S		S	S	S	S	S	S	S	S	S	

Legenda: 0 – Não domina; 1 – Domina com erros; 2 – Domina; S – Sim (nível de execução alcançado).

Cada coluna da folha de cálculo, preenchida com números, diz respeito a um aluno da turma.

Obtendo o “S”, o aluno começa a “competir” para o nível de aprendizagem seguinte, o que torna o processo de avaliação contínuo e mais aliciante também para os alunos. O “S” resulta de funções somatórias inerentes ao próprio documento, que foram estabelecidas pelo GEF, tendo em conta os critérios de avaliação da disciplina.

O facto de o aluno se mentalizar do que tem de melhorar (para obter o 2), de ver regularmente o documento a ser atualizado (avaliação formativa do professor), orienta e regula o PEA para as aprendizagens.

Esta metodologia revelou-se bastante útil, não só porque tornava as aulas mais produtivas, mas também porque me permitiu atribuir tarefas a quem por algum motivo não poderia realizar a aula. Na minha turma de estágio, houve mesmo um caso em que o aluno ficou o 2º e 3º períodos sem poder fazer aula devido a uma lesão grave e assim pode, ao mesmo tempo que ajudava os colegas a perceber o que poderiam atingir e onde tinham que melhorar, ia aprendendo as competências necessárias para se considerar um aluno de excelência na disciplina, uma vez que no 1º período foi aquele que obteve a melhor classificação e sobre o qual o meu prognóstico foi o mais elevado.

A autoavaliação era realizada durante e após cada aula, estando os alunos sempre preocupados com o que teriam de alcançar para conseguir subir de nível e, conseqüentemente, melhorar a sua classificação. Esta era importante pois envolvia os alunos no processo de avaliação e, segundo Black et al (2004), os alunos só conseguem atingir um objetivo de aprendizagem se compreenderem esse objetivo e puderem avaliar aquilo que necessitam de fazer para atingir esse objetivo.

Estas constantes avaliações (avaliação formativa) têm o seu culminar na avaliação sumativa. Esta é adquirida através do mesmo documento apresentado anteriormente, como já vou esclarecer seguidamente.

Tabela 3 - Pontuação atribuída à matéria de Voleibol, para cada aluno, face ao nível de desempenho alcançado por cada um.

Nota Voleibol	1,2	2,7	2,7	2,2	1,7	1,7	1,2	1,7	3,2	1,7	2,2	2,2	1,7	1,2	2,7	2,7	2,7
----------------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Esta pontuação é adquirida pelo somatório dos “S” obtidos, ou seja, o nível de aprendizagem em que cada aluno se encontra.

Para se chegar a uma nota parcial, é necessário então se recorrer à soma de todas as matérias lecionadas.

Tabela 4 - Somatório das pontuações das várias matérias lecionadas na área de Atividades Físicas e Desportivas, para cada aluno no 1º período. Correspondência de nota (parcial) em função do somatório de pontos obtidos.

													1,2				1,7	
Futebol	2,2	2,7	2,7	2,2	2,2	2,2	1,2	2,2	2,7	2,2	2,7	2,7	2,2	1,2	2,7	2,7	2,7	2,7
Voleibol	1,2	2,7	2,7	2,2	1,7	1,7	1,2	1,7	3,2	1,7	2,2	2,2	1,7	1,2	2,7	2,7	2,7	2,7
Basquetebol	1,2	2,7	2,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2	3,2	2,7	1,2	1,2	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7
Andebol	1,2	3,2	3,2	1,7	1,7	1,7	1,2	1,7	1,7	1,7	3,2	2,2	1,7	1,7	3,2	3,2	3,2	3,2
Atletismo	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	1,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	2,7	1,7	2,7	2,7	2,7	2,2
Ginástica de Solo	1,7	1,7	1,7	2,2	1,7	2,7	1,2	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,2	1,2	1,7	1,7	1,7	1,7
Ginástica Aparelhos	1,2	1,2	1,2	2,2	1,7	2,2	0,5	1,2	2,2	1,7	1,2	2,2	1,2	1,2	2,2	2,2	2,2	2,2

PONTOS	11,40	16,90	16,40	14,40	12,90	14,40	8,20	12,40	15,40	12,90	16,90	16,40	11,90	9,40	17,90	17,90	17,90	17,40
NOTA	12,0	17,0	17,0	15,0	13,0	15,0	9,5	13,0	16,0	13,5	17,0	17,0	12,0	10,0	18,0	18,0	18,0	17,0

E finalmente atribuir uma nota consoante os pontos obtidos pelos alunos. Com este método podemos perceber que nem todas as matérias a lecionar são valorizadas da mesma forma,

pois algumas como dança e raquetes não entram neste documento, mas através delas posso premiar, ou não alguns alunos.

Tabela 5 - Tabela de conversão por ano de escolaridade (ensino secundário), entre o somatório de pontos obtidos e a respetiva nota.

10º ANO		11º ANO		12º ANO	
Pontos	NOTA	Pontos	NOTA	Pontos	NOTA
17,0	20	20,5	20	21,0	20
16,0	19	19,0	19	19,0	19
15,0	18	18,0	18	18,0	18
14,0	17	17,0	17	17,0	17
13,0	16	16,0	16	16,0	16
12,0	15	15,0	15	15,0	15
11,0	14	14,0	14	14,0	14
10,0	13	13,0	13	13,0	13
9,5	12	12,0	12	12,0	12
9,0	11	11,0	11	11,0	11
8,5	10	10,0	10	10,5	10
8,0	9	9,0	9	9,5	9
7,5	8	8,0	8	8,5	8
7,0	7	7,0	7	7,5	7
6,0	6	6,0	6	6,5	6
5,0	5	5,0	5	5,5	5
4,0	4	4,0	4	4,5	4
3,0	3	3,0	3	3,5	3
2,0	2	2,0	2	2,5	2
1,0	1	1,0	1	1,5	1

Após todo este processo é tudo equacionado na tabela de avaliação sumativa, de forma a se reunir as informações adquiridas nos conhecimentos e na aptidão física.

Tabela 6 – Classificação (Nota Final) da avaliação sumativa de cada aluno, em função dos parciais obtidos em cada uma das áreas de extensão da disciplina e das atitudes e valores.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Atitudes	20	20	20	20	20	20	18,4	#####	20	20	20	20	19,6	19,6	20	20	20	20
Conhecimentos	20	19	20	18	20	20	20		20	20	19	20	20	20	16	19	20	
Aptidão	17,6	19,4	14,6	19,2	18,6	18,4	13,6	0,0	20,0	16,4	16,6	20,0	14,4	16,0	19,2	19,6	19,4	20,0
Actividades	12	17	17	15	13	15	9,5	13	16	13,5	17	17	12	10	18	18	18	17
Nota	15,0	18,1	17,0	16,9	15,8	16,9	12,5	#####	17,8	15,5	17,4	18,4	14,2	13,5	18,7	18,4	18,7	18,4
Nota Final	15	18	17	17	16	17	13		18	16	18	19	15	14	19	19	19	18

No meu ponto de vista as três áreas de avaliação claramente estão a ser bem avaliadas através deste método, mas não consigo concordar com o item das Atitudes e Valores, pois é algo que está intrínseco aos alunos e na base do processo ensino-aprendizagem e assim sendo avaliadas poderão ser uma punição dupla para o aluno. Mas segundo o que é imposto no PEA e aquilo que é valorizado pelo GEF, estes dois itens são transversais ao aluno e devem ser avaliados, pois só com o respeito e a responsabilidade se podem criar bons cidadãos e, assim, também se avaliam.

Outro ponto em destaque é o facto de os conhecimentos e a aptidão serem parte integrante do processo de avaliação sumativa, tendo a sua cota na classificação final, algo que não está expresso no PNEF, pois deveriam ser apenas fatores de desempate entre classificações. Mas penso que assim estas duas áreas são mais valorizadas, tendo os alunos a preocupação de se empenharem tanto para os testes, como ao longo das aulas para as provas do *FIT*escola.

Concluindo, penso que este documento no geral está bem desenvolvido, tendo só de ter em conta, não só todas as matérias lecionadas, bem como rever o ponto acima referido sobre o item das atitudes e valores.

Professor a Tempo Inteiro

A semana de professor a tempo inteiro foi aquela que considerei um grande desafio. Foi sem dúvida uma semana muito rica em aprendizagem, não só por ter encarado diversas turmas do 2º e 3º ciclo da EBSGB, como também por ter obtido diversos *feedbacks* de vários professores do GEF, o que me permitiu preparar melhor as futuras abordagens que possa vir a ter com turmas de uma faixa etária semelhante.

Generalizando, as minhas expectativas foram atingidas, conseguindo proporcionar bons momentos de aprendizagem aos alunos, apesar de saber que fui mais interventivo no que diz respeito ao comportamento e na manutenção do empenho dos alunos na aula, do que propriamente preocupado com o *feedback* que poderia dar aos alunos, mas penso que o nervosismo existente e a preocupação de não ter comportamentos incorretos por parte dos alunos que só ia contactar diretamente nessa semana, foram fatores que me fizeram descurar esse aspeto que considero fundamental num professor.

No geral as indicações dadas pelos responsáveis de cada turma foram positivas e foi uma semana bem conseguida. Destaco a organização das aulas e a sua preparação, conseguindo tornar a minha instrução mais curta e objetiva.

Uma vez que falei de preparação, destaco que esta semana foi preparada com muita antecedência, tendo o OE dado algumas diretivas para a escolha de turmas, sendo elas:

Apenas turmas de 2º e 3º ciclo;

Turmas dos vários professores e não apenas de dois ou três, para que as críticas obtidas fossem mais diversificadas;

Escolher aulas de um tempo (45 minutos) e de dois tempos (90 minutos) para perceber as dificuldades sentidas principalmente nas primeiras;

Variar os espaços de leção para que o planeamento fosse diferenciado.

Assim sendo e juntamente com os meus colegas de estágio, elaborámos em concordância o horário para essa semana, tendo a minha escolha turmas do sexto ao nono ano de cinco professores do GEF.

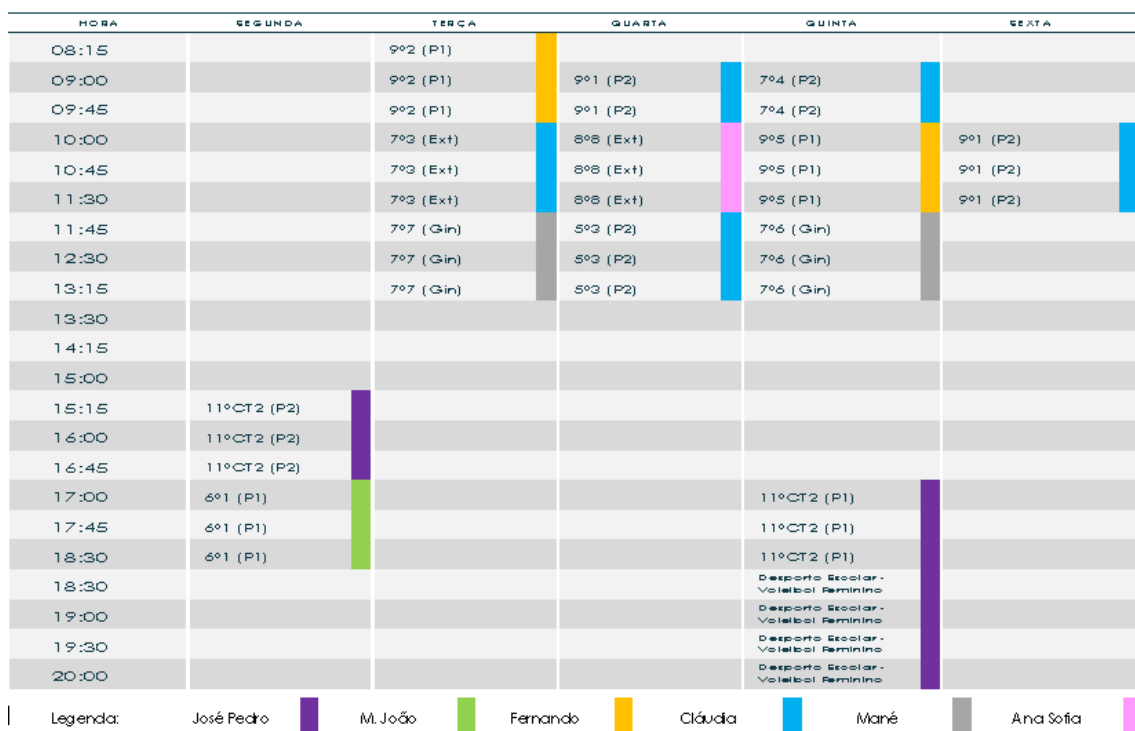
Relativamente ao tempo das aulas, percebi que as aulas de um tempo são muito curtas e mais difíceis de planear, por isso decidi apenas recriar situações de jogos reduzidos por estações, reduzindo os tempos de instrução e aumentando o tempo de prática. A grande desvantagem desta forma de trabalhar é que sempre que existe alguma correção a fazer

num grupo, os restantes não estão a ouvir e assim terei de repetir por vezes o *feedback* várias.

Apesar de ter escolhido todos os espaços possíveis para a leção das aulas, não consegui lecionar a aula dentro do ginásio devido às condições climatéricas, uma vez que quando chove em demasia, há infiltrações dentro deste espaço, tornando o piso escorregadio e impossibilitando a utilização do espaço.

O horário elaborado teve incluído as aulas da turma de estágio, bem como o desporto escolar.

Figura 2 – Distribuição horária da semana de Professor a tempo inteiro



Posso afirmar que a minha experiência ao nível do treino de futebol permitiu-me ter uma base sólida de liderança e de criar um bom clima relacional com os alunos num curto espaço de tempo e que a disciplina de Ensino da Educação Física I do MEEFEBS me trouxe a experiência de como saber prender a atenção dos alunos e como criar bons exercícios para iniciar a aula.

Contudo a experiência obtida no futebol é bastante diferente, pois as crianças com que se lida num desporto específico estão normalmente motivadas para a prática dessa modalidade e mais predispostas para aprenderem e ouvirem o que o treinador tem para lhes ensinar, enquanto que no contexto de ensino, as crianças têm motivações diferentes

e tem de ser o professor a arranjar estratégias para ter um grupo de alunos a realizar uma certa modalidade, mesmo que a maioria não se interessa por ela.

Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica

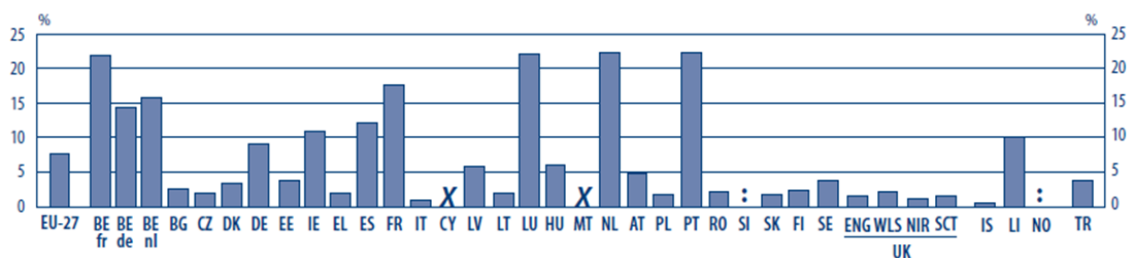
A realização de um estudo de investigação é uma das competências exigidas neste ano formativo e segundo Alarcão (2001) a capacidade de investigação, assenta essencialmente no questionamento e na reflexão, não só sobre as nossas práticas, como na área 1, como também sobre tudo aquilo que nos rodeia.

Após conversa com a direção da EBSGB e com o nosso OE, tenta-mos perceber quais os problemas que a nível nacional preocupam a educação e decidimos investigar sobre a “Retenção Escolar”, neste caso na nossa escola de estágio, tentando perceber se haveria causas para o insucesso escolar e quais aquelas que mais se pronunciam. Para isso foi importante a recolha de bibliografia sobre o tema, para que se pudessem estabelecer causas já estudadas noutros estudos já realizados.

A retenção é justificada por existir no aluno “um grande atraso em relação aos objetivos e capacidades definidas, a nível central e local, para esse ano ou ciclo” (Despacho Normativo nº 98 – A/92, art.53). Para além disso existe ainda a crença de que a retenção permite aos alunos recuperar, voltando a estar em contacto com as aprendizagens perdidas, tendo mais uma oportunidade de as obter de forma aceitável.

Segundo os dados fornecidos pelo CNE (Conselho Nacional de Educação) em 2015, por ano, mais de 150 000 alunos do sistema educativo português ficam retidos no mesmo ano de escolaridade. No panorama europeu, Portugal integra o grupo de países com maior taxa de retenção nos três níveis da CITE (Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego). Os dados do PISA – Programa Internacional para a Avaliação do Estudante (2012) indicam que cerca de 35% dos jovens portugueses com 15 anos já ficaram retidos pelo menos uma vez, contra a média da OCDE de 13% e mais de 7,5% apresentam no seu percurso mais de uma retenção.

Gráfico 1 - Proporção de alunos com 15 anos, que já repetiram pelo menos uma vez no nível 1 da CITE, 2009



X Países que não contribuíram para a recolha de dados.

A CITE tem oito níveis distintos, sendo que a investigação foi focada apenas em alunos do 5º ao 9º ano, procurando analisar as retenções existentes nos dois primeiros níveis da CITE.

Mas, o que nos moveu a esta pesquisa foi saber mais sobre as causas que provocam a retenção e perceber no nosso contexto a sua influência sobre os alunos, procurando assim obter resposta à grande pergunta feita na educação: será a retenção benéfica para os alunos?

Como Pagani (2001) concluiu, os efeitos da retenção podem ser: diminuição da autoestima; humilhação e ridicularização pelos colegas; deturpação do sentido da retenção, encarando-a como um castigo e falhanço e não como uma possibilidade de recuperação. E os pais dos alunos reforçam essa negatividade da retenção, castigando-os em vez de os apoiarem, tornando-os assim hipersensíveis e mais facilmente revelam comportamentos desajustados, prejudicando o seu desenvolvimento psicossocial e o seu empenho na escola.

A retenção por vezes acaba por ser a medida mais fácil de tomar, pois não traz responsabilidades acrescidas aos alunos em causa e nem mesmo às escolas, onde estas se limitam apenas a cumprir o plano de estudos. Assim sendo penso que o grande objetivo existente é sem dúvida transitar o aluno, mantendo integro o seu desenvolvimento social e obrigar a escola a procurar estratégias para que o aluno recupere as aprendizagens perdidas, dando-lhe uma maior responsabilidade e até mesmo uma maior carga horária, fazendo-o perceber que ele está em recuperação, não transmitindo a ideia de que está de castigo, pois aprender não é punição para ninguém. Neste processo tem de se ter sempre em consideração o ambiente familiar, para que o esforço acrescido aos alunos e às escolas não seja deitado a perder pelas famílias, desvalorizando as estratégias encontradas para a recuperação das aprendizagens.

É essencial deixarmos de pensar em responder à questão “devemos reter ou transitar aquele aluno?”, procurando sim, refletir e pensar sobre a seguinte questão, “como é que podemos promover as competências sociais e académicas daquele aluno?”.

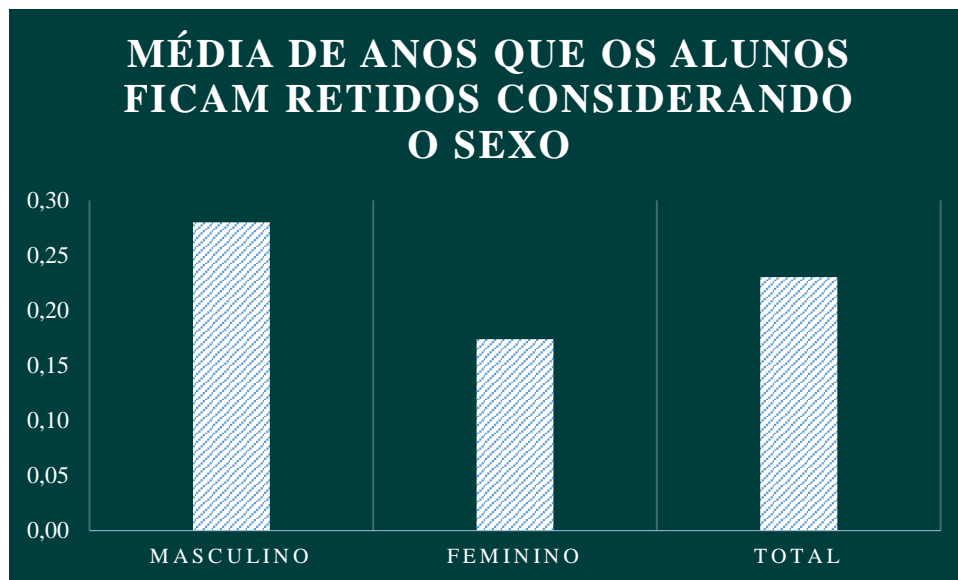
Através da literatura, conseguimos definir e justificar oito fatores válidos para assim podermos começar a nossa pesquisa, sendo eles:

- 1) Ano de escolaridade;
- 2) Sexo;
- 3) Nº de reprovações;

- 4) NEE;
- 5) SASE;
- 6) Nacionalidade;
- 7) Habilitações dos pais;
- 8) Monoparentalidade.

Depois de analisarmos o contexto da EBSGB, constatámos que a retenção escolar é muito influenciada por fatores socioeconómicos, individuais e familiares: o sexo masculino é mais propenso à retenção; os alunos que têm apoio do SASE estão mais suscetíveis a ficarem retidos; as baixas habilitações literárias dos pais têm influência negativa no rendimento escolar dos alunos.

Gráfico 2 - Média de anos que os alunos ficam retidos considerando o Sexo



Os alunos de sexo masculino apresentam uma média de retenção superior à média do sexo feminino ($0,28 > 0,17$).

Gráfico 3 - Média de anos que os alunos ficam retidos para os diferentes escalões de SASE



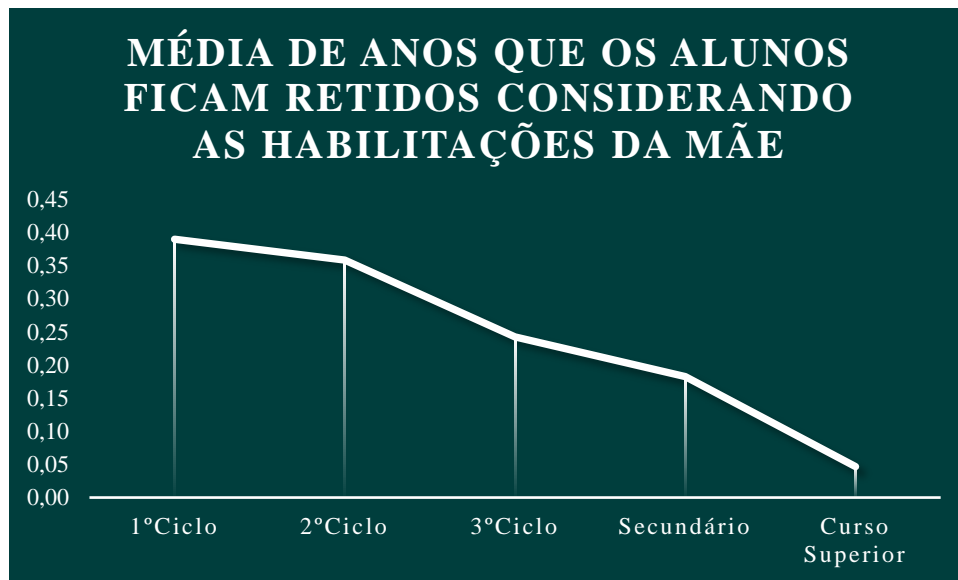
Claramente o escalão A apresenta na sua globalidade uma maior preponderância face à retenção, sendo que em média, cada aluno que tem este escalão de SASE fica retido pelo menos um ano.

Gráfico 4 - Média de anos que os alunos ficam retidos considerando as Habilitações do Pai



Quanto menores as habilitações, podemos ver que os alunos apresentam uma média de retenção superior e vice-versa. Ou seja, os alunos cujo pai tem uma habilitação superior, apresentam claramente um menor risco de retenção.

Gráfico 5 - Média de anos que os alunos ficam retidos considerando as Habilitações da Mãe



Também nas habilitações das mães dos alunos claramente influência as retenções, ou seja, quanto melhores as habilitações, menor a média de alunos que ficam retidos.

Tendo em conta estes dados, provenientes de alguns fatores analisados, podemos concluir que temos de ter em conta mais do que as aprendizagens dos alunos, para tomarmos a importante decisão sobre se o aluno deve ou não ser retido, tendo por base todos aqueles aspetos negativos que já mencionei. Como também já referi acima, os professores e com especial atenção o diretor de turma, devem servir de ponte também com a família do aluno, de forma a perceber algumas limitações/dificuldades sentidas pelo aluno em dificuldades e tentar, juntamente com a escola, intervir sobre esse aluno, de forma a procurar uma solução diferente da retenção.

A existência de alunos repetentes implica custos, abrangendo não só a despesa de fornecer um ano adicional de educação, como também o custo para a sociedade, devido ao facto de atrasar a entrada do aluno no mercado de trabalho (Pereira e Reis, 2014) (Rebelo, 2001).

Balanco da Inovação e Investigação Pedagógica

O tema analisado levou a cabo uma complexa recolha de dados, mas apesar disso o contacto constante com os diretores de cada turma do 2º e 3º ciclos da escola foi muito proveitoso ao nível de trocas de experiências. Ainda assim não nos foram concedidos todos

os dados necessários, uma vez que algumas das informações eram preenchidas pelos alunos e isso trouxe-nos dois problemas. Primeiro não tinham a ficha toda preenchida, criando lacunas no nosso estudo, e segundo porque uma vez que os dados eram preenchidos pelos alunos podem não ser fidedignos. A partir do levantamento desses dois inconvenientes optámos por alterar a nossa metodologia e suportarmo-nos na base de dados da escola, onde estavam as informações de todos os alunos.

Passando para a análise de dados, apesar da dificuldade sentida em utilizar o *software* estatístico, foi possível, com a ajuda do professor Nuno Januário, retirar informações pertinentes e que nos fizeram perceber o contexto em que estávamos inseridos.

Na apresentação foi muito bom observar a adesão por parte de muitos professores, quer da escola como de outras do agrupamento e ainda colegas estagiários, que acharam interessante o tema, isto devido à boa divulgação realizada.

Destaco a discussão do tema, onde se verificaram diversas intervenções por parte do público presente, enriquecendo ainda mais o nosso trabalho realizado, tecendo comentários positivos, partilhando experiências vividas relacionadas com o assunto e obrigando-nos também a argumentar sobre o tema desenvolvido.

Para terminar reflito só que foi um excelente momento de partilha de ideias entre todos os intervenientes, sendo um dos pontos altos deste ano de estágio pedagógico.

Área 3 – Participação na Escola

Segundo Cunha (2008) é tão importante que o professor seja capaz de teorizar as suas práticas e de as comunicar aos outros, como intervir na escola, de forma a estimular a interação com a comunidade.

A área de formação relativa à participação na escola deve reportar-se ao desenvolvimento de competências relacionadas com dois âmbitos preferenciais de intervenção profissional (Guia de Estágio, 2016, p.):

- (1) a conceção e dinamização de atividades de Desporto Escolar ou de atividade de enriquecimento curricular de carácter sistemático;
- (2) a conceção, implementação e avaliação de uma atividade de dinamização da escola.

Desporto Escolar

Segundo o Programa do Desporto Escolar 2017-2021 (Ministério da Educação, 2017), “o desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados” (artigo 51.º).” O DE é “o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo (Decreto-Lei n.º95/1991). O DE baseia-se num sistema universal e aberto de modalidades e de práticas desportivas, organizadas de modo a integrar harmoniosamente as dimensões próprias desta atividade, designadamente o ensino, o treino, a recreação e a competição.”

Esta é mais uma grande oportunidade de proporcionar aos alunos atividades variadas e formativas, desenvolvidas como complemento curricular e é também uma excelente forma de continuar a promover a educação para a cidadania, através da promoção da saúde e do companheirismo entre os alunos que integram o desporto escolar.

É de salutar o desporto escolar, principalmente nas escolas públicas pela sua gratuitidade e por difundir a prática de atividade física por todas as escolas do país. Eu mesmo estive no desporto escolar e sei o prazer que tinha de, após um dia cansativo de aulas, poder praticar desporto e ainda conseguir representar a minha escola em competições a nível regional e nacional. Sem dúvida que é um projeto dispendioso para o estado, mas é um esforço necessário e que proporciona um bem-estar físico e social a todas as crianças integradas nele.

Para escolha de núcleo de desporto escolar tinha: Dança, Futsal (masculino e feminino), Voleibol (masculino e feminino) e Andebol. Uma vez que dei prioridade de escolha aos meus colegas uma vez que tinham um horário mais preenchido por outras atividades, fiquei sem as hipóteses de futsal e voleibol masculino, por isso tendo em conta as restantes e já tendo praticado voleibol no contexto de desporto escolar, decidi abraçar o núcleo do voleibol feminino, juntando-me assim ao professor e OE José Pedro Ribeiro.

O núcleo de voleibol feminino era composto por cerca de sessenta alunas, tendo eu ficado responsável por treinar o escalão mais jovem (infantis) de forma a desenvolver as capacidades de cada aluna, tanto a nível técnico, como a nível tático.

Os treinos decorriam no pavilhão gimnodesportivo da escola e o núcleo tinha à sua disposição trinta bolas de voleibol e redes de voleibol, quando necessário poderiam ser também utilizados postes para ser feito jogo formal. O núcleo funcionava três vezes por semana, sendo sempre das 18:30h às 20:00h nas terças-feiras, quintas-feiras e sextas-feiras.

Balanço do Desporto Escolar

Faço um balanço bastante positivo no que toca há minha coadjuvação no núcleo de voleibol feminino, tendo não só acompanhado ao longo do ano as infantis, como também as juvenis durante a fase regional e substituindo sempre que foi necessário o professor responsável pela equipa.

Foi desenvolvido, em conjunto com o professor responsável pelo núcleo, um convite para tentar motivar alunas para a prática desta modalidade, para que, primeiro conseguíssemos aumentar o número de alunas a praticar, bem como criar uma base de atletas mais novas, para que o núcleo continue a crescer e a obter bons resultados. O convite teve por base todas as alunas de quinto e sexto ano que obtiveram uma classificação de quatro e cinco na disciplina de EF, procurando assim chamar a atenção dessas alunas para a oferta educativa presente na escola do DE, neste caso de voleibol feminino.

Figura 3 – Convite para a o núcleo de deporto escolar



Posso constatar que foi uma ótima ideia e que fez crescer tanto o núcleo como a minha motivação para aprender mais sobre a modalidade, para poder em pouco tempo conseguir que a maioria conseguisse perceber o jogo e o conseguisse jogar. Falando agora em termos numéricos, no primeiro treino contei com oito alunas (sete nascidas em 2004 e uma nascida em 2005) e acabei com vinte e uma atletas (onze nascidas em 2004, três nascidas em 2005 e sete nascidas em 2006).

Olhando para o futuro penso que o núcleo com esta base de alunas estará assegurado, mas a competência e acima de tudo a dedicação do professor responsável pelo núcleo certamente fará que este cresça ainda mais.

Referindo agora as minhas dificuldades sentidas, posso apontar inicialmente o facto de ter de lidar com muitas atletas e ter de organizá-las nos treinos em que fiquei responsável por todo o planeamento. Depois aponto o facto de após recrutar atletas, ter de num primeiro momento voltar a criar situações de aprendizagem para que estas pudessem rapidamente começar a jogar jogos reduzidos com as restantes companheiras, mas isso foi relativamente facilitado a partir do momento em que utilizei as jogadoras que estavam a treinar desde o início do ano para também elas serem agentes de ensino das novas “aquisições”.

Por fim destaco só a minha presença assídua nos torneios de voleibol das infantis, grupo que tinha ficado definido que iria acompanhar, e nas jornadas das juvenis que me motivaram mais para conhecer melhor a modalidade para as ajudar a se tornarem melhores atletas.

Intervenção na Escola

Como já referi a EBSGB possui um pavilhão dedicado apenas à Unidade de Multideficiência (UM), sendo constituída por 12 alunos. O nosso OE no início do ano apelou-nos para abirmos um núcleo de boccia na escola, para que os alunos da unidade pudessem integrar também o desporto escolar, mas por decisão do núcleo de estágio optámos por não enveredar por esse caminho, optando por fazer uma ação de formação para professores e funcionários das várias escolas do agrupamento, onde pudéssemos envolver na prática da modalidade os alunos da UM e também alunos de uma turma que partilhasse o pavilhão no horário da atividade.

O projeto foi chamado de “o dia da Boccia” e teve como objetivo estimular a inclusão dos alunos da UM nas aulas de EF, proporcionando a prática de uma atividade desportiva adequada às suas necessidades e capacidades.

Optámos por dividir a atividade em três partes:

1. Uma parte teórica onde foi feita a contextualização da modalidade e especialmente do desporto escolar referente à Boccia e explicar como a disciplina de EF pode e deve ser inclusiva para alunos com multideficiência;
2. Possibilidade de todos os participantes da parte teórica terem contacto com a modalidade e fazer com que os alunos da UM possam praticar segundo um contexto de treino, simulando um núcleo de DE;
3. Finalmente integrar três alunos da UM numa turma, que neste caso foi a turma do 10ºLH1 do professor Luís Bentes, simulando uma aula de EF e demonstrando que o Boccia para estes alunos com multideficiência é uma modalidade de inclusão na prática da atividade física e é ao mesmo tempo uma atividade interessante para a restante turma e que pode ser facilmente integrada num pequeno espaço do pavilhão.

Figura 4 – Cartaz da ação de formação desenvolvida (Boccia)



Balanco da Intervenção na Escola

Esta atividade foi muito pensada na possibilidade de resposta e aproveitamento de uma particularidade presente na escola, a UM, que recebe uma grande diversidade de alunos e que já por natureza esses alunos são bem acolhidos no ambiente escolar, tendo os restantes alunos bastante preocupação em ajudar esses alunos, dentro e fora das aulas, como pude constatar no dia-a-dia, quer quando um se perdia, quer quando um necessitava de ajuda a executar alguma tarefa numa aula. E explorando a nossa disciplina, a EF, penso que este tema é muito pertinente e foi bem recebido pelos professores, funcionários e alunos que estiveram envolvidos nesta atividade.

Quero desde já elogiar novamente a escola pública, principalmente os responsáveis da escola que tornaram possível a existência desta unidade de multidificiência e os que interagem com as crianças, mudando o dia-a-dia delas e possibilitando a aprendizagem essencial para a integração na sociedade.

No geral o NE cumpriu com os objetivos propostos principalmente com a parte da inclusão, que foi um sucesso e onde os alunos do 10ºLH1 gostaram muito da experiência. Faz muito sentido dar estas experiências a todos os alunos, de terem este contacto direto com alunos

com necessidades especiais, fazendo-os perceber as formas de lidar com estas realidades, para eles perceberem a realidade que os rodeia e aproveitem as suas capacidades, tendo vontade de aprender e poder ter um futuro melhor.

Outro objetivo conseguido foi a possibilidade de proporcionar atividade física aos alunos da UM, sendo a felicidade estampada no rosto deles o nosso critério de sucesso, tornando esta uma atividade inesquecível e dando-me novas perspetivas em relação à educação, pois acho fundamental que todos os alunos com ou sem dificuldades tenham oportunidades para fazer algo em que se sintam bem a fazer.

O desporto, através dos seus benefícios, regras e adaptações que proporcionam o bem-estar dos praticantes é visto como uma forma de promoção de inclusão social, de pessoas com deficiência na comunidade.

O fenómeno desportivo, independentemente da sua expressão, congrega em si um potencial de inclusão social, o que faz com que a sua prática contrarie a desvantagem e o isolamento que conduzem à exclusão social.

Neste sentido e segundo Marques (1997) citado por Novais (2007), fazer parte do mundo do desporto pode fazer cair barreiras restritivas ou impeditivas, podendo alterar significativamente as consequências negativas da exclusão ou pré-exclusão social.

Também segundo a UNESCO (2005), a inclusão educacional é “uma forma dinâmica de responder positivamente à diversidade dos alunos e de olhar para as diferenças individuais não como problemas, mas como oportunidades para enriquecer a aprendizagem”.

Desta forma, torna-se fundamental uma sociedade inclusiva, onde o direito à prática desportiva, o acesso a todas as instalações, e uma atividade física adequada e com qualidade esteja ao alcance de todos os cidadãos e isso está claramente ao alcance da Educação Física.

Penso que no futuro faz sentido a criação do núcleo de DE de Boccia, pois as crianças da UM merecem um espaço regular onde possam fazer algo que gostam e digo isto tendo por base não só esta atividade, bem como uma atividade semelhante realizada pelo NE anterior ao nosso.

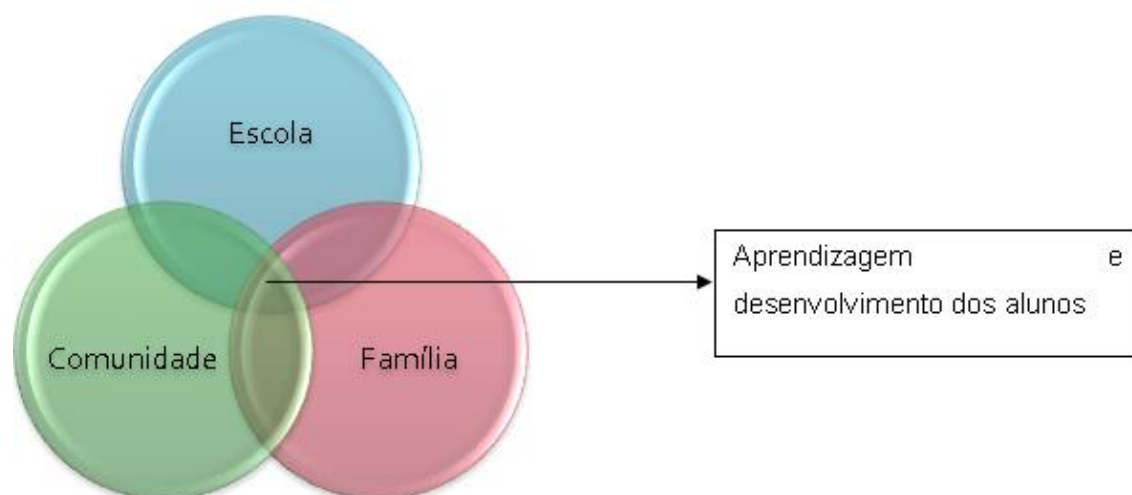
Área 4 – Relação com a Comunidade

Direção de Turma

No contexto escolar a relação com a sua comunidade é muito importante. Para além de criar um bom ambiente relacional com os outros professores, facilitando o diálogo e a troca de experiências, nesta área aprendi que o contacto direto com os pais é muito importante e para isso a função do Diretor de Turma (DT) é fundamental.

O DT procura relacionar os três contextos que fomentam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, sendo esta relação explicada pela teoria da “sobreposição das esferas de influência” defendida por Epstein (1987, 1992 citado por Alho, 2007).

Figura 5 – Sobreposição das esferas de influência (Alho, 2007)



Sendo a relação do aluno com a comunidade aquela que o diretor de turma não pode controlar tão bem, é fundamental que pelo menos domine a relação escola-família, estreitando assim as possibilidades de o aluno não ter uma boa educação por desinteresse ou alheamento dos encarregados de educação, potenciando o clima de aprendizagem e desenvolvimento do aluno.

Para conhecermos os alunos, precisamos de saber os seus interesses e o seu contexto familiar. Para isso foi utilizado um questionário, o Modelo B7 (Anexo 1), aplicado pela diretora de turma e analisado por mim e realizei ainda um teste sociométrico o que permitiu perceber as relações entre os alunos da turma, o que poderia ter influenciado no planeamento devido a algum confronto pessoal entre alunos da turma, mas não foi necessário uma vez que desde o início do ano letivo percebi que era uma turma bastante

unida e solidária. Isso facilitou a construção de um clima positivo nas aulas, podendo tanto fazer aulas com grupos homogêneos como com grupos heterogêneos.

Balanço da Direção de Turma

Desde o princípio tive uma boa relação com a DT o que me facilitou no acompanhamento de todos os alunos e conseguindo antecipar alguns problemas e tentando resolver outros. Fomos solucionando problemas de desinteresse de alguns alunos pela escola, que através de uma conversa conseguimos perceber o que se passava e estimulámos, pegando nas suas motivações e encaminhando os alunos para o seu objetivo. Até resolvemos um problema do foro clínico, onde uma aluna teve um problema de saúde e através do constante acompanhamento, principalmente através da Educação Física, foram notadas melhorias, principalmente ao nível da motivação e relação com os outros colegas de turma.

Penso que a maior dificuldade desta função é sem dúvida o ter de ser proactivo em estar em constante contacto com os pais, e conhecendo os alunos não só pela sua competência a nível escolar, mas também sobre a sua relação com a comunidade.

Não pude estar em muitas reuniões com os encarregados de educação para perceber a abordagem aos diversos assuntos, devido também ao meu horário extra estágio e apesar de sentir essa necessidade, de estar mais vezes nessas trocas de informações sobre os alunos, a partilha de experiências com a professora fez com que colmata-se em parte essa necessidade.

Visita de Estudo

Falando agora da visita de estudo que o NE organizou:

Decidimos levar as turmas ao Bounce Portugal, pois no início do ano nos foi-nos pedido por ambas as turmas de 11º. Achamos que seria uma excelente ideia e quisemos premiá-los com essa visita de estudo, incluindo também a turma de 10º que também fazia parte das turmas lecionadas pelo NE.

Com esta ida ao Bounce não quisemos só proporcionar um dia divertido aos nossos alunos, como também que eles aproveitassem para treinar alguns elementos da ginástica de aparelhos que seriam possíveis de realizar ali devido às condições ótimas para a prática de saltos, uma vez que o colchão de ar proporciona uma maior segurança nas quedas.

Balanço da Visita de Estudo

Esta foi uma atividade bem planeada, onde só não foi perfeita devido ao atraso de uma aluna na hora definida para a partida, o que nos obrigou a apelar aos responsáveis do Bounce Portugal para que pudéssemos reaver o dinheiro à aluna. Tirando isso foi uma boa experiência e uma forma única de abordagem à cama elástica, algo que não é possível na escola. Também este espaço permitiu com que os alunos ganhassem mais à vontade nos trampolins, como se veio a verificar nas últimas aulas de ginástica de aparelhos.

No início do ano tínhamos planeado outras atividades, como a meia maratona de Lisboa e uma atividade de exploração da natureza, incluindo a escalada, por não existirem condições de prática na escola. Aquela que queríamos mesmo fazer, mas já não foi possível devido a um atraso na preparação da atividade, foi a ida à Faculdade de Motricidade Humana, com o objetivo de os alunos perceberem um pouco o contexto que nós estagiários tivemos de aprendizagem.

Conclusão

O estágio foi sem dúvida um ano de aprendizagens, mas acima de tudo de mudança. Aprendi a ser um melhor profissional e mudei muito da minha forma de ver a vida e redefini objetivos tanto profissionais como pessoais. Desde que entrei na Faculdade de Motricidade Humana sempre defini como prioridade o treino desportivo e apesar de ter escolhido o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, continuo a dar ênfase ao futebol, tanto como treinador, bem como jogador que continuará a ser o meu foco a curto, médio prazo, não descurando a educação física que será na minha vida um suporte mais seguro, uma vez que a área do treino é muito complexa e restrita.

Fui sem dúvida privilegiado por ter não só uma turma de secundário do curso de ciências e tecnologias, como também pelo facto de ter uma turma ligeiramente reduzida face aos meus colegas, o que se verificou vantajoso ao nível do controlo da turma e do ambiente de aula.

Como professor, penso que poderia ter sido melhor nas tarefas planeamento, que para mim será a minha lacuna, mas que consegui ir colmatando mas ainda posso melhorar, pois no que diz respeito à condução de ensino e à avaliação senti-me muito à vontade, também por já ter experiência de “campo” em anos anteriores. O único aspeto que saliento não ter sido tão positivo quanto ao estágio, foi o facto de a minha turma ser muito “tranquila”, não causar problemas e respeitarem sempre a minha liderança. Algo que senti posto à prova na semana de professor a tempo inteiro e que me fez crescer, não só durante a lecionação, mas também recolhendo os *feedbacks* dos professores responsáveis por cada turma.

No âmbito da investigação para além de me ter apercebido que é bastante importante estar preparado responder aos problemas que surgem, fiquei muito contente por ter investigado esta questão que se põe constantemente sobre a educação. A “Retenção Escolar” deve ser repensada e devem-se procurar soluções que vão de encontro às necessidades apresentadas pelos alunos para que a retenção a nível nacional baixe consideravelmente.

No âmbito da participação na escola, estou bastante contente com o trabalho desenvolvido no DE, tendo contribuído não só para a obtenção de bons resultados, como também por ter aumentado o número de atletas do núcleo.

Para além do DE, o nosso NE fez uma boa ação de formação sobre Boccia, tendo-me marcado a participação dos alunos da unidade de multideficiência e a sua felicidade por estar a realizar a atividade e a interagir com outros alunos, simulando uma aula de EF.

No que diz respeito à relação com a comunidade, pretendo ser muito interventivo junto dos encarregados de educação para perceber como os alunos se relacionam no contexto extraescola e pretendo adotar uma medida que a diretora de turma que tive o prazer de acompanhar, que foi nada mais que tentar que os alunos que tenham algum problema, possam falar com o(s) professor(es) com que sentem mais empatia. No meu caso em particular, sendo mais jovem, a professora indicou-me várias vezes casos de alunos que não estavam a ter um bom rendimento a nível escolar e encarregava-me de, através do contacto direto, perceber o que se passava com cada um para os podermos motivar.

Para além das quatro áreas, quero deixar aqui uma sugestão que pondero ser muito pertinente para uma maior credibilidade e rigor da disciplina de EF. Penso que se deveria criar uma base de avaliação comum a nível nacional, com objetivos para cada matéria e em cada ano escolar e que acompanhasse os alunos ao longo dos anos, desde o 2º ciclo ao secundário, onde se registariam as aquisições do aluno ao longo do ano, sendo este um método tanto de avaliação formativa e motivação intrínseca para o aluno, como também uma forma de o professor poder perceber antes da avaliação inicial, as aprendizagens que cada aluno da turma traz consigo. Assim a EF física seria mais rigorosa e um aluno que se transfere de uma escola do norte do país para uma localizada no centro, como aconteceu comigo, não sinta tantas diferenças na lecionação das aulas e nos métodos de avaliação, pois seguindo esta sugestão seriam semelhantes em todas as escolas.

Concluindo reflito sobre as minhas lacunas em termos de conteúdo, pois é aquilo que, para além da relação com os alunos, destacam um professor e nas matérias de ginástica tenho de melhorar bastante, pretendendo conseguir não só saber as diversas progressões e ajudas que levem ao sucesso dos alunos, mas também quero saber a fazer algumas coisas que ao nível do meu percurso escolar até ao 12º ano não tive hipóteses de contactar, como por exemplo a barra fixa e a trave olímpica. Para colmatar esses meus problemas, vou pesquisar mais sobre a modalidade para ser melhor a ensinar e, quando tiver oportunidade, treinar para ser capaz de demonstrar aos meus alunos. Pois sempre defenderei que a demonstração é a maior ferramenta que existe na instrução, pois é mais simples copiar um modelo observado que reproduzir palavras em movimentos.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas Dona Maria II. Projeto Educativo de Agrupamento – Triénio 2016/2017 a 2018/2019 – Um agrupamento de escolas para a cidadania, para o sucesso e para a inclusão. Não publicado. Escola Básica e Secundária Gama Barros, Sintra, Portugal.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de Formação de Professores*, 1, 21-30;
- Alho, S. (2007). O papel do director de turma na relação entre a escola e a família: construção e validação de um instrumento. *Revista Científica e-curriculum*. ISSN 1809-3876, 2(2);
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman and Company. *American Psychological Association*, 23, 604;
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & William, D. (2004). Working inside the black box: assessment for learning in the classroom. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 921;
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10(11), 135-151;
- Cunha, A. C. (2008). Ser Professor - bases de uma sistematização teórica. Braga: Edições Casa do Professor;
- Despacho Normativo nº 98 – A/92. *Diário da República, II Série*. Lisboa: Ministério da Educação;
- DeWert, M. H., Babinski, L. M., & Jones, B. D. (2003). Safe Passages. *Journal of Teacher Education*, 54(4), 311–320;
- Goddard, R., & Goddard, M. (2006). Beginning teacher burnout in Queensland schools: Associations with Serious Intentions to Leave. *The Australian Educational Researcher*,

Guia de Estágio Pedagógico 2016/2017 - Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensino Básico e Secundário. Não publicado. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Oeiras, Portugal.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programa Nacional de Educação Física – 10º, 11º e 12º anos – Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Lisboa: Ministério da Educação.

Kuzmic, J. (1994). A beginning teacher's search for meaning: Teacher socialization, organizational literacy, and empowerment. *Teaching and Teacher Education*.

Novais, V. (2007). Actividade física e sucesso escolar: estudo em crianças e adolescentes institucionalizados e não institucionalizados;

Ministério da Educação. (2017). Programa do Desporto Escolar para 2017-2021. Retirado a 14 de Março de 2018 de http://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/pde_2017_2021_dge_final_0.pdf

Mosston, M. & Ashworth, S. (1986). *Teaching Physical Education*. 3ª Ed. New York: Columbus. A. Bell&Howeel Company.

Muller, C. (2001). The role of caring in the teacher-student relationship for at-risk students. *Sociological inquiry*, 71(2), 241-255;

Onofre, M. (1996). A Supervisão Pedagógica no Contexto da Formação Didáctica em Educação Física. In F. C. Costa (Ed.), *Formação de Professores. Concepções, Investigação, Prática* (pp. 75-118). Lisboa: Edições FMH;

Onofre, M., & Fialho, M. (1995). Diagnóstico dos problemas da prática pedagógica em Educação Física: o caso dos professores estagiários. Comunicação apresentada no Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos países de língua portuguesa, Coimbra;

Pagani, L., Tremblay, R. E., Vitaro, F., Boulerice, B. & McDuff (2001). Effects on grade retention on academic performance and behavioral development. *Development and Psychopathology*, 13, 297-315;

- Pereira, M. C., & Reis, H. (2014). Retenção escolar no ensino básico em Portugal: determinantes e impacto no desempenho dos estudantes. *Junho 2014*, 63;
- Rebelo, J. A. (2009). Efeitos da retenção escolar, segundo os estudos científicos, e orientações para uma intervenção eficaz: Uma revisão. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, (43-1), 27-52;
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*, Faculdade de Motricidade Humana. Edições FMH, Lisboa;
- Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre Planificação Didática. In V. Ferreira (Ed.), *Pedagogia do Desporto - estudos 7* (pp. 27-47). Lisboa: Edições FMH;
- Sarmiento, P. (1998). *Pedagogia do Desporto, Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana;
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la Educación Física*. Barcelona: INDE;
- Teixeira, M. (2007). *Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino: sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico*. Tese de mestrado, Não publicada, Faculdade de Motricidade Humana - Universidade Técnica de Lisboa;
- UNESCO (2005). *Orientações para a Inclusão: Garantindo o Acesso à Educação para Todos*. França. Retirado a 14 de Março de 2018 de http://redeinclusao.web.ua.pt/docstation/com_docstation/20/fl_43.pdf