



Universidade Técnica de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



Relatório Final de Estágio Pedagógico
Realizado na Escola Secundária Fernando Namora no
ano lectivo de 2012/2013

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

Orientadora pela Faculdade:

Mestre Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha

Orientador pela Escola:

Mestre Hamilton Marcus Alcoforado dos Santos

Júri

Presidente

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

Vogais

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

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

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

André Manuel Bailão Martins Cunha Capelo

2013

*“Não há conquistas fáceis.
São as estradas sinuosas
que levam ao caminho
certo. O profissional, em
qualquer ofício, alcançará
o triunfo a partir de um
espírito tenaz, forte e
obstinado.”*

(Afonso Opazo)

Agradecimentos

Finalizada uma etapa particularmente importante da minha vida, não poderia deixar de expressar o mais profundo agradecimento a todos aqueles que me apoiaram nesta longa caminhada e contribuíram para a realização deste trabalho.

Aos meus pais, tia e irmã, pelo apoio que sempre me proporcionaram até hoje, principalmente durante este ano de estágio.

Ao professor Hamilton Santos, pela sua amizade e pela orientação e ensinamentos transmitidos ao longo deste ano letivo, os quais considero que serão certamente mais-valias para o meu futuro profissional.

À professora Fernanda Santinha, pela disponibilidade demonstrada no esclarecimento de dúvidas, debates crítico-construtivos e sugestões efetuadas.

Aos meus colegas de núcleo de estágio, Artur Reis e Ricardo Reis, com os quais tive a oportunidade de experienciar este momento da minha vida. O meu profundo agradecimento pelo apoio, colaboração e amizade demonstrados.

Às professoras Susana Almeida e Anabela Leitão, por me terem recebido no núcleo de Desporto Escolar e na Direção de Turma com todo o carinho e terem tido a paciência de esclarecer todas as minhas dúvidas ao longo do ano.

Ao professor Carlos Luz, pelas suas ideias e colaboração no desenvolvimento do trabalho de investigação-ação.

E por último, mas não menos importante, aos meus amigos de sempre, pela sua compreensão e porque eles sabem o papel que têm na minha vida, apesar de muitas vezes estar ausente.

Resumo

O presente relatório é o culminar de um processo de formação, tendo por objetivo a caracterização e análise reflexiva acerca do Estágio Pedagógico, desenvolvido por mim, durante o ano letivo de 2012/2013, na Escola Secundária Fernando Namora, no Concelho da Amadora, freguesia da Brandoa. A atividade de Estágio está assim integrada no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, tendo como documento orientador, o Guia de Estágio 2012/2013.

Pretendia-se que o estagiário desenvolve-se competências ao nível de quatro áreas de intervenção, sendo elas: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem (Área 1), Inovação e Investigação Pedagógica (Área 2), Participação na Escola (Área 3) e Relação com a Comunidade (Área 4).

O relatório final assume-se, então, como um documento de caráter reflexivo e descritivo, sobre todas as minhas atividades de estágio. Pretende-se também, a realização de uma inter ligação entre as quatro áreas de intervenção, por forma encarar o processo de estágio com uma atividade global e integrada. Realizarei ainda, uma reflexão acerca da evolução das competências adquiridas ao longo do ano, apresentando pontos positivos e em alguns casos algum sentido crítico.

Por último, serão ainda expressas todas as dificuldades sentidas, estratégias utilizadas, bem como os efeitos das mesmas na minha formação, enquanto futuro professor de Educação Física.

Palavras – Chave: Educação Física, Escola, Estágio Pedagógico, Processo Ensino-Aprendizagem, Reflexão Crítica.

Abstract

This report is the culmination of a process of training, with the objective of characterizing and reflective analysis about Teacher Training, developed by me during the academic year 2012/2013, in the High School Fernando Namora, in the Municipality of Amadora, parish the Brandoa. The activity Stage is well integrated in the 2nd year of the Master in Teaching Physical Education in primary and secondary, with the guiding document, the Guide Internship 2012/2013.

It is intended that the trainee develops skills in four areas, namely: Organization and Management of Teaching and Learning (Area 1), Pedagogical Innovation and Research Area (2) Participation in School (Area 3) and the Community Relations (Area 4).

The final report is assumed, then, as a document of the reflexive and descriptive about all my internship activities. It is also intended that it performs an inter connection between the four areas of intervention, in order to face the internship process as a comprehensive and integrated activity. It will also perform a reflection on the evolution of skills acquired during the year, with positive points and in some cases some critical sense.

Finally, it will still express all the difficulties, strategies used, and their effects on my training as a future teacher of Physical Education.

Key words: Physical Education, School, Teacher Training, Teaching-Learning Process, Critical Reflection.

Índice

Agradecimentos	II
Resumo	III
Abstract	IV
Índice	V
Índice de Figuras	VII
Índice de Tabelas	VII
Índice de Anexos	VII
1. Introdução	- 1 -
2. Contextualização	- 2 -
2.1. Escola	- 2 -
2.2. Grupo de Educação Física / Núcleo de Estágio	- 5 -
2.3. Turma	- 7 -
3. Análise / Reflexão Crítica	- 10 -
3.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	- 10 -
3.1.1. Planeamento.....	- 10 -
3.1.2. Condução do Ensino.....	- 18 -
3.1.3. Avaliação	- 32 -
3.2. Área 2: Investigação e Inovação Pedagógica.....	- 40 -
3.3. Área 3: Participação na Escola	- 44 -
3.3.1. Desporto Escolar	- 44 -
3.3.2. Atividade de Dinamização na Escola	- 49 -
3.4. Área 4: Relação com a Comunidade.....	- 52 -
3.4.1. Estudo de Turma	- 52 -
3.4.2. Direcção de Turma.....	- 53 -
4. Reflexão Final	- 60 -

5. Bibliografia.....	- 62 -
ANEXOS	- 64 -

Índice de Figuras

Figura 1 – Mapa da Escola Secundária Fernando Namora.....	- 3 -
Figura 2 – Organigrama dos Órgãos de Gestão da Escola Secundária Fernando Namora -	4 -

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Correspondência entre o Nível de Desempenho e a Pontuação.....	- 12 -
Tabela 2 – Matérias Prioritárias	- 13 -
Tabela 3 – Critérios de Avaliação na disciplina de Educação Física, na Escola Secundária Fernando Namora.....	- 36 -

Índice de Anexos

Anexo I – Projeto de Acompanhamento do Desporto Escolar	
Anexo II – Estudo de Turma	
Anexo III – Plano 1ª Etapa	
Anexo IV – Plano Anual de Turma	
Anexo V - Plano 2ª Etapa	
Anexo VI - Plano 3ª Etapa	
Anexo VII – Plano de 4ª Etapa	
Anexo VIII – Ficha de Trabalho para a Ginástica	
Anexo IX – Relatório de Observação Inter Estagiários	
Anexo X – Plano Curricular de Educação Física	
Anexo XI – Ficha Formativa 3º Período	
Anexo XII – Artigo de Investigação	
Anexo XIII – Ficha de Observação do Núcleo de Basquetebol	
Anexo XIV – Ação de Intervenção	
Anexo XV – Projeto de Acompanhamento da Direção de Turma	

1. Introdução

O presente relatório tem como objetivo descrever e refletir o meu percurso durante o Estágio Pedagógico, desenvolvido no ano lectivo 2012/2013 na Escola Secundária Fernando Namora, situada na Brandoa.

O Estágio Pedagógico desenvolvido, insere-se no âmbito do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana. Ao longo do presente ano, todos os trabalhos realizados foram desenvolvidos em regime de supervisão pedagógica e orientados segundo 4 áreas de intervenção distintas:

Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem onde são contempladas as subáreas de: Planeamento, Avaliação e Condução do Ensino

Área 2: Investigação e Inovação Pedagógica

Área 3: Participação na Escola

Área 4: Relação com a Comunidade

Este relatório começará com uma caracterização do contexto onde estive inserido ao longo do presente ano, focando as principais características da escola, do Grupo de Educação Física, e da turma que acompanhei nas áreas da lecionação da disciplina de Educação Física e da direcção de turma.

Retratarei ainda o meu desenvolvimento como professor de Educação Física e membro integrante da comunidade escolar, pelo que tentarei sempre que possível, adotar uma postura reflexiva e projetiva, no que diz respeito às actividades de estágio que me acompanharão no meu percurso profissional na referente área.

2. Contextualização

Segundo Zabalza (2002) é crucial conhecer-se o contexto de condições em que se vai desenvolver a programação a realizar. Para que seja desenvolvido um trabalho devidamente enquadrado na realidade escolar e meio envolvente é de extrema importância conhecer o meio onde atuamos.

Assim sendo, de seguida farei um breve enquadramento do contexto físico, no qual se insere a Escola Secundária Fernando Namora, bem como as dinâmicas organizacionais e pedagógicas da instituição. Por último, apresentarei uma descrição da turma onde foram lecionadas as aulas de Educação Física, uma vez que foi dentro desta que decorreu toda a minha ação ao longo do ano.

2.1. Escola

A Escola Secundária Fernando Namora está situada na freguesia da Brandoa, pertencente ao concelho da Amadora, o concelho mais densamente povoado do país, possuindo cerca de 174 788 8 habitantes, numa área de 24 km². Este concelho faz fronteira com os concelhos de Lisboa, Sintra, Loures e Odivelas.

A freguesia da Brandoa está em constante desenvolvimento e mudança, tendo uma preocupação elevada ao nível do desenvolvimento de infra estruturas sociais e urbanísticas, atividades desportivas e recreativas. Tem a preocupação de responder às necessidades de todos os seus habitantes, sejam eles crianças ou idosos. Na sua maioria, os habitantes têm algumas dificuldades económicas e um baixo nível académico (Projeto Educativo de Escola, 2007). Como foi possível verificar no estudo de turma por mim realizado, nenhum dos Encarregados de Educação possui qualquer habilitação literária correspondente ao ensino superior, registando-se apenas alguns casos (e.g. 9) em que os Encarregados de Educação possuem o 12^o ano de escolaridade.

Assim é importante apostar e promover a formação académica da população da Brandoa, sendo que, nos restantes níveis de desenvolvimento social esta já apresenta uma boa base de infra estruturas e atividades direcionadas aos seus habitantes.

Em termos de recursos materiais, a escola apresenta excelentes condições para a lecionação, contendo instalações bem organizadas e equipadas. É constituída por seis

pavilhões identificados por letras de A a F, com dois pisos, refeitório, pavilhão gimnodesportivo e por um campo de jogos exterior. No pavilhão A está sediado o conselho executivo, a secretaria, o serviço de apoio social educativo (SASE), a sala dos professores, a sala de diretores de turma, o centro de recursos (e.g. biblioteca), o serviço de orientação escolar, a sala de atendimento aos Encarregados de Educação, o serviço de apoios educativos, a reprografia e o P.B.X. Nos pavilhões B a F, encontram-se todas as salas de aula e laboratórios que dispõem de retro projector, vídeo projector e computador com ligação à *Internet*.

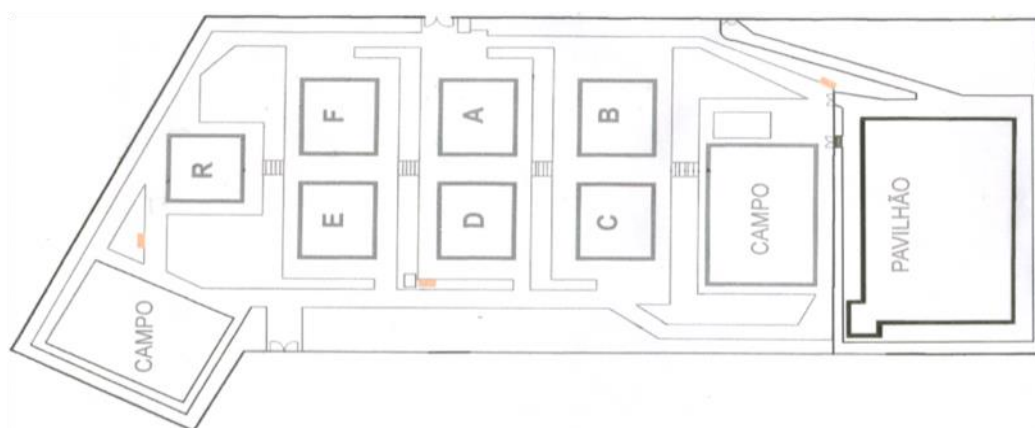


Figura 1 – Mapa da Escola Secundária Fernando Namora

Mais especificamente, no pavilhão gimnodesportivo, que foi o local onde desenvolvi primordialmente a minha atividade de estágio, existe uma sala de professores, com duas casas de banho, dois espaços interiores (E1 e E2), sendo que o primeiro tem o dobro do tamanho do E2, um ginásio (E3), para a lecionação preferencial das danças e das ginásticas, uma arrecadação com múltiplos materiais (e.g. bolas de futebol, basquetebol, voleibol, andebol, *soft ball*, raquetas de badminton, de ténis, volantes, patins em linha, bicicletas de BTT, pinos, marcas, coletes, *sticks* e bolas de hóquei, material de escalada, alvos, arcos e setas, para o tiro com arco, redes de voleibol, redes de badminton, postes de voleibol e badminton) e ainda o espaço exterior (E4), onde existe um campo de jogos em cimento poli desportivo.

Em termos de recursos humanos, a escola possui 1077 alunos, dos quais 968 frequentam o ensino diurno e os restantes o ensino noturno. Estes têm características muito heterogéneas e multiculturais, observando-se cerca de 16 nacionalidades dentro da escola, o que perfaz uma percentagem de 16,8%. Relativamente aos funcionários da

escola, esta escola tem presentemente 132 professores, dos quais 78,7% pertencem ao quadro, e 46 funcionários, sendo que 77,1% destes últimos têm mais de 10 anos de serviço, revelando assim uma elevada experiência profissional na área (Relatório de Avaliação externa das Escolas, 2011/2012).

Quanto ao relacionamento com estes dois grupos, este foi marcado por uma cordialidade constante, tanto no caso de professores, como funcionários da escola. Acolheram-me, a mim e aos restantes colegas de estágio, sempre da melhor forma, mostrando-se disponíveis para ajudar no que fosse necessário. A minha disponibilidade para auxiliar em qualquer tarefa para além do estágio, com professores e funcionários também esteve sempre presente, existindo sempre uma relação de respeito e colaboração.

No que diz respeito aos Órgãos de Gestão e Administração da escola, segundo o Decreto-Lei nº115 A/98, estes têm total autonomia para criar a identidade própria da escola, tendo sempre em conta a comunidade e o contexto constituintes. Assim sendo, e com as visitas inter escolas preconizadas durante ano, foi possível verificar que a nossa escola tem uma identidade própria, no sentido em que mesmo no Grupo Disciplinar de Educação Física, foi possível verificar essas diferenças. Assim sendo, de seguida apresento o organigrama dos Órgãos de Gestão da Escola:

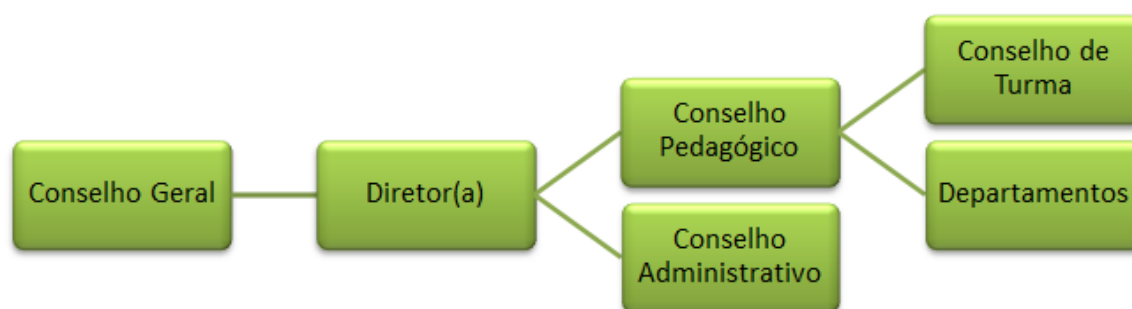


Figura 2 – Organigrama dos Órgãos de Gestão da Escola Secundária Fernando Namora

O Conselho Geral é constituído por 21 elementos, contendo pessoal docente e não docente, entre os quais, pais, alunos, e membros da autarquia, tendo assim a representação de toda a comunidade. Este órgão tem funções como, a aprovação do Projeto Educativo de Escola e do Regulamento Interno.

O primeiro tem como objetivo reger toda a atividade da escola, referindo estratégias e princípios de atuação, sendo da responsabilidade do Diretor a sua redação. Neste documento surgem ainda discriminados os elementos mais relevantes da escola, onde estão incluídos os professores, bem como as metas e objetivos a serem atingidas pela escola, num espaço de tempo determinado pelo projeto.

O Regulamento interno é importante para o correto funcionamento da unidade escolar, tendo discriminados os direitos e deveres de todo o pessoal constituente da escola, como podemos observar no Decreto-Lei nº115 A/1998.

Outro documento que não foi referenciado, mas de extrema importância para o desenvolvimento das atividades escolares têm a ver com o Plano de Atividades, que explicita todas as atividades a serem desenvolvidas ao longo do ano, bem como os recursos necessários para o seu desenvolvimento.

2.2. Grupo de Educação Física / Núcleo de Estágio

O grupo de Educação Física da escola é o berço da socialização da profissão. É aqui que se embalam vontades quotidianas, se estabelecem vínculos, se reforçam compromissos, se estabelecem hábitos, se projeta a Educação Física em função do “jogo” estratégico dos seus atores. Sem grupo e sem projeto não se é. Ou então é-se aquilo que se ficou por projetar (Brás & Monteiro, 1998).

A disciplina de Educação Física está inserida no Departamento Curricular de Expressões, que é a estrutura representativa das áreas disciplinares relativas aos grupos de recrutamento de Artes Visuais, Educação Física, Educação Tecnológica e Ensino Especial.

O Grupo Disciplinar de Educação Física é constituído por 10 professores titulares (8 pertencentes aos quadros, 1 destacado e 1 contratado) e 3 estagiários. Esta escola, e consequentemente este grupo, já recebe professores estagiários à alguns anos, pelo que não foi novidade a nossa presença e receção. É de referir que os professores titulares nos receberam com bastante afeto, mostrando-se sempre disponíveis para ajudar no que fosse necessário em tarefas de estágio. O mesmo aconteceu da minha parte, onde sempre que foi possível e compatível com as minhas tarefas de estágio e atividade profissional fora da escola, me mostrei disponível para ajudar no que fosse necessário. Estabeleceu-se assim, uma relação profissional de respeito e cordialidade, nos dois sentidos, com um saldo bastante positivo, no fim deste ano letivo. A determinada altura

do ano, com o objetivo de elaborar o Projeto de Acompanhamento do Desporto Escolar¹, a professora responsável pelo núcleo de basquetebol, forneceu-me o material disponível, em formato digital, para que eu pudesse incluir essas informações no meu projeto. O mesmo aconteceu com o levantamento dos recursos materiais da escola, que estavam disponíveis para o núcleo de basquetebol masculino, onde a coordenadora do grupo me disponibilizou o inventário realizado no ano letivo transato.

O documento orientador das atividades para a disciplina de Educação Física é o Projeto Curricular de Educação Física 2010/2013, sendo que lá estão especificados os objetivos e metas a atingir pelos alunos em cada uma das matérias e níveis de desempenho (e.g. Introdutório, Elementar e Avançado). Existe ainda um Protocolo de Avaliação Inicial, definido pelo grupo, que deve ser utilizado por todos os professores, no entanto cada professor poderá adaptar ou incluir tarefas neste protocolo. Tendo sempre por base o Protocolo de Avaliação Inicial, realizei a avaliação inicial dos alunos, sendo que em algumas matérias foi necessário realizar ainda outro tipo de exercícios para definir o nível de desempenho do aluno. No caso da avaliação da condição física, o mesmo já não acontece, pois existe uma bateria de testes *Fitessgram* que é seguida e à qual o grupo acrescentou o teste de coordenação, que consiste em saltar o maior número de vezes possível durante um minuto. Estes testes são seguidos por todos os professores, sendo que existe uma tabela, onde se registam intervalos de pontuações, definindo percentagens de notas finais para os alunos, portanto esta avaliação é um pouco mais fechada.

Durante as reuniões do Grupo Disciplinar de Educação Física foram debatidos diversos temas relacionados com a disciplina de Educação Física, entre eles, as metas/objetivos das matérias, organização do grupo e o plano anual de atividades. As reuniões têm uma ordem de trabalhos, definida à partida pela coordenadora do grupo, e onde todos os professores expressam as suas ideias, participando livremente. Porém, pelo que pude observar, poderia existir uma estrutura de reunião e discussão dos temas, pois existe uma discrepância de participação por parte dos professores, ou seja, houve professores que expressaram durante muito tempo as suas opiniões e outros que se abstraíram completamente de determinados assuntos. E penso que uma forma de promover o debate de forma equilibrada, fosse realizar pelo menos uma passagem por cada um dos professores no sentido de ouvir a sua opinião relativamente a cada um dos

¹ Anexo I

temas, com um tempo limitado, e então no final, quem quisesse reargumentar algumas das opiniões voltaria a dar a sua opinião.

Apesar deste aspeto menos positivo, acho que o Grupo Disciplinar de Educação Física é constituído por profissionais bastante competentes e interessados pela sua profissão, e isso foi um dos aspetos que me foi possível observar, não só durante as reuniões, mas também ao longo do ano, durante as aulas de Educação Física, e nas conversas concretizadas na sala de professores. Existe uma preocupação constante com a evolução dos alunos, tanto nas matérias, como no seu comportamento. Esta preocupação não é no sentido negativo e derrotista, mas sim, sempre na procura de uma solução mais eficaz para “dar a volta” a uma situação menos positiva.

Relativamente ao sistema de rotação dos espaços que as turmas ocupam durante as aulas de Educação Física, este é definido também pelo grupo. Este ano, o *roulement* foi semanal, ou seja, todas as semanas estávamos num espaço diferente, o que não beneficiou a aprendizagem dos alunos. Esta foi uma experiência feita este ano, sendo que em anos anteriores, o *roulement* era bisemanal, ou seja, as turmas passavam duas semanas no mesmo espaço e só aí mudavam. No entanto, esta situação manteve-se até ao final do ano, pois as opiniões dos professores dividiram-se. Uns consideraram positivo porque os alunos passavam mais vezes por todas as matérias, e outros consideraram negativo, pois ao nível da aprendizagem e retenção das matérias, os alunos saíram um pouco prejudicados.

2.3. Turma

Procurar conhecer e agir na cultura da turma remete-nos enquanto professores de uma turma, para um análise detalhada daquilo que une a turma, nomeadamente as suas normas e valores.

A turma à qual leccionei a disciplina de Educação Física, pertence ao 8º ano de escolaridade do ensino básico. Inicialmente, a turma era constituída por 25 elementos, no entanto, no final do primeiro período entrou um aluno, e a turma passou a ser constituída por 26 elementos, 13 rapazes e 13 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos de idade. A turma tinha dois alunos com Necessidades Educativas Especiais, sendo os dois casos de dislexia. No entanto, como foi possível observar e comprovar ao

longo do ano, isso não teve qualquer influência no rendimento e empenhamento dos alunos.

Esta turma, teve apenas algumas modificações, do 7º para o 8º ano (e.g. manteve 20 dos 26 alunos). Os seis alunos que entraram para esta turma, cinco deles reprovaram no 8º ano, o outro caso, entrou no final do primeiro período, como já havia referido. Pela análise do inquérito, realizado no início do ano, pela Diretora de Turma, pude verificar, que os alunos desta turma têm altas expectativas relativamente ao seu percurso académico.

Globalmente os alunos tiveram um aproveitamento razoável, apresentando, contudo, algumas dificuldades, e em alguns casos, nem sempre demonstraram muito empenho durante as aulas. Esta caracteriza-se por ser uma turma bastante imatura, o que foi por várias vezes referido em reuniões de Conselho de Turma, pelos restantes professores. Para além da imaturidade demonstrada no decorrer das aulas, os alunos eram muito conversadores, com pouca disposição para a prática das aulas de Educação Física, brincalhões, e desatentos. Estes aspetos foram sendo melhorados ao longo do ano, com estratégias por mim desenvolvidas, como a formação em “U” definida para a instrução inicial, bem como a comunicação com eles (e.g. elevação do tom de voz, quando algum aluno falava ao mesmo tempo que eu; olhar fixamente para um aluno que falasse ao mesmo tempo que eu; parar de falar até os alunos se calarem), e ainda, através de constantes conversas individuais com os alunos que se tinham portado mal durante a aula. O balanço realizado, no final do ano letivo, é que a turma evoluiu bastante em termos de comportamento, bem como eu próprio também evolui na relação que consegui estabelecer com os alunos. No que diz respeito à relação que os alunos têm com as matérias, esta também evoluiu, pois consegui que alguns alunos, a meio do ano comesçassem a frequentar o núcleo de basquetebol masculino, no desporto escolar, e em alguns casos, houve alunos que se interessaram e motivaram mais por certas matérias, tendo evoluído positivamente ao longo do ano.

O Estudo de Turma², tal como se pode observar no ponto 3.4.1 deste relatório, foi realizado no decorrer do 1º período letivo. Os alunos tiveram numa primeira fase que responder a um inquérito providenciado pela Diretora de Turma, no primeiro dia de aulas. O segundo instrumento, foi o questionário sociométrico e de imagem corporal, aplicado em meados do mês de Outubro. Aqui foi possível observar que existem alguns sub grupos dentro da turma, constituídos só por raparigas, ou só por rapazes, não se

² Anexo II

verificando a existência de grupos mistos. Quanto ao questionário sobre imagem corporal, foi concluído que cerca de 11 alunos referiram mudar alguma coisa no seu corpo, caso fosse possível, o que denota, uma baixa auto-estima por parte de quase metade dos alunos desta turma. Estes dados foram importante para o desenvolvimento das minhas ações enquanto professor no decorrer do ano letivo, no sentido de adequar as estratégias de ensino a cada um dos alunos, e grupos de alunos identificados.

Embora a disciplina de Educação Física tenha sido apontada como a preferida da maioria dos alunos, verifiquei ao longo do ano que os mesmos não têm uma elevada apetência para a prática do desporto. Para além deste fator, os alunos demonstraram um clima relacional bastante reduzido, no que diz respeito a certas matérias (e.g. ginásticas, voleibol) durante este ano. Identifico ainda o facto da falta de prática de uma actividade física extra curricular, na grande maioria da turma, como um dos factores para esta baixa apetência desportiva.

3. Análise / Reflexão Crítica

3.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Das quatro áreas de formação, a área da Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem impõe-se como a principal área no âmbito do estágio pedagógico.

Assim sendo, esta área divide-se em três partes: Planeamento, Avaliação e Condução. Para que o processo de ensino seja o mais eficaz possível, estas três subáreas devem estar interligadas.

Esta área de formação foi projetada no início do ano, através da elaboração do Plano de Formação (PF), e posteriormente avaliada e analisada, em dois momentos distintos: na 1ª e 2ª etapa de formação. Surge agora uma reflexão crítica final, que tenta exprimir um pouco do que foi a minha atuação ao longo do ano, tentando sempre projetar o meu futuro profissional, pois como refere o guia de estágio, o estágio pedagógico decorre de acordo com duas vertentes de responsabilidade: uma correspondente à responsabilidade profissional face aos seus alunos, à escola e à sociedade; outra refere-se ao processo formativo dos próprios estagiários.

3.1.1. Planeamento

No planeamento é importante tomar decisões, a curto, médio e longo prazo. Segundo Bento (1987) os planos são modelos de actuação didáctica metodológica; contêm decisões acerca de determinadas categorias didácticas, nos diferentes níveis do decurso temporal do processo de ensino aprendizagem, assim esta tornou-se na minha primeira tarefa, no momento em que iniciei a leccionação das aulas de Educação Física, e que me acompanhou até ao final do ano.

O planeamento deverá ter uma ordem lógica que começa logo no início do ano letivo, aquando da elaboração do Plano Anual de Turma (e.g. planeamento macro), que define os objetivos para o presente ano. De seguida, a nível meso, são definidos os Planos de Etapa, que definem os objetivos para cada matéria, num determinado ciclo de ensino. Por fim, a nível micro, são definidos os Planos de Unidade de Ensino e de Aula,

onde os objetivos definidos são mais específicos que os anteriores, pois são definidos a curto prazo. É importante realizar o planeamento, pois é aí que se definem as verdadeiras estratégias de atuação, a instrução e as atividades a realizar.

Verdadeiramente, o processo de planeamento começa bem antes da elaboração do Plano Anual de Turma, no período de avaliação inicial, onde é elaborado e definido o Plano de Avaliação Inicial. O objetivo deste período/etapa é o de recolher o maior número de dados possível, relativamente às três áreas de extensão: matérias, condição física e conhecimentos.

A elaboração do plano da 1ª Etapa³, avaliação inicial, surgiu logo após duas aulas do início do período de avaliação inicial, o que me orientou para a elaboração dos vários planos de aula. No entanto, durante os dois primeiros meses de formação, a preocupação premente foi a elaboração dos planos de aula, no sentido de cumprir as tarefas de estágio e definir o que iria ser lecionado na aula seguinte (e.g. elaboração dos planos de aula, aula a aula). De seguida apresentarei cada nível de planeamento, seguindo uma ordem hierárquica, e não uma lógica de elaboração, como realmente aconteceu nos primeiros tempos do meu estágio.

No Plano Anual de Turma⁴, pode observar-se um balanço da etapa de avaliação inicial, onde está também incluída uma análise qualitativa e quantitativa das matérias, o que permitiu a definição de prioridades e objetivos intermédios e terminais. A definição de prioridades torna-se fundamental, no sentido de orientar o ensino e aprendizagem dos alunos, pois como sugere Wulf e Shave (1984)⁵, os resultados da avaliação das necessidades, para serem eficazes, terão que conduzir ao estabelecimento de prioridades. Os mesmos autores referem que os objetivos pedagógicos pertinentes e as estratégias de ensino a eles conducentes, de modo ajustado às potencialidades do grupo-turma e aos recursos presentes na escola e na comunidade envolvente.

Para definir quais as matérias deficitárias, e portanto prioritárias na ação de planeamento, foi realizada uma comparação entre os resultados dos alunos da turma e os níveis propostos pelos Programas Nacionais de Educação Física para o 8º ano de escolaridade. A comparação com este documento surge devido à inexistência de um Plano Plurianual na escola. As matérias prioritárias tiveram em conta o maior ou menor afastamento do que é proposto nos Programas Nacionais de Educação Física, e ainda,

³ Anexo III

⁴ Anexo IV

⁵ Citado por Zabalza, M. (1987)

outros fatores que especificarei mais à frente. De seguida estabelece-se uma correspondência que determina uma relação entre o nível de desempenho e a pontuação atribuída a cada um dos alunos, em cada uma das matérias.

Nível	Pontuação Atribuída
Não Introdução	0
Parte Introdução	0,5
Introdução Completo	1
Parte Elementar	1,5
Elementar	2
Parte Avançado	2,5
Avançado	3

Tabela 1 - Correspondência entre o Nível de Desempenho e a Pontuação

Assim, foram calculadas as médias, para a turma em todas as matérias, no sentido de obter um valor diagnóstico. Subtraindo este valor ao que é diagnosticado pelos Programas Nacionais de Educação Física, obtemos uma diferença. Araújo (2007) refere que esta diferença deverá ser calculada com base nos objetivos estipulados para cada nível de escolaridade, no Plano Plurianual. Como tal não foi possível, a diferença foi calculada tendo em conta os Programas Nacionais de Educação Física.

De seguida, é apresentada a tabela elaborada para a definição das matérias prioritárias, ao longo do ano:

Prioridades	Matérias	PNEF		Diagnóstico	Diferenças
		Nível	Pontuação		
1	Voleibol	E	2	0,48	1,52
2	Basquetebol	E	2	0,78	1,22
3	Futebol	PA	2,5	0,76	1,74
4	Atletismo	E	2	Salto Alt – 0,73 Barreiras – 0,81	1,23
5	Patinagem	E	2	0,83	1,17
6	Ginástica	E	2	Solo – 1,00 Aparelhos – 1,04	0,98
7	Badminton	E	2	0,89	0,89
8	Andebol	PE	1,5	0,71	0,79
9	Dança	PE	1,5	0,76	0,74

Tabela 2 – Matérias Prioritárias

Assim sendo, o estabelecimento das matérias numa escala de prioridades, teve em conta vários fatores. O primeiro foi a análise quantitativa dos valores diagnósticos, obtidos através da recolha de dados na avaliação inicial, levando em consideração quantos alunos se encontram dentro do nível I (e.g. NI, PI e I inclusive), apesar de outra matéria poder apresentar uma maior diferença entre o diagnóstico e o que é previsto nos Programas Nacionais de Educação Física, para o 8º ano de escolaridade. Por exemplo o voleibol e o basquetebol aparecerem como matérias prioritárias à frente do futebol, apesar da diferença nesta última matéria ser superior, pois as duas matérias primeiramente referidas, têm mais alunos identificados dentro do nível introdutório (e.g. 20 e 23), do que o futebol (e.g. 16).

O segundo fator utilizado para a definição de prioridades foi então o valor relativo que é apresentado na coluna das diferenças. As prioridades são definidas perante estes dois fatores, contrabalançando um e outro.

Outro fator que influenciou o estabelecimento de prioridades, mas com menor peso que os outros acima referidos, foi o cumprimento do *roulement*, isto porque, algumas matérias só podem ser lecionadas num espaço específico, como acontece no caso da Patinagem, que só se pode dar no espaço exterior (E4), ou a ginástica de aparelhos, no ginásio (E3).

Nas ginásticas, solo e aparelhos foi realizada uma avaliação separada das mesmas, mas a definição das prioridades foi calculada através de uma média, entre o valor obtido na avaliação diagnóstica da ginástica de solo e da ginástica de aparelhos, calculando-se de seguida a diferença com o proposto nos Programas Nacionais de Educação Física. O mesmo aconteceu para o atletismo, nas modalidades de corrida de barreiras e do salto em altura. Esta justifica-se pelo facto de o nível que é proposto pelos Programas Nacionais de Educação Física ser o mesmo nas modalidades referidas, tanto no caso do atletismo, como das ginásticas.

Neste documento surge ainda uma calendarização das matérias por etapa de ensino e por unidade de ensino, sendo esta última realizada em função do *roulement* semanal definido pelo Grupo Disciplinar de Educação Física. Apesar de não se poderem leccionar algumas matérias em certos espaços e outras só poderem ser leccionadas num determinado espaço, foi possível elaborar uma calendarização equilibrada e que englobasse várias matérias nos diferentes espaços.

O Plano Anual Turma é um documento que deve ser simples e bem organizado, para facilitar a sua consulta ao longo do ano. Este é um documento orientador de todas as atividades a realizar na disciplina de Educação Física, no entanto, como refere Bento (1987), apesar das vantagens apresentadas acerca do planeamento de nível macro muitos professores só concebem a ideia e a necessidade de planeamento e preparação do ensino unicamente em relação com a aula. Torna-se assim imperativo que, cada vez mais os professores definam uma estratégia de trabalho, a partir do Planeamento Anual de Turma, e não só dos planos de aula.

O plano hierarquicamente seguinte é o plano de etapa, como também é sugerido nos Programas Nacionais de Educação Física. Por etapa entende-se, uma fase ou passo; um período do ano que se distingue dos restantes, por um contributo original, único, para a concretização dos objectivos anuais (Rosado, 1998). Assim, e para o presente ano letivo defini quatro etapas, que regularam o processo de ensino/aprendizagem: Avaliação Inicial, Aprendizagem e Desenvolvimento, Desenvolvimento e Consolidação, Revisão e Consolidação. Para cada uma das etapas foram definidos objetivos a serem atingidos pelos alunos, consoante o nível diagnosticado para os alunos, e os balanços elaborados para cada uma das matérias.

Assim, na primeira etapa o principal objetivo foi a recolha de informações sobre os níveis em que os alunos se encontravam nas diferentes matérias e condição física, a fim

de prognosticar e priorizar o ensino. Na segunda etapa⁶, de Aprendizagem e Desenvolvimento, é dada prioridade à aprendizagem das diferentes matérias, orientação de elaboração dos testes de condição física e conhecimentos. A terceira etapa⁷, Desenvolvimento e Aplicação, pretende o aperfeiçoamento e aplicação das aprendizagens adquiridas nas etapas anteriores. Por fim, a quarta etapa⁸, Revisão e Consolidação, visa a revisão, consolidação e avaliação sumativa das aprendizagens realizadas ao longo do ano.

A formação de grupos de trabalho para cada uma das etapas foi, também ela, diversificada, tendo em conta os objetivos supracitados, e um debate em núcleo de estágio, sobre o que seria melhor em cada uma das etapas.

A constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos.

(Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L, 2001: 24)

Assim, no plano de primeira etapa, foi realizada uma formação aleatória, pois eu não conhecia qualquer elemento da turma, e não tendo qualquer informação sobre as capacidades e nível de desempenho dos alunos, a formação de grupos foi por ordem numérica, dividindo a turma, em dois ou três grupos, consoante o número de estações definidos para a aula. Ao longo desta etapa, e porque ia recolhendo informação em determinadas matérias, projetando o mesmo nível noutras em que pudesse haver *transfer* (e.g. do andebol para o basquetebol), fui agrupando os alunos pelos níveis diagnosticados anteriormente, em grupos homogéneos, por forma a facilitar o processo de avaliação inicial. A segunda etapa, como sugere, é uma etapa de aprendizagem das três áreas de extensão, pelo que se deve promover uma formação de grupos heterogéneos, no sentido de os alunos com melhor desempenho possam ajudar os de menor desempenho. Assim, criei sempre grupos heterogéneos nesta etapa, possibilitando o ensino recíproco e usando diferentes alunos como agentes de ensino, tendo como vantagem a qualidade das demonstrações. Os grupos de trabalho variaram

⁶ Anexo V

⁷ Anexo VI

⁸ Anexo VII

entre dois a três por aula. Na terceira e quarta etapas, a formação de grupos foi quase sempre homogénea, no sentido de proporcionar agora aos alunos com melhor desempenho nas matérias, a possibilidade de estes evoluírem dentro dos seus níveis, tendo sido também o ensino mais diferenciado nestas duas etapas.

A prescrição do treino de condição física foi homogénea, ou seja, durante o ano letivo não houve individualização do treino, apesar da diferenciação realizada entre rapazes e raparigas. O objectivo foi que os alunos tivessem um desenvolvimento equilibrado de todas as capacidades físicas. No entanto, nos momentos de avaliação formativa, que mais à frente especificarei, foi sempre transmitido aos alunos quais as capacidades físicas mais fracas e que eles deveriam apostar, tanto no treino durante as aulas, como nos momentos de avaliação. No início do ano propus que todos os alunos atingissem a zona saudável (> 50%), e nessa altura tinha 12 alunos abaixo da zona saudável (< 50%), alguns dos quais com médias muito baixas. No entanto, no final do ano acabei com 6 alunos abaixo dos 50%, sendo que dois deles eram muito pouco assíduos às aulas de Educação Física, tendo reprovado por faltas, e outros três casos quase que conseguiram atingir a zona saudável. Portanto, considero que o trabalho de condição física, para dar frutos não necessita de ser totalmente individualizado, pelo menos nestas idades, considerando o fator motivação o mais importante para que os alunos evoluam.

Na área dos conhecimentos, foi realizado um planeamento no Plano Anual de Turma, onde defini cinco temas: alimentação e atividade física; atividade física e saúde; regras básicas das matérias abordadas; gestos técnicos, componentes críticas e erros mais comuns; e por fim, sinais e normas de funcionamento da aula. Em cada um dos planeamentos inferiores, etapa, unidade de ensino e aula, estes objetivos foram sendo especificados, com o intuito de pormenorizar o que deveria ser transmitido aos alunos. Todos os temas foram discutidos e aprovados pelo núcleo de estágio, para que o que era dado à minha turma, fosse também transmitido às restantes turmas dos estagiários. Isto permitiu uma homogeneidade no momento de avaliação dos conhecimentos, fosse através dos dois testes realizados, ou do trabalho elaborado pelos alunos no final do ano letivo. Como forma de diversificação das avaliações nesta área de extensão, e estímulo à pesquisa, entendemos que deveria ser realizado um trabalho no final do ano.

De seguida, no planeamento surgem as unidades de ensino, que são um conjunto de aulas, com objetivos comuns (Rosado, 1998). Estas devem ter uma lógica progressiva

ao longo das unidades de ensino, havendo continuidade dos objetivos e das tarefas propostas.

Cada unidade de ensino era constituída por seis aulas de quarenta e cinco minutos, sendo esta unidade de ensino concretizável em duas semanas, separadas no tempo por três semanas, ou seja, como o *roulement* foi semanal, e decidimos agrupar as duas semanas da unidade de ensino quando a turma passasse duas vezes pelo mesmo espaço, as duas semanas de cada unidade de ensino ficaram muito espaçadas no tempo. As exceções foram as etapas/unidades de ensino de avaliação inicial e revisão e consolidação. A primeira teve uma duração de cinco semanas, enquanto a segunda durou quatro semanas. Nas unidades de ensino são definidas as decisões metodológicas, estratégias de atuação e estilos de ensino para cada uma das matérias abordadas, bem como para a condição física e conhecimentos. Aqui é feita também uma calendarização das três áreas de extensão para cada uma das aulas, especificando o que vai ser abordado em cada uma delas. A formação dos grupos foi realizada e especificada neste documento tendo em conta a matéria prioritária, identificada no Plano Anual de Turma ou no plano de etapa anterior. Foram ainda definidos os objetivos a atingir para as matérias, condição física e conhecimentos. Por fim, foi definida uma estratégia de atuação relativamente à avaliação, fosse ela formativa ou sumativa.

Por fim, o último nível do planeamento, disse respeito aos planos de aula, que deve ser o planeamento mais específico dos planeamentos acima descritos. Os planos de aula especificaram as tarefas a serem desenvolvidas em cada aula, bem como as estratégias de atuação e organização da aula (e.g. grupos e estações). Estes foram articulados com os níveis de planeamento superior, e principalmente com o plano de unidade de ensino. No início, começámos por realizar planos de aula a aula, no entanto, quando começou a 2ª etapa, os planeamentos passaram a ser semanais, englobando três aulas de quarenta e cinco minutos. Penso que, se o *roulement* tivesse sido bisemanal, ou seja, duas semanas no mesmo espaço, o plano de unidade de ensino se tivesse tornado, ao fim de um certo tempo, o nosso planeamento de base. Pois, como foi possível observar nas visitas inter escolas, este era o planeamento de base para os outros núcleos de estágio.

Quanto à realização de planeamento alternativo para situações imprevistas, como as condições meteorológicas, este nem sempre foi uma constante durante o estágio, porém em certas ocasiões foi elaborado no papel.

A coerência entre os diferentes níveis de planeamento foi garantida principalmente devido aos balanços de unidade de ensino e de etapa, bem como pela constante consulta dos planeamentos, anual, etapa e unidade de ensino. Nos balanços de unidade de ensino e etapa foi realizada sempre uma comparação entre, o proposto, e o diagnosticado no final de cada planeamento (e.g. objetivos das matérias, estratégias aplicadas). Isto permitia-me ir alterando e ajustando o planeamento e a condução do ensino às reais necessidades dos alunos, pois o planeamento seguinte foi sempre uma consequência do anterior. Assim penso ter cumprido um requisito que Araújo (2007) sugere em relação ao planeamento, há que salvaguardar permanentemente a dinâmica e a flexibilidade do planeamento, ajustando os planos sempre que as informações recolhidas, por via da avaliação, o justifiquem.

No que diz respeito à Semana a Tempo Inteiro, o planeamento foi realizado em papel, visando um simulacro das reais condições de ensino e as estratégias utilizadas visarem isso mesmo, nomeadamente o uso dos planos com notas manuscritas. Tentei inteirar-me de toda a organização da aula, de forma a simular uma situação de substituição, ou seja, procurei saber quais os grupos de trabalho, matérias e tarefas a aplicar, em que momento da aula, e de que forma (e.g. estações ou massiva).

As principais dificuldades sentidas a nível do planeamento, aconteceram logo no início do ano, aquando da elaboração do Plano Anual de Turma, no momento em que tive de prognosticar e definir os objetivos para as três áreas de extensão. No entanto, à medida que os níveis de planeamento se foram especificando (e.g. etapa, unidade de ensino, aula), as dificuldades foram diminuindo progressivamente. Ou seja, identifiquei como a minha maior dificuldade, a capacidade de projetar a longo prazo e definir genérica e globalmente o trabalho a ser realizado. Por outro lado, tenho noção que esta é uma das competências que será melhorada com a prática profissional nesta área.

3.1.2. Condução do Ensino

Nesta subárea do estágio pedagógico pressupõe-se a aquisição de um conjunto de competências, diretamente relacionadas com a lecionação das aulas de Educação Física e a minha intervenção pedagógica ao longo deste ano letivo.

Assim, neste capítulo farei uma reflexão sobre algumas das competências apresentadas no Guia de Estágio 2012/2013. Siedentop (1983) sistematiza os procedimentos utilizados na fase interativa do ensino em seis conjuntos: estilos de

ensino, estruturas organizativas e procedimentos de gestão da aula, instrução, acompanhamento activo da aprendizagem dos alunos, disciplina, clima, gestão do conteúdo das tarefas de aprendizagem. Acrescento ainda os processos de observação realizados ao longo do ano, por parte de orientadores, colegas de estágio e na actividade do 1º ciclo.

3.1.2.1. Organização, Gestão e Estilos de Ensino

Inicialmente as questões organizativas, sobrepuseram-se às questões didáticas. Desta forma, antes de me preocupar com a questão do ensino das três áreas de extensão, era importante que a turma aprendesse rotinas de trabalho e de comportamento, na aula. No início do ano, esta era uma turma com rotinas muito rudimentares e pouco controladas, integrando alunos bastante imaturos e conversadores, com bastante dificuldade de concentração nos momentos de instrução, pelo que este foi um processo que se foi construindo ao longo do ano, começando logo no período de avaliação inicial, onde foram definidas algumas normas e rotinas (e.g. formação em “U”, para a instrução inicial; gestos e sinais de reunião; utilização do quadro como meio auxiliar de ensino, para a formação de grupos e rotações), que se vieram a revelar uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Quanto à estrutura da aula, esta também foi sendo igualmente construída e apreendida pelos alunos, ao longo do ano. No início do ano comecei por ter a seguinte estrutura: preleção inicial; aquecimento; organização por estações, onde incluía a condição física, dentro de uma das estações; retorno à calma (e.g. alongamentos) e preleção final. No entanto, a meio do segundo período, realizei uma pequena alteração na estrutura da aula, que passou a ser a seguinte: preleção inicial; aquecimento e condição física (e.g. massiva); organização por estações, onde poderia estar ou não algum tipo de condição física, inserida numa estação (e.g. normalmente coordenação); retorno à calma (e.g. alongamentos) e preleção final. Esta alteração, ao nível da condição física, ou seja, o facto de ter passado para o início da aula, e passar a ser realizada de forma massiva, teve a ver com o facto de eu ter observado que os alunos, quando a condição física era incluída numa estação, não se empenhavam o suficiente, e o meu controlo também não era tão elevado. Sabendo eu, que esta não era uma tarefa que agradasse muito aos alunos, mas que eles tinham de realizar, pois faz parte da sua avaliação, e os valores da condição física, no início do ano, eram algo reduzidos, decidi,

após discussão em núcleo de estágio, passar a realizar a condição física, de forma massiva, no início da aula, conseguindo obter maior controlo sobre a tarefa, e um maior empenho por parte dos alunos. Apesar disto, houve, algumas vezes em que a condição física também foi incluída numa estação, mais especificamente a coordenação (e.g. saltos à corda ou uma tarefa na escada de agilidade).

Relativamente à construção do processo de autonomia dos alunos, inicialmente os aquecimentos e alongamentos eram dados por mim, o que a partir do segundo período deixou de acontecer, através da nomeação de um responsável pelo aquecimento, excluindo a condição física, que era comandada por mim, e um responsável pelos alongamentos no final da aula, que iam sendo diversificados. Esta autonomia também se registou em algumas matérias e algumas aulas, ou seja, em certas aulas foi nomeado um responsável pelo grupo de trabalho que tinha como objetivo, orientar o trabalho do grupo, dar o exemplo e comunicar-me qualquer falha que existisse, por forma a eu intervir quando necessário. Isto aconteceu por exemplo, nas aulas em que era lecionada a patinagem, sendo esta uma matéria que absorvia alguma atenção da minha parte, assim eu dava um pouco mais de autonomia nas outras estações. Outro exemplo aconteceu nas ginásticas, na 3ª Etapa, onde distribuí uma ficha de trabalho⁹ aos alunos, com os elementos técnicos a realizar na estação de ginástica de aparelhos, ginástica acrobática e ginástica de solo. Inicialmente a resposta dos alunos, nem sempre foi a melhor, no entanto, havendo uma continuidade na aplicação destas estratégias, os alunos apreenderam bem o que lhes foi pedido, e evoluíram bastante no processo de autonomia.

Segundo Gallahue & Donnelly (2008) os protocolos de aula dizem respeito a todos os modos pré-estabelecidos com situações que ocorrem frequentemente nas aulas. Isto diz respeito, principalmente ao manuseamento e transporte de material, onde admito terem existido algumas falhas. Isto acarretou alguns prejuízos, a nível da organização dos alunos na aula, pois os momentos de arrumação de material, até certa altura eram realizados de forma algo desorganizada e “barulhenta”, como acontecia no ginásio, onde são lecionadas as ginásticas. Houve então, um momento, em que fui obrigado a intervir de forma metódica e perseverante, explicando qual a forma correta de arrumação dos colchões e restantes materiais na ginástica (e.g. plinto, mini trampolim). Em aulas seguintes pude observar que os alunos responderam de forma bastante positiva, arrumando o material como tinha sido explicado na aula referida anteriormente. Mais

⁹ Anexo VIII

tarde, voltámos ao ginásio e o modo de arrumação não estava a ser o mais correto, pelo que tive de intervir novamente. Isto retrata um exemplo de que, também o manuseamento e arrumação do material, é um processo que se constrói com o tempo, não sendo adquirido de forma instantânea. Desta forma, aqui a melhor estratégia passa também, à semelhança de outros momentos da aula, pela criação de rotinas.

Isto poderia ter facilitado, em grande parte, a organização da turma em aula, e melhorado o seu comportamento, pelo que para o meu futuro profissional, considero essencial a aplicação desta estratégia.

Existiram dois meios auxiliares de ensino fundamentais para o auxílio da instrução/preleção inicial, para que esta se tornasse mais eficaz nas aulas de Educação Física, sendo eles: o quadro, onde era descrita a estrutura da aula (matérias, condição física – número de séries e repetições por género), e ainda grupos de trabalho e rotações; e as fichas de registo, onde eu podia consultar, as competências em cada uma das matérias, intervindo de forma mais eficaz. Enquanto o primeiro ajuda essencialmente os alunos, dando-lhes alguma autonomia no decorrer da aula, o segundo é preferencialmente para ajudar o professor, durante a sua intervenção pedagógica. Assim, os alunos foram-se habituando ao facto de existir um quadro que podiam consultar, e verificar as tarefas que tinham de realizar em cada estação. Inicialmente, quando um aluno me vinha perguntar alguma coisa que sabia que estava no quadro, pela minha inexperiência, respondia-lhe. Mais tarde, após algumas discussões em núcleo de estágio, comecei a direccionar os alunos para o quadro, sendo eles responsáveis pela interpretação do mesmo, tendo esta estratégia tido bastante resultado. Um exemplo prático disso, foi que, quando eu me esquecia de colocar as rotações ou alguma informação pertinente no quadro, os alunos perguntavam-me e pediam-me para lá colocar a mesma.

No que diz respeito ao local de reunião e forma de organização para a preleção inicial, este também foi um ponto bastante importante, e que teve uma evolução, no sentido de melhorar a minha intervenção pedagógica. Assim, e tendo em conta que cada um dos espaços onde foram lecionadas as aulas, tem uma característica particular (e.g. no ginásio, como o espaço é mais pequeno, sente-se muito mais o barulho; no espaço 1 e 2, quando existem aulas ao mesmo tempo, torna-se mais difícil de realizar a instrução inicial, devido ao barulho que existe no pavilhão), foram definidas algumas estratégias da minha parte, que atenderam ao diagnóstico referido. Comecei a realizar as preleções iniciais perto das bancadas, permitindo esse afastamento, que os alunos me ouvissem

melhor e eu não tivesse de elevar tanto o tom de voz para que estes me ouvissem, o que quando acontecia, provocava um desgaste da minha parte. A organização para a preleção inicial, no princípio do ano era em meia-lua, e mais tarde passou a ser em “U”, o que veio trazer algumas vantagens, no sentido em que os alunos não estavam tão perto uns dos outros, eliminando-se assim, potenciais comportamentos de desvio e indisciplina.

O planeamento de uma aula de Educação Física remete, de imediato, à ponderação de que estilos de ensino, aos quais posso recorrer tendo em conta a pertinência da sua escolha e forma de os explorar. No sentido de uniformizar métodos de ensino que reunissem determinadas características, Mosston & Ashworth (1990) agruparam os estilos de ensino encontrados nas aulas de Educação Física em duas grandes categorias: convergentes e divergentes. A selecção dos estilos de ensino deve ser feita, tendo em conta os objetivos, as matérias e os momentos de aula em que vão ser aplicados, para além disso, a sua diversificação tem um impacto positivo na motivação dos alunos. No início do ano, o estilo de ensino preferencial foi por comando, com o objetivo de uma afirmação de liderança e controlo da disciplina nas aulas. No entanto, este estilo de ensino tem uma consequência para o professor, que é o seu elevado desgaste emocional e físico. Assim, comecei a utilizar, a partir da 2ª etapa outros estilos de ensino mais divergentes, como a descoberta guiada (e.g. nos jogos desportivos coletivos), ensino recíproco (e.g. nas ginásticas) e tarefa (em qualquer uma das matérias e condição física). Estes estilos de ensino permitiram-me libertar-me para outro tipo de tarefas na aula, como a observação e o *feedback*, em função da resposta mais autónoma dos alunos.

3.1.2.2. Instrução

Segundo Onofre (1995), a instrução refere-se a todas as intervenções do professor relativas à forma como este apresenta a atividade de aprendizagem dos alunos, à forma como os ajuda durante a realização do exercício, e à forma como faz o balanço do que o aluno executa.

Este instrumento foi utilizado nos três momentos de aula: fase inicial, ao longo da aula, e no final da mesma. Na fase inicial da aula, através da preleção inicial, era dado a conhecer aos alunos os objetivos para aquela aula em específico, ou para a semana de trabalho, tendo em conta que durante a semana, as aulas eram sempre no mesmo espaço, logo era realizada e dado a conhecer aos alunos, a formação de grupos para a

semana, as matérias e atividades a realizar. Havia uma diferença, na preleção inicial da aula de 45 minutos para a aula de 90 minutos, sendo que na primeira, a preleção inicial era um pouco mais reduzida e objetiva, e então na aula de 90 minutos realizava uma preleção um pouco mais completa, especificando gestos técnicos e as suas componentes críticas. Isto acontecia porque, tive no início, alguma dificuldade em gerir o tempo da aula de 45 minutos, pois os alunos vinham de outra aula, sem intervalo, e a aula de Educação Física começava sempre mais tarde do que o previsto e então defini esta estratégia, por forma a agilizar e aproveitar melhor o tempo de aula. Assim, durante a aula, realizava pequenas instruções grupais, especificando aos alunos a tarefa a realizar, e sempre que existia uma rotação, passava novamente em cada uma das estações para realizar o mesmo procedimento. Apesar do desgaste que este tipo de instrução provoca, houve uma consequência positiva, que foi o aumento do tempo de prática dos alunos. Nas aulas de 90 minutos, estes momentos de instrução grupal eram praticamente inexistentes, verificando-se só em casos em que os alunos tinham compreendido mal a tarefa na instrução inicial. Todas estas estratégias foram alvo de análise em núcleo de estágio, por forma a articular a aula de 45 com a de 90 minutos. Por fim, a preleção final era realizada com o objetivo de realizar um balanço da aula, elogiando ou chamando a atenção de algum comportamento, corrigindo ou refletindo acerca de uma tarefa/exercício, realizados durante a aula. Nem sempre, este momento acabou por ser realizado, porque não o achei necessário.

De acordo com Krug (2009), a demonstração torna-se o modelo para o aprendiz e se o professor a faz erroneamente ou de forma não cuidadosa, esse será o modelo a ser reproduzido. Assim, para a demonstração foram sempre utilizados os alunos que eu tinha a certeza que sabiam executar o gesto técnico pretendido. Quando tal não acontecia, eu próprio realizava a demonstração. Por vezes, foi necessário mudar de aluno, para que os alunos não ficassem com uma imagem errada, do gesto técnico ou da tarefa que eu estava a pedir para eles executarem. A demonstração nas aulas de 45 minutos era realizada de forma grupal, quando os alunos estavam já nas estações, enquanto na aula de 90 minutos era realizada para a turma, durante a preleção inicial. Durante o ano fui apurando esta competência, compreendendo agora que existe uma estreita relação entre a instrução e a demonstração, pois instruir sem demonstrar não é claramente o mesmo que fornecer ao aluno, uma imagem do que lhes estamos a pedir.

No Projeto de Observação Inter Estagiários utilizei o Sistema de Observação da Qualidade das Preleções, para avaliar a qualidade das mesmas. Isto tem a ver, com o facto de eu ter identificado, de acordo com o projecto entregue, ao longo do ano, que esta

era uma competência na qual eu sentia algumas dificuldades. Assim, foi possível concluir¹⁰, que posso melhorar na escolha do local das preleções, não só no início, mas durante a aula, bem como a formação para as preleções, ou seja, para a preleção inicial defini uma formatura em “U”, mas a preleção final e durante as aulas considero terem sido um pouco anárquicas, o que piorou a qualidade das preleções efetuadas. Outro ponto que devo tentar melhorar no futuro é o foco das preleções, objetivando as mesmas, e focando os pontos-chave, evitando a divagação.

3.1.2.3. Acompanhamento Activo da Aprendizagem

Segundo Onofre (1995), o *feedback* pedagógico constitui-se como toda a informação verbal ou não verbal do professor acerca da prestação motora dos alunos ou a forma como este deveria ter realizado o exercício.

Para que a informação transmitida ao aluno seja o mais eficaz possível, esta deve ser realizada por ciclos, ou seja, deverá existir uma observação por parte do professor, seguida de uma informação de retorno ao aluno, uma nova observação e um novo *feedback*. Tenho consciência que este é um fator determinante na evolução do aluno, e que no início do ano tinha alguma dificuldade em realizar esta competência. No entanto, com alguma experiência acumulada na área do treino, foi para mim também um desafio melhorar esta competência. Considero que esta, ainda hoje, não está totalmente adquirida, mas que melhorei bastante, no sentido de fornecer *feedbacks* mais precisos, e que fossem ao encontro do que o aluno realmente necessitava, em cada uma das matérias.

Deve existir assim, um equilíbrio entre a observação realizada e o *feedback* fornecido, por exemplo no início do ano, tentava corrigir sistematicamente os alunos, no sentido de os ajudar. No entanto, após algumas reflexões, considerei que não estava a conseguir ajudar os alunos o melhor possível, pois não estava, em alguns casos a olhar para a raiz do problema, ou seja, estava a focar-me nos erros comuns e não o erro individual do aluno. Isto levou a que a minha taxa de *feedbacks* diminuísse, para aumentar, conseqüentemente, o tempo de observação e assim conseguir identificar melhor o problema que o aluno estava a expressar naquele momento. Isto vem ao encontro do que Rosado (1997) sugere, a qualidade e o valor das intervenções de

¹⁰ Anexo IX

“feedback” parecem dependentes do conhecimento dos modelos gestuais em análise e da competência de diagnosticar esses erros pelo processo de observação ficando claro que a tarefa pedagógica de observar e corrigir os alunos ou atletas é crucial na retificação de erros, promovendo as aprendizagens técnicas de forma apropriada.

Outra das dificuldades com que me deparei ao longo do ano foi o fornecimento de *feedbacks* em matérias onde o meu grau de conhecimento e formação inicial não eram tão elevados, caso da dança, patinagem e ginásticas. No entanto, nestas últimas, penso ter evoluído bastante o meu conhecimento, o que me permitiu realizar um bom trabalho com a turma, e que esta também evoluísse. Assim, a preparação do professor torna-se fundamental, na lecionação de uma matéria, principalmente quando esta é uma matéria o professor não domina tanto. Tentei portanto, sempre que lecionava uma destas matérias, realizar um estudo e uma preparação prévios (e.g. treinar a rumba quadrada com o professor orientador e/ou um dos meus colegas de estágio), incluindo no plano de aula, estratégias (e.g. componentes críticas ou possíveis erros) que facilitassem a sua lecionação. Quanto às matérias onde o nível de preparação e conhecimento eram mais elevados, como os jogos desportivos coletivos, atendendo à existência de princípios comuns entre os mesmos, e devido à minha experiência do futebol, foi possível fornecer *feedbacks* com outro tipo de especificidade, o que como disse anteriormente, terá facilitado a aprendizagem dos alunos.

A observação é uma competência também bastante importante no momento de recolha de dados, para a avaliação das matérias. No período de avaliação inicial recordo que tive alguma dificuldade, devido à minha inexperiência, em atribuir um nível aos alunos, e considero que isso aconteceu porque não estava a conseguir focar-me nos objetivos por mim selecionados, e que ao mesmo tempo definem, os níveis dos alunos (PI, I, PE, E, PA e A). Este tornou-se um problema ainda maior nas matérias em que revelava não ter tanto domínio (dança, patinagem e ginásticas), até que em conversa com o professor orientador, foi sugerido que fosse mais objetivo na minha observação e avaliação.

No final do ano, penso ter este processo de observação/avaliação bastante mais agilizado, tendo efetuado a avaliação de todas as matérias naturalmente. Neste momento consigo não só, observar para avaliar, como também corrigir e direcionar o aluno na avaliação, caso considere que o aluno é capaz de realizar um gesto mais complexo, ou vice-versa.

No decorrer da visita inter escolas, foi-me apontado um deficiente posicionamento no espaço de aula, estando durante alguns períodos de tempo de costas para uma estação e perdendo a visão do global da turma. O mesmo já me tinha sido apontado pelo professor orientador, e debatido em núcleo de estágio. Nesse sentido, procurei não só corrigir esse incorrecto posicionamento, como também e, sempre que possível, controlar as diferentes atividades à distância. Considero esta uma ferramenta bastante útil e eficaz do professor, que deve ser utilizada, não só para o ensino das matérias, como durante os momentos de avaliação. Esta forma de abordagem, permite ao mesmo tempo, controlar os comportamentos de indisciplina, como também, ter uma visão global das tarefas, e fornecer informação de retorno à distância.

Considero que a experiência que trazia do treino me ajudou bastante, mas mesmo assim foi possível evoluir bastante em pequenos pontos, que não considerava tão importantes, e que se vieram a revelar fundamentais, como o posicionamento e o equilíbrio entre observação e *feedback*. Mesmo assim, no futuro posso melhorar ainda bastante o meu posicionamento periférico, bem como na especificidade dos meus *feedbacks* nas matérias de dança e patinagem.

3.1.2.4. Disciplina

A maior ou menor eficácia dos professores na gestão da indisciplina é abordada em diversos estudos (Carita & Fernandes, 1997; Amado, 1991; Rosado, 1998) de acordo com dois momentos: prevenção e controlo de comportamentos desviantes. Os professores mais eficientes parecem ser aqueles que atuam de forma preventiva, mas que também atuam oportuna e firmemente no acto e sobre o acto de indisciplina.

Apesar de terem sido definidas regras no início do ano, para a prevenção dos comportamentos de indisciplina dos alunos, como a formação inicial e a definição de gestos e sinais de reunião, houve aspetos menos conseguidos da minha parte, como por exemplo, a flexibilidade quanto à participação dos alunos nas aulas, sem o equipamento correto. Isto aconteceu porque, numa fase inicial, eu queria que todos os alunos, mesmo sem sapatilhas ou ténis realizassem a aula, tendo sido esta uma forma de os cativar. Isto mais tarde tornou-se num fator negativo, no sentido em que ao não ter cumprido uma regra que estava definida no Regulamento Interno da Escola, no caso das ginásticas, a meio do 2º Período, cerca de metade dos alunos realizavam as aulas sem sapatilhas.

Assim, fui obrigado a impor uma regra, onde quem não trouxesse sapatilhas, não realizava a aula de ginástica.

Como já referi, esta era uma turma bastante conversadora, com alunos muito imaturos, e algo indisciplinada, no início do ano, apesar de serem “bons rapazes e raparigas”. Portanto, o processo de disciplina foi sendo construído, com a imposição de algumas regras. Considero que, algumas deveriam ter sido impostas mais cedo, por forma a prevenir alguns dos comportamentos que sucederam, mas este também foi um processo no qual fui evoluindo ao longo do ano, devido a alguma falta de experiência na liderança de uma turma. De acordo com Onofre (1995), este processo será mais eficaz se for realizado com a participação dos alunos, estratégia que poderei utilizar futuramente com turmas mais problemáticas disciplinarmente.

No que diz respeito ao controlo dos comportamentos de indisciplina, considero ter sido bem mais eficaz, pois atuava sempre que estes aconteciam. Numa fase inicial, penso ter exagerado na punição de certas situações, que não justificavam serem punidas. No princípio, alterava-me, elevando o tom de voz com o aluno e ficava durante um certo tempo perturbado com a situação, deixando o aluno de parte até ao final da aula. No entanto, com o avançar do ano letivo, e após algumas reflexões e debates em núcleo de estágio, comecei a ficar mais ponderado, e a reagir com menos emoção aos comportamentos de indisciplina dos alunos. Quando um aluno tinha um comportamento inapropriado simplesmente o mandava sentar, sem que isso me afetasse emocionalmente. Depois de o aluno refletir um pouco sobre o sucedido, tinha uma conversa com ele, pedia-lhe para ele não voltar a ter o comportamento que tinha tido anteriormente, e era novamente integrado na aula. Por vezes, o mesmo aluno voltava a reincidir num comportamento de indisciplina, e aí eu inibia o aluno de fazer a aula até ao final.

Por duas vezes tive de fazer uma participação disciplinar, na primeira, sobre dois alunos, que passaram a aula toda com comportamentos fora da tarefa, não realizando as tarefas que ia solicitando, até que começaram aos pontapés um ao outro. Da segunda vez, tratou-se de um aluno que não estava a realizar a aula, e foi apanhado a fazer uma filmagem da mesma. Estas duas situações aconteceram no ginásio, considerando que este era o espaço de aula, de maior dificuldade no controlo da disciplina dos alunos. Apesar de ser um espaço pequeno, devido à particularidade das matérias, ginásticas, e dos materiais utilizados para o desenvolvimento das mesmas, os colchões, os alunos tinham tendência para ter muitos comportamentos de indisciplina. Os outros espaços,

apesar de maior amplitude, foram espaços em que consegui controlar melhor os comportamentos de indisciplina dos alunos.

3.1.2.5. Clima

Segundo Rosado (1998), quaisquer que sejam os objectivos propostos ter-se-ão sempre mais possibilidades de os alcançar quando reine um clima positivo. Para a promoção do bom clima da aula e visto que esta se desenrola com recurso à interacção de várias componentes contribuem três relações distintas: alunos-professor, alunos-matéria, aluno-aluno (Onofre, 1995).

Fazendo uma análise ao clima estabelecido entre professor e alunos, considero ter sido esta, das três relações, na qual mais evoluí ao longo do ano. Isto porque, devido às minhas características pessoais, impus um registo bastante autoritário e distante, no início do ano. Ao longo do ano, com a conquista de certas competências, como a disciplina e a organização da turma, penso que me libertei um pouco mais, e consegui aos pouco criar uma relação mais próxima com os alunos. A própria forma de comunicação com os alunos passou a ser diferente, mais calma e ponderada nos juízos e avaliações, assim como comecei a ter momentos mais frequentes de afetividade positiva com os alunos, através do toque e referência ao nome, por exemplo.

Considero também, que a relação professor e alunos, afeta todas as outras, na medida em que os alunos se sentem mais motivados para a prática das matérias, se existir um bom clima de aula. Esta foi, por várias vezes, motivo de reflexão, em autoscopias, pois valorizo bastante a componente social e humana das aulas de Educação Física, e por outro lado, queria também crescer nesta competência, que nos dias de hoje, com a reduzida importância dada cada vez mais à nossa disciplina, será um fator determinante dos bons profissionais.

Uma das estratégias que beneficia a relação dos alunos com o professor é o trato dos alunos pelo nome (Rosado, 1998). Na minha turma isto não constituiu qualquer dificuldade. Mesmo durante o período da Semana a Tempo Inteiro revelou-se uma vantagem, pelo facto de frequentarmos assiduamente as aulas do professor orientador. É importante verificar, que quando tal não acontecia, a identificação de um aluno pelo nome, notei um certo desagrado por parte do aluno em questão, situação que tentava

sempre compensar de seguida com um momento de afetividade positiva, através do toque. Mesmo durante um momento de repreensão, tentei sempre identificar o aluno pelo nome, compensando com momentos de afetividade positiva. Aqui também julgo ter evoluído, pois no início do ano, não fazia com tanta frequência, ou tão eficazmente este contra balanço, de punição-afetividade positiva.

No que respeita à relação dos alunos com a matéria, relato uma evolução muito favorável ao longo do ano, pese embora esta fosse uma turma muito pouco empenhada e com pouca predisposição para a prática. Julgo terem sido realizadas algumas conquistas neste capítulo, sendo reflexo disso, o facto de alguns alunos da minha turma se terem juntado ao núcleo de basquetebol masculino, onde eu era coadjuvante no desporto escolar. Algumas estratégias foram aplicadas no sentido de melhorar o empenhamento dos alunos nas matérias, e aumento da autonomia na realização das tarefas, tais como: lecionação das ginásticas de forma massiva, bem como a condição física; entrega de fichas de trabalho; competição inter grupos; tarefas mais competitivas. No caso das ginásticas e condição física, notei a certa altura do ano, que o empenhamento motor dos alunos era algo reduzido em estações, pelo que experimentei a realização das mesmas de forma massiva. Isto permitiu-me ter maior controlo sobre a prática, corrigindo e motivando os alunos todos ao mesmo tempo. Relativamente às fichas de trabalho, foi uma forma de envolver o aluno no processo de ensino, dando-lhes maior autonomia no trabalho por estações, enquanto eu ajudava o grupo com menor desempenho e controlava à distância as outras estações. Neste caso, não se revelou uma boa estratégia, no sentido em que os alunos tinham muita tendência para ter comportamentos fora da tarefa. Por vezes criei uma competição entre os grupos de trabalho para uma certa aula, manipulando o tipo de competição, consoante o objetivo da tarefa ou da aula (e.g. quem se portasse melhor e se empenhasse mais recebia dois pontos, que eram contabilizados nas atitudes; o grupo que realizasse mais vezes o circuito de condição física, ganhava os dois pontos, que eram contabilizados nas atitudes). Esta foi uma estratégia que aumentou bastante o empenhamento dos alunos na aula. Por fim, a realização de tarefas competitivas, isto aconteceu por exemplo no voleibol e no badminton, onde eu realizava jogos de 1x1 ou 2x2, e quem ganhava subia um campo, e quem perdia descia um campo (jogo do “sobe e desce”), tendo os campos um “valor” subjetivo. Isto aumentava o nível de competitividade entre os alunos, e conseqüentemente o empenhamento e interesse pela matéria.

No que diz respeito à relação entre os alunos, a intervenção foi mais obstinada na 1ª etapa, facilitando a integração dos alunos novos, e recorrendo aos jogos lúdicos.

Pontualmente, ao longo do ano, também fiz uso dos jogos lúdicos, articulando com questões do planeamento.

No relatório de observação Inter Estagiários¹¹ foi também analisado o clima de aula através do Sistema de Observação do Clima de Aula, e tendo em conta a turma que habitualmente lecionava e outra turma do 8º de escolaridade. As aulas, como já referi anteriormente foram lecionadas na Semana a Tempo Inteiro, e a escolha deste sistema de observação tem a ver com o facto de eu ter identificado o clima, como um dos pontos que requeria uma intervenção mais focada da minha parte. Pude assim observar que as categorias onde apresentei uma percentagem mais elevada foram: o contacto físico; a identificação dos alunos, nos momentos de correção de um erro ou na repreensão de um comportamento menos apropriado; e a pressão colocada nos alunos, para que estes realizem a tarefa prescrita. Por outro lado, as categorias que apresentaram menor percentagem foram: aceita e utiliza ideias dos alunos; participa com os alunos nas tarefas; e irritabilidade. Fiquei bastante satisfeito pelo facto de a minha taxa de irritabilidade na aula ter sido das categorias observadas, com menores valores apresentados, pois esta era uma dificuldade que eu apresentava no início do ano. No entanto, sei e tenho consciência que nem sempre fui constante, e que devo melhorar isso no meu futuro profissional, pois tem um peso muito elevado no clima de aula.

3.1.2.6. Gestão do Conteúdo das Tarefas de Aprendizagem

Nas atividades físicas e desportivas, as propostas de tarefas foram evoluindo à medida das necessidades manifestadas pelos alunos. Inicialmente, com a formação de grupos heterogéneos, as tarefas propostas eram iguais para todos os alunos. Mesmo assim, quando era necessário, existia uma diferenciação da minha parte, como aconteceu, no caso principalmente dos desportos individuais (e.g. um aluno que não conseguia realizar o rolamento à frente, era colocado a realizar o mesmo num plano inclinado, com a ajuda do *reuther*).

Mais tarde, e a partir da 3ª e 4ª etapa de aprendizagens, com o aparecimento dos grupos de trabalho homogéneos, as tarefas propostas aos alunos tiveram já outro nível de diferenciação, como se pode verificar nos planos de unidade de ensino e planos de aula. Eram criadas variantes de facilidade ou de dificuldade, tendo em conta o nível de

¹¹ Anexo IX

desempenho do aluno (e.g. na ficha de trabalho entregue para as estações de ginástica de solo, acrobática e aparelhos, estavam especificados os elementos técnicos que os alunos devia executar, tendo em conta o nível de desempenho).

Durante as aulas, com o desenrolar das tarefas, fui também obrigado a realizar algumas adaptações em alguns exercícios (e.g. no basquetebol, aumentar o número de apoios, e consequentemente diminuindo o número de alunos no centro de jogo, para diminuir a complexidade do exercício), por forma a facilitar ou dificultar uma tarefa que não estava adequada naquele momento.

Quando chovia, o professor que estava no espaço exterior, tinha o direito de ocupar metade do espaço 1, no caso de não existir mais nenhum espaço livre. Neste caso, torna-se fundamental a elaboração de um planeamento alternativo, sempre que me encontrava, tanto no espaço exterior, como no espaço 1. Esta situação verificou-se por várias vezes ao longo do ano, tendo sido apanhado de surpresa na primeira vez que isto aconteceu. No entanto, a partir desse momento, defini um planeamento alternativo, para os dias em que chovesse e tivesse de ocupar metade do espaço 1, tendo em conta que havia matérias definidas no espaço exterior, que não podiam ser realizadas no pavilhão, como a patinagem. Esta foi assim, uma matéria que acabou por sair um pouco prejudicada, pois sofreu bastantes vezes, este tipo de adaptação ao longo do ano.

Relativamente às grandes dificuldades sentidas ao nível desta competência, estas verificaram-se principalmente ao nível do ajustamento das tarefas, nas matérias onde o meu grau de conhecimento não era tão elevado, como a dança e a patinagem. Tive realmente alguma dificuldade, pois, tanto num caso, como no outro, são matérias que, devido ao reduzido conhecimento, limitou a minha intervenção como professor ao longo do ano. O mesmo não aconteceu noutras matérias que, apesar de um reduzido conhecimento no início do ano, como é o caso das ginásticas e do atletismo, tive alguma criatividade para elaborar progressões pedagógicas e variantes de facilidade e dificuldade.

3.1.2.7. Observação Inter Estagiários, Visita Inter Escolas e 1º Ciclo

A atividade de visita inter escolas, constituiu-se como uma experiência útil e interessante na medida em que me deu a conhecer outros contextos escolares, bem como outras estratégias de ensino e planeamento utilizadas.

Ter aulas observadas pelos meus orientadores de estágio quer de escola, quer de faculdade, e pelos meus colegas de estágio foi uma mais-valia para a construção de um processo estruturado de intervenção no âmbito da aula. Os debates efetuados a seguir à aula, fossem estes de forma formal ou informal, ajudaram-me bastante a refletir, elaborar as autoscopias, e encontrar estratégias para casos específicos que foram acontecendo ao longo do ano.

Este ano tive também a experiência de leccionar duas aulas consecutivas, a uma turma do 1º ciclo do ensino básico, referente ao 3º ano de escolaridade. Apesar de ter sido uma experiência curta, gostei bastante de a ter realizado, pois encontrei uma realidade, completamente diferente daquela com que normalmente me deparei ao longo do ano, com a minha turma. Teve de haver uma adequação da linguagem, devido à idade e nível de compreensão dos alunos do 1º ciclo. As tarefas aplicadas passaram, essencialmente por jogos lúdicos e desportivos (e.g. “barra do lenço” e jogo de futebol, na segunda aula), por forma a promover um bom clima de aula, e ir ao encontro das necessidades e anseios dos alunos. Existiu, no entanto, um caso de autismo bastante grave, e que nem sempre integrou as tarefas, devido às suas dificuldades de integração na turma. Reparei também, que os alunos nestas idades, criam uma ligação forte com o professor, sendo que, no dia em que me despedi destes, os alunos mostraram-se um pouco desanimados, perguntando se não voltariam a ter aulas comigo.

Nesta dimensão inclui-se ainda a actividade da Semana a Tempo Inteiro, onde experimentei um horário completo composto por 22 horas, incluindo atividades de leccionação, direcção de turma e Desporto Escolar. Nesta atividade tive a oportunidade de experienciar um pouco do que poderá vir a ser o meu futuro profissional, sentindo claramente que nem sempre é fácil lidar com o cansaço acumulado de uma semana de trabalho, e ser o mesmo professor, com o mesmo perfil de atuação todos os dias.

3.1.3. Avaliação

Existem várias definições de avaliação em contexto pedagógico, mas de uma forma simplista, avaliar consiste na confrontação entre os resultados obtidos e os objetivos estabelecidos à priori.

Por forma a concretizar este objetivo, a meu ver são necessárias duas capacidades, a observação sistemática e a definição de critérios de avaliação. Se bem que a primeira depende diretamente do professor, a segunda já está definida, no Plano

Curricular de Educação Física. No entanto, como os objetivos descritos em cada um dos níveis de cada matéria são bastante extensos, torna-se imperativo a seleção dos que melhor caracterizam esse nível.

(...) qualquer que seja o objectivo da avaliação e as decisões daí decorrentes o professor confronta-se com um problema: recolher com o rigor (pedagógico) e a objectividade, possíveis informações que fundamentem as suas decisões pedagógicas.

(Carvalho, 1994: 135)

A avaliação em Educação Física expressa-se de três formas distintas: avaliação inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa. A finalidade destas formas de avaliação é conseguir perceber, em primeiro lugar, em que estado é que o aluno se encontra, nas três áreas de extensão (e.g. atividades físicas, condição física e conhecimentos), e por outro lado, atribuir uma classificação ao aluno, no final de cada período. De seguida, apresento as principais características e dificuldades sentidas ao longo do ano, no capítulo da avaliação.

3.1.3.1. Avaliação Inicial

Segundo Araújo (2007), os objetivos da avaliação inicial são, diagnosticar para prognosticar e prognosticar para projectar diferenciadamente. Foi com este propósito que concretizei a Etapa de Avaliação Inicial, realizando o plano com base no Plano¹² Curricular de Educação Física da escola, que também tem um protocolo de avaliação inicial.

O Protocolo de Avaliação Inicial da escola é um documento onde se encontra um conjunto de procedimentos que se uniformizam para proceder à avaliação (Rosado, 1998). Assim, como já referi anteriormente, existe um Protocolo de Avaliação Inicial definido Grupo Disciplinar de Educação Física, no qual se encontram definidas, para cada matéria e para cada ano de escolaridade, as tarefas a serem aplicadas e os critérios/indicadores de avaliação, presentes nas fichas de registo, realçando os aspectos críticos que caracterizam cada um dos níveis dos programas (e.g. Introdução, Elementar

¹² Anexo X

e Avançado). Esta situação facilitou bastante o meu planeamento durante o período de avaliação inicial, no entanto, como nos foi sempre transmitido pelo professor orientador, o protocolo é flexível. Daí que, por vezes, tenha realizado outro tipo de tarefas, por forma a retirar algumas dúvidas, aquando da atribuição de um nível inicial, como aconteceu por exemplo no andebol, onde para além da aplicação do jogo reduzido (situação de 4x4), utilizei também outras formas de jogo, com a presença de um *joker*, para facilitar as ações atacantes. Utilizei por vez também exercícios critério, para a confirmar um objetivo específico, como foi o caso do futebol, na situação de remate, apliquei um circuito técnico sem oposição só para verificar o nível técnico dos alunos. Este processo tinha uma vantagem e uma desvantagem, a primeira era que no momento da atribuição do nível este era muito mais preciso, no entanto era um processo mais moroso, devido à aplicação de várias tarefas.

Este período de avaliação inicial concretizou-se em cinco semanas, duas no espaço exterior e uma em cada um dos restantes espaços. Isto permitiu definir uma estratégia de recolha de dados, nas três áreas de extensão, para cada um dos espaços. Esta avaliação demonstrou o estado em que a turma se encontrava para, a partir daí prognosticar, a longo, médio e curto prazo, os objetivos a atingir pelos alunos. Esta foi essencial ainda, para a formação de grupos de nível, tendo em conta o que foi identificado, bem como para priorizar as matérias ao longo do ano (e.g. identificação da matéria mais deficitária).

Para a avaliação das matérias foram utilizadas fichas de registo, que continham dois ou três indicadores por nível, tendo sido isto sugerido pelo professor orientador. Esta estratégia veio-se a demonstrar bastante prática, no sentido em que as fichas de registo nos acompanharam até ao fim do ano, como termo de comparação, nas avaliações. A grande vantagem destas fichas foi o facto de os critérios/indicadores estarem reduzidos, ou seja, quando observamos o Plano Curricular de Educação Física da escola, podemos verificar que existem um sem número de objetivos específicos para cada um dos níveis, em cada uma das matérias. Assim, e para agilizar o processo de avaliação, em consenso com os restantes elementos do núcleo de estágio, foram definidos dois a três indicadores por nível e matéria, o que facilitou no momento de observação e avaliação.

Relativamente às matérias avaliadas, tendo em conta o previsto no início do ano, consegui avaliar todas as matérias. Para tal, no início do período de avaliação inicial, devido à minha inexperiência, tive a ajuda dos colegas de estágio, o que facilitou no processo de recolha de dados. Acredito que, sem a ajuda dos mesmos, não tivesse

conseguido avaliar todas as matérias, pois apesar da minha experiência nos Jogos Desportivos Coletivos, não estou habituado a avaliar critérios específicos, mas sim a olhar para a globalidade.

Quanto aos objetivos da avaliação inicial, segundo Carvalho (1994) este período serve para apresentar o programa/matérias, avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto das matérias, recolher dados para orientar a formação de grupos de nível dentro da turma, ensinar ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento, criar um bom clima de aula, identificar matérias prioritárias e aspectos críticos do seu desenvolvimento e identificar alunos cujas características indiquem necessidades específicas.

Assim, e como não poderia deixar de ser, foram também aplicados todos os testes de condição física, previstos pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, e foi ainda realizado um teste para avaliar os conhecimentos dos alunos, este último elaborado em conjunto com os colegas de estágio. Para além destes objetivos, foram definidos mais três objetivos nesta etapa:

1. Desenvolvimento da condição física dos alunos;
2. Implementação de rotinas organizativas e promoção de dinâmicas de grupo;
3. Afirmação de liderança perante os alunos.

Considero que, no geral, todos estes objetivos foram cumpridos, no sentido em que foram implementadas estratégias e rotinas para a aula de Educação Física. No entanto, o clima entre professor e alunos e entre estes e as tarefas, foi uma competência que foi sendo adquirida ao longo do ano, portanto não foi totalmente concretizada nesta etapa.

3.1.3.2. Avaliação Formativa

O propósito da avaliação formativa é o de recolher indicadores pertinentes acerca dos alunos, que retratem o seu estado de aprendizagem. Esta serve assim para, ir ajustando o processo de ensino/aprendizagem ao longo do ano, direcionando-o através da redefinição dos objetivos pré estabelecidos. Segundo Araújo (2007), a avaliação formativa deverá assumir-se como parte integrante do processo de desenvolvimento curricular, regulando o ensino e o seu planeamento, na perspectiva da melhoria da aprendizagem.

Assim, logo no primeiro contacto com os alunos foi realizado um momento de avaliação formativa, tendo sido transmitido aos mesmos, como era calculada a classificação em Educação Física. De seguida apresento um quadro onde está bem esquematizado este cálculo:

Áreas de Extensão da Educação Física		
Atividades Físicas	Condição Física	Conhecimentos
65%	20%	15%

Tabela 3 – Critérios de Avaliação na disciplina de Educação Física, na Escola Secundária Fernando Namora

Foi transmitido aos alunos que, na área de extensão das actividades físicas, 45% correspondem às matérias e 20% são correspondentes às atitudes.

No primeiro caso, são seleccionadas as duas melhores matérias referentes aos jogos desportivos coletivos, a melhor dança, a melhor ginástica, a melhor matéria do atletismo, a melhor matéria das raquetas e a patinagem. No segundo caso, para a avaliação das atitudes, estas foram calculadas tendo por base o Plano Curricular de Educação Física, e segundo um critério definido em núcleo de estágio, onde se criaram fichas de registo, aula a aula, com a atribuição de uma pontuação em três critérios, sendo eles:

- 1- Assiduidade (1 ponto)
- 2- Pontualidade (1 ponto)
- 3- Cooperação (0 pontos aos alunos que não cooperavam com os colegas; 1 ponto para os alunos que não cooperavam, mas também não prejudicavam; e 2 pontos para os alunos que cooperavam com os colegas)

Assim, o aluno por aula poderia somar até quatro pontos, e no final do período, eram somados os pontos que o aluno conseguia em cada uma das aulas, e o máximo de pontos esperados para esse período, dando uma percentagem no final. A assiduidade e pontualidade foram incluídas, devido à necessidade que houve durante o ano, em que os alunos comparecessem às aulas e fossem assíduos. A cooperação, terceiro parâmetro, e o mais subjetivo de todos, estava relacionado com a atitude do aluno durante a aula, análise comportamental, se era perturbador, se se mostrava interessado pelas matérias, se era empenhado, esforçado e cooperava ou não com os colegas. Isto leva sempre a um grau de subjectividade, onde tentei sempre ser o mais justo possível.

Entretanto, no segundo período foram implementados os relatórios de aula, para os alunos que não realizassem a mesma. Este relatório apareceu porque alguns alunos começaram a ter uma constante falta de material, pelo que em debate de núcleo de estágio achámos conveniente a implementação desta medida. Neste documento era pedido ao aluno para realizar um resumo dos pontos-chave da aula, identificando as matérias que tinham sido lecionadas, selecionando a informação pertinente da instrução inicial, e identificando os alunos que tinham tido mais dificuldades nas tarefas solicitadas pelo professor. A nota deste relatório foi contabilizada na parte dos comportamentos, portanto nas notas equivalente às atitudes.

Outro momento de avaliação formativa efetuado este ano correspondeu à elaboração e entrega das fichas formativas¹³, no terceiro período. O objetivo era transmitir aos alunos e Encarregados de Educação, o nível em que se encontravam em cada uma das matérias, e a classificação em cada um dos testes de condição física. Na mesma ficha foi transmitida, mais uma vez, a forma como é feita a avaliação dos alunos e alguma informação sobre como estes poderiam melhorar nas suas matérias mais fracas. Foi ainda realizado um comentário ao comportamento dos alunos nas aulas de Educação Física. Este momento de avaliação formativa deveria ter acontecido mais cedo, no ano letivo. No entanto, devido a alguma inexperiência da minha parte e ao acumular de trabalho em certos períodos do ano, tal não foi possível. Mas admito, com toda a pertinência, o aparecimento desta ficha formativa no início do ano letivo, a seguir à avaliação inicial, para que os alunos comecem desde cedo, a ter consciência do que devem melhorar, e se envolvam no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, existiu sempre, no final de cada período, um momento de auto avaliação dos alunos, onde eram novamente especificados os critérios de avaliação, e lhes era pedido um balanço do trabalho realizado. Estes momentos poderiam ter sido um pouco mais céleres e dinâmicos, e isso é um dos pontos que devo melhorar para o meu futuro profissional.

3.1.3.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é uma expressão do nível de aprendizagem dos alunos, através de uma classificação, que tem de ser atribuída no final do período. Os critérios de avaliação em Educação Física já foram descritos no ponto anterior, avaliação formativa,

¹³ Anexo XI

tendo uma ponderação para cada uma das áreas de extensão (atividades físicas, condição física e conhecimentos).

Portanto, o final de cada período, foi marcado por uma recolha exaustiva de dados e informações, a par do que já tinha acontecido no período de avaliação inicial, mas agora com outro propósito, o de atribuir uma classificação no final de cada período aos alunos.

Dos dados recolhidos em cada matéria, equivale uma ponderação (PI – 0,5; I – 1; PE – 1,5; E – 2; PA – 2,5 e A – 3), sendo que para o ensino básico são selecionadas as 7 melhores matérias, de acordo com os critérios já enunciados na avaliação formativa, resultando uma nota final, expressa em percentagem. Na condição física, são efetuados seis testes (vaivém; força média; força superior; coordenação; velocidade e flexibilidade), retirando-se daí pontuações que equivalem a percentagens. De seguida é efetuada uma média entre todas as capacidades físicas, que é expressa em percentagem.

Por fim, na área dos conhecimentos, para o primeiro e segundo períodos foram realizados testes que avaliam o nível de conhecimentos da turma, enquanto no terceiro período os alunos tiveram de realizar um trabalho em *word* e apresentar o mesmo em *powerpoint*. As classificações atribuídas na área dos conhecimentos, eram mais uma vez expressas em percentagens. Por fim, era calculada a classificação final dos alunos, tendo em conta a ponderação atribuída a cada uma das áreas de extensão.

É ainda de referir que, a partir de uma certa altura do ano, devido ao facto de os alunos não se estarem a aplicar em certas matérias e nos momentos de treino da condição física, no momento da entrega da ficha formativa, os alunos foram alertados que no terceiro período, a classificação final seria calculada com os dados recolhidos nesse mesmo período, não tendo em conta a melhor avaliação dos alunos até então. Tive uma boa resposta, por parte da turma, pelo que, mesmo só tendo em conta os dados do terceiro período, verificou-se uma evolução bastante positiva, tanto nas matérias, como na condição física. Na área dos conhecimentos, o critério de avaliação foi diferente, sendo sempre realizada uma média entre as avaliações obtidas, à exceção do primeiro período. Ou seja, o teste do segundo período fez média com o teste do primeiro período, e conseqüentemente, o trabalho final de ano fez média com dois momentos de avaliação anteriores.

Reportando-me agora aos instrumentos de recolha de dados e atribuição de classificações, foram utilizadas as ferramentas protocoladas pelo Grupo Disciplinar de

Educação Física. No primeiro caso, recorreu-se às fichas de registo, utilizadas no momento de avaliação inicial, o que facilitou bastante no momento de recolha de dados, efetuando-se uma comparação entre a minha observação e o nível atribuído anteriormente, no caso das matérias. Em relação à condição física foi mais fácil, pois existe um protocolo pré estabelecido, e no final do teste obtêm-se um *score*. Quanto aos conhecimentos, como já foi enunciado, foram realizados dois testes, no primeiro e segundo período, e um trabalho sobre o sedentarismo, estilos de vida saudável e alimentação. Os grupos tinham no máximo cinco elementos, e os temas eram sorteados, sendo que um tema só podia ser tratado no máximo por dois grupos. Por fim, para a atribuição da classificação final em cada período, foram utilizadas umas fichas de registo em *excel*, desenvolvidas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física.

3.2. Área 2: Investigação e Inovação Pedagógica

Segundo o Guia de Estágio 2012-2013, a presente área pretende que o professor estagiário desenvolva um conjunto de competências ao nível da elaboração e intervenção em projetos de investigação em contexto escolar, a fim de promover nas escolas a inovação pedagógica, isto é, a melhoria contínua.

No primeiro dia de aulas, a Diretora de Turma, entregou aos alunos um inquérito sócio biográfico, que posteriormente foi analisado por mim. O mesmo aconteceu com os meus colegas de estágio. Entretanto, na altura da elaboração da primeira apresentação dos resultados, aos Encarregados de Educação, seleccionámos, em grupo, a informação relevante, tendo-nos deparado com um resultado interessante. Este tinha a ver com o facto de, quando questionados se poderiam ter obtido melhores classificações no ano anterior, a maioria dos alunos respondeu que sim, atribuindo essa causalidade, principalmente a fatores intrínsecos ao aluno (e.g. falta de atenção, falta de estudo). Ao mesmo tempo surgiu a possibilidade de realizarmos um trabalho de parceria com um aluno de Doutoramento, que usava as mesmas áreas de investigação.

A revisão de literatura foi realizada durante o 1º Período, com a orientação do professor orientador e dos professores da disciplina de Investigação Educacional, na Faculdade de Motricidade Humana. Aqui foi possível verificar a existência de um sem número de fatores intrínsecos e extrínsecos, que influenciam a prestação escolar do aluno. No entanto, o nosso projeto foi redirecionado no sentido dos processos cognitivos de atenção e planificação.

Por fatores intrínsecos compreende-se todos aqueles que estão intimamente ligados às características individuais dos alunos (e.g. biológicos, psicológicos ou cognitivos), enquanto os fatores extrínsecos não dependem diretamente do sujeito (e.g. contexto externo).

O professor doutorando, sugeriu-nos a aplicação de uma bateria de testes que se intitula de Sistema de Avaliação Cognitiva, que avalia os processos cognitivos de Planificação, Atenção, Processamento Sucessivo e Simultâneo. Estes processos deram origem, anteriormente, a uma teoria explicativa da construção da inteligência humana, sendo esta perspectivada como algo dinâmico e não como uma capacidade ou habilidade estática (Das, Naglieri & Kirby, 1994). O Sistema de Avaliação Cognitiva é assim, uma forma de quantificar a inteligência humana, através da avaliação dos quatro processos

acima referidos. Desta forma, e devido ao interesse manifestado para o nosso estudo, selecionámos a análise de dois dos quatro processos cognitivos, sendo eles: a planificação e a atenção.

A planificação é o processo mental pelo qual a pessoa determina, seleciona, usa e avalia uma estratégia ou método para resolver um problema, simples ou complexo, de um modo eficiente. Por outro lado, a atenção refere-se ao processo cognitivo através do qual a pessoa, de um modo seletivo, se orienta para um estímulo particular e inibe a orientação para um estímulo que compete com o primeiro.

Como na literatura encontrámos algumas diferenças a nível do rendimento escolar, entre géneros (e.g. masculino e feminino), decidimos também incluir esta variável no nosso estudo.

O objetivo deste estudo foi então:

- Verificar se existiam diferenças nos processos de atenção e planificação, entre os alunos de sucesso e insucesso escolar;
- Verificar se existia uma correlação estatística entre os processos de atenção e planificação, com as disciplinas de Matemática, Português e Educação Física;
- Verificar se existiam diferenças nos processos de atenção e planificação, entre rapazes e raparigas;
- Verificar se existiam diferenças entre rapazes e raparigas, a nível do sucesso escolar.

A aplicação dos testes aconteceu no início do 2º Período, no final de Janeiro. Os testes foram aplicados a 130 alunos (71 rapazes e 59 raparigas), referentes a seis turmas, três do 8º e outras três do 9º ano de escolaridade, da Escola Secundária Fernando Namora. Os alunos com necessidades educativas especiais foram excluídos da análise de resultados.

Para efeito de definição da variável de sucesso/insucesso atendemos à avaliação sumativa interna que se exprime numa escala de 1 a 5 para o 2º e 3º ciclos do ensino básico. Assim, consultámos o projeto curricular e os conselhos de turma de modo a garantir a uniformidade dos critérios.

Os instrumentos utilizados neste estudo foram o teste, Sistema de Avaliação Cognitiva (avaliação da inteligência), os resultados académicos de acordo com os critérios já mencionados (levantamento na secretaria da Escola Secundária Fernando

Namora), o *Statistical Package for Social Science* – versão 18.0 (SPSS), para a inferência estatística dos dados, e a folha de cálculo *Excel* para a estatística descritiva.

Assim, as conclusões que se retiraram do nosso estudo foram:

- Que existe uma diferença significativa, no processo cognitivo de atenção, entre os alunos de sucesso e insucesso escolar. Isto vai de encontro ao que pudemos constatar na literatura, onde a atenção tem um papel fundamental na aprendizagem da leitura, e este último fator está diretamente relacionado com o rendimento escolar dos alunos.
- Não foram verificadas quaisquer diferenças, a nível dos processos de planificação e atenção, entre o género masculino e feminino. Assim como também não se verificou uma diferença significativa no sucesso escolar, entre os dois géneros referidos. Isto leva-nos a crer que a variável género, não é uma variável influenciadora do rendimento escolar dos alunos.
- Através do teste de correlação de *Spearman* verificou-se uma correlação estatística entre o processo de planificação e a disciplina de Matemática. Relativamente ao processo de atenção, este demonstrou uma correlação estatística com todas as disciplinas analisadas (e.g. Matemática, Português e Educação Física). Isto significa que, existe uma clara tendência para os alunos que apresentaram melhores resultados nos testes de planificação e atenção, terem melhores notas nas disciplinas acima referidas.

Desta forma, e tendo em conta que o processo de atenção¹⁴ se apresentou como o fator de maior relevância no nosso estudo, elaborámos um conjunto de estratégias que pudessem ajudar os alunos, professores e pais a melhorar o rendimento escolar dos mesmos (e.g. a intervenção pedagógica deve ser orientada para um estímulo concreto; deveria existir uma redução do número de alunos por sala de aula; e os processos de tutoria e salas de estudo, desde que com um número reduzido de alunos, devem ser reforçados). Neste sentido, o nosso trabalho apresentou-se como uma ferramenta útil a qualquer um destes intervenientes.

Tal como é preconizado no Guia de Estágio, todo este processo de investigação, foi posteriormente apresentado à comunidade escolar. A divulgação do mesmo decorreu em várias fases, tais como: afixação de cartazes na sala de professores e à entrada do pavilhão; convite pessoal aos professores do Grupo Disciplinar de Educação Física e aos alunos do curso profissional de desporto; envio de *e-mail*, para todos os orientadores de estágio, alguns estagiários, professores da escola e órgãos de gestão da escola, tendo

¹⁴ Anexo XII

ocorrido em duas situações, a primeira com o convite para a sessão, e na segunda vez, reforçando o convite e enviando o cartaz alusivo à apresentação do mesmo; e divulgação pessoal, onde falámos com alguns professores, no sentido de os sensibilizar para estarem presentes.

Fazemos um balanço bastante positivo, relativamente à participação de professores, alunos e colegas de faculdade. Penso que todos os intervenientes ficaram satisfeitos com a nossa apresentação, realizando-se um debate no final, para discussão de alguns temas que tinham sido apresentados, no qual a maioria dos presentes participou e colaborou.

3.3. Área 3: Participação na Escola

Segundo o Guia de Estágio 2012/2013, a Área 3 – Participação na Escola – pressupõe o desenvolvimento de competências em duas áreas distintas: na coadjuvação do planeamento e condução de um núcleo de Desporto Escolar (e.g. no meu caso, os iniciados masculinos de basquetebol); e ainda, a conceção, implementação e avaliação de uma atividade de dinamização na escola, que no nosso caso, foi uma ação de formação, destinada aos professores do Grupo Disciplinar de Educação Física, sobre os Jogos Desportivos Coletivos de invasão (e.g. futebol, basquetebol e andebol).

Para além destas atividades, preconizadas no Guia de Estágio, existiram ainda outros dois momentos de participação em atividades da escola, sendo eles: o *Compalair* e os Jogos Desportivos da Amadora. No primeiro caso acompanhámos duas equipas, uma masculina e uma feminina, de basquetebol, que se apurou nas eliminatórias da Escola Secundária Fernando Namora, para em Março ir disputar a fase final ao Agrupamento de Escolas Mães d'Água. No caso dos Jogos Desportivos da Amadora, acompanhámos uma equipa de iniciados feminina, que foi disputar um torneio à Escola Secundária Dr. Azevedo Neves. Estas duas iniciativas foram bastante enriquecedoras, pois foi possível observar outras realidades escolares, e ao mesmo tempo ter a experiência de lidar com as questões de cariz mais organizativo dos torneios.

3.3.1. Desporto Escolar

Segundo o Programa de Desporto Escolar 2009/2013, o desporto escolar é uma atividade que pretende contribuir para o combate ao insucesso e ao abandono escolar, bem como promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas. Além disso constitui um excelente meio para o desenvolvimento do desporto em Portugal, uma vez que todas as crianças e jovens que frequentam a escola podem gratuitamente praticar uma ou mais modalidades desportivas. Em última análise, o Desporto Escolar pode ser um meio de motivar os alunos para as aulas de Educação Física, no sentido em que aqui, estes podem desenvolver capacidades que, durante as aulas serão mais difíceis de ser trabalhadas, devido ao ecletismo de matérias constituintes dos programas.

A Escola Secundária Fernando Namora insere-se na Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo (DRELVT), sendo a organização das atividades do Desporto Escolar realizada pela Coordenação Local do Desporto Escolar, através das Equipas de Apoio às Escolas (EAE) da Amadora, Cascais e Oeiras.

A equipa que acompanhei ao longo do ano letivo foi a do escalão de iniciados masculinos de basquetebol. Inicialmente inscreveram-se de 12 alunos, 4 deles de 1999 e os restantes 8 de 1998. Durante o ano alguns alunos abandonaram a equipa, mas por outro lado, em colaboração com a professora responsável, foi sempre conseguindo que novos alunos viessem experimentar a modalidade. Assim, do grupo que iniciou o ano nesta equipa, só 5 jogadores se mantiveram. Esta situação veio, mais tarde, a demonstrar-se uma dificuldade, tanto no desenvolvimento dos treinos, como na participação das competições. Normalmente, em cada treino não compareciam mais de 8 alunos, e raramente conseguimos ter todos os alunos a treinar ao mesmo tempo. Esta dificuldade refletiu-se quando era necessário convocar os alunos para as competições, apesar de termos levado sempre o número mínimo (e.g. 12).

Os treinos ocorreram sempre no horário indicado no Projeto de Acompanhamento do Desporto Escolar¹⁵, ou seja, às segundas-feiras, das 17h às 18h30 e às quartas-feiras, inicialmente das 15h às 16h, e a partir do 2º Período, das 14h às 15h. Esta última alteração teve a ver com o facto de os treinos de badminton e de voleibol também se realizarem quarta-feira, às 15h.

Relativamente aos conteúdos e formas de organização das tarefas estes tiveram por base o planeamento que se encontra em anexo, no projecto acima referido. Embora a professora responsável não o tivesse identificado num documento oficial, reparei que os treinos apresentavam sempre a mesma estrutura, em termos de organização das tarefas, podendo identificar-se o seguinte plano de treino padrão: aquecimento (e.g. lançamentos ao cesto); parte principal (e.g. desenvolvimento técnico-tático do aluno e circuitos de condição física); pausa para os alunos beberem água; parte principal II (e.g. jogo formal e condição física, caso não tenha sido realizada anteriormente); e parte final (e.g. jogos lúdicos). Caso existisse uma competição próxima, os treinos dessa semana eram maioritariamente dedicados a situações específicas de jogo.

¹⁵ Anexo I

No jogo formal realizado no final do treino, foi utilizada uma ficha¹⁶ para retirar as ações técnicas mais deficitárias dos alunos (ressalto defensivo, ressaltos ofensivos, bolas perdidas, bolas recuperadas e lançamentos – dentro do garrafão, fora do garrafão e lançamentos livres, falhados e acertados), ou seja, aquelas que os alunos mais falhavam durante o jogo. Isto teve o objetivo de, diferenciar o trabalho técnico de cada jogador, por exemplo, se um aluno perdia 10 bolas no jogo, no treino seguinte foi definido um objetivo onde esse mesmo aluno só podia perder no máximo 5 bolas, tentando melhorar assim o seu registo. Em consonância com isto, eram dadas estratégias ou indicações para ajudar o aluno a não perder tantas bolas em jogo (e.g. levantar a cabeça antes de realizar o passe; fazer o passe para um colega mais próximo). Esta foi uma das intervenções mais gratificantes desenvolvidas ao longo do ano, pois tenho um certo fascínio pela observação e análise de jogo, apesar de o basquetebol não ser o desporto onde tenho mais conhecimento.

Nas quatro competições, a equipa apenas conseguiu duas vitórias, no primeiro e no terceiro torneios. Estes resultados justificam-se principalmente pelo facto de os alunos não terem sido assíduos aos treinos, portanto não houve espaço para se poder trabalhar homogeneamente com todos os alunos, o que provoca uma reduzida interligação entre eles. Por outro lado, as equipas que encontramos eram equipas com um porte físico superior aos nossos atletas, e com um ou dois jogadores mais dotados tecnicamente, o que acabou por fazer a diferença nos jogos em que participámos. No entanto, e como os quatro torneios foram sempre com os mesmos dois adversários, foi possível verificar uma evolução da equipa nos processos que foram sendo trabalhados ao longo do ano, prova disso foi o facto de os jogos aumentarem de nível de competitividade e os resultados serem cada vez mais próximos, apesar das derrotas.

Não posso deixar de salientar um fator que considero de extrema importância para quem trabalha com jovens atletas, que é o fator motivação. Com a experiência adquirida como jogadora de basquetebol, ao longo de vários anos, a professora responsável soube como motivar os alunos após uma derrota, sendo sempre realista nas suas análises e colocando sempre a “culpa” nos erros dos atletas e treinadores, ao contrário do que pude observar por parte de alguns treinadores de outras equipas, que criticavam sistematicamente as decisões dos árbitros, quando estes erravam num lance e que, na sua maioria, eram alunos do profissional de desporto, portanto também ainda em formação desportiva. Isto tem uma consequência positiva, apesar das derrotas, leva à

¹⁶ Anexo XIII

formação de um pensamento e sentimento constantes de superação, por parte dos alunos. Outro ponto bem positivo e que era visível durante treinos, foram os exercícios propostos pela professora responsável, havendo um claro equilíbrio entre exercícios competitivos, e exercícios lúdicos, que promovem o espírito de grupo e um clima positivo.

Relativamente à divulgação do núcleo de basquetebol, não participei neste processo inicialmente, tendo começado a acompanhar os treinos cerca de um mês depois de estes terem começado. No entanto, durante o ano fui tentando recrutar alunos na minha turma e nas dos meus colegas estagiários, o que acabou por acontecer com sucesso, pois acabamos o ano com quatro alunos na equipa, pertencentes à minha turma. Ao mesmo tempo, tentei falar com os alunos que já pertenciam à equipa, no sentido de eles procurarem trazer alguns colegas para treinar, mas essa estratégia não se concretizou com grande sucesso. O facto de não existirem atletas suficientes por treino e os resultados desportivos da equipa não terem sido também os melhores, julgo ter sido uma das razões para a desmotivação de certos atletas, o que levou à desistência de alguns ao longo do ano. Ao mesmo tempo considero que, a fase de divulgação do núcleo de desporto escolar é muito importante, tendo sido esta também uma possível razão para a baixa frequência nos treinos, mas como não acompanhei o processo desde o início, não posso realizar uma análise mais aprofundada.

Quanto ao planeamento, este foi realizado pela professora responsável, tendo em conta o conjunto de conteúdos que se podem encontrar no Anexo XI. O planeamento foi desenvolvido de modo a promover o desenvolvimento de competências técnico-táticas diversificadas independentemente do nível de desempenho individual de cada aluno. A base de trabalho foi os princípios de jogo, através da aplicação de tarefas analítica (e.g. treino do lançamento na passada após passes sucessivos), ou de tarefas de jogo reduzido (e.g. situações de jogo 1x1, 2x2).

De um modo geral, considero que o planeamento elaborado pela professora responsável foi cumprido, pois foi possível verificar a presença de cada um dos conteúdos nas diversas sessões de trabalho. No entanto, poderia ter existido uma estruturação dos conteúdos, para além da sistematização feita pela professora responsável. Ou seja, o processo de treino iria sair beneficiado se existisse um documento orientador do trabalho a realizar ao longo do ano, por etapas de aprendizagem, como acontece no planeamento para a Educação Física. Isto permitiria ao professor guiar mais facilmente o processo de ensino/treino, perspetivando-se uma evolução do nível de complexidade ao longo do ano letivo.

A condução das sessões de treino, foi em grande parte da responsabilidade da professora responsável, no entanto fiquei também encarregue de liderar algumas sessões, quando esta não podia estar presente. No caso das competições, a liderança da equipa ficou sempre a cargo da professora responsável, sendo uma das minhas funções, retirar a estatística de jogo. Num dos torneios, realizado na nossa escola, devido à falta de alunos do profissional de desporto, para arbitrarem o jogo, fiz de árbitro de mesa. No primeiro caso, tive de retirar a estatística de jogo da equipa, (e.g. já tinha alguma experiência da área do treino, mas no futebol). Mais uma vez reforço, que foi uma função que gostei bastante de desenvolver, por ser uma das minhas paixões, na área do treino desportivo. No segundo caso, foi uma novidade, nunca tinha passado pela função de árbitro de mesa, num jogo de basquetebol, e considero ter sido uma experiência bastante enriquecedora, no sentido em que futuramente estarei melhor preparado para o caso de este tipo de situações acontecerem.

Mais especificamente durante os treinos, fiquei por vezes, responsável pelos aquecimentos da equipa, acontecendo isso só no final do primeiro, início do segundo mês, por não me sentir completamente à vontade com esta modalidade. A partir do segundo período, implementei, e numa parte específica do treino, onde eram criadas duas estações, uma estação de condição física, sendo trabalhados aspetos técnicos e físicos da modalidade. Isto aconteceu porque, como identificámos, eu e a professora responsável, a condição física era um dos aspetos fundamentais, o que se constatou nos jogos disputados. Então e para não trabalhar de forma completamente isolada as capacidades físicas, foram criados alguns circuitos, integrando aspetos técnicos do jogo (e.g. passe, drible e lançamento). Esta foi uma conquista da minha parte, pois inicialmente não tive o total apoio por parte da professora responsável. No entanto, após ter tido algumas conversas com ela, e depois de ela me ter deixado experimentar alguns circuitos durante o treino, a aplicação dos mesmos passou a ser uma constante. No entanto, considero que para ser realizado um trabalho mais aprofundado, os alunos deveriam ter passado por duas fases, uma de avaliação inicial das capacidades físicas, medições antropométricas, e depois uma segunda fase, que era a avaliação com uma certa frequência, no sentido de perceber se houve ou não evolução.

Deste modo, foi possível chegar ao fim com a certeza de ter melhorado as minhas competências enquanto professor, pois foi possível aprofundar o meu conhecimento relativamente à matéria de basquetebol, tanto ao nível da diversidade de soluções didáticas, como ao nível da observação, diagnóstico, *feedbacks* e leitura de jogo.

3.3.2. Atividade de Dinamização na Escola

Segundo o Guia de Estágio 2012-2013, o professor estagiário deve conceber, implementar e avaliar uma ação de intervenção adaptada às necessidades específicas da escola. Desta forma, decidimos realizar um questionário, no seio do Grupo Disciplinar de Educação Física, com o objetivo de perceber quais as matérias onde os professores sentiam mais dificuldades na leção. Decorrente da análise dos questionários, os jogos desportivos coletivos mereceram a nossa atenção. Procurámos assim, realizar uma intervenção comum aos jogos desportivos coletivos de invasão, facilitando a retenção e a simplicidade.

Depois de consultar o Plano Curricular de Educação Física, pudemos verificar que os objetivos definidos em cada um dos níveis de desempenho (e.g. Introdutório, Elementar e Avançado), têm uma base comum, começando pelos gestos técnicos essencialmente ofensivos, passando pelos gestos defensivos, e por fim resolvendo as questões táticas ofensivas e defensivas do jogo. Assim, durante o ano, fomos aplicando alguns exercícios com o objetivo de desenvolver o nível dos alunos. O nosso objetivo, com esta ação de intervenção, foi partilhar um pouco das nossas experiências ao longo do ano, promovendo o diálogo e o debate no seio do Grupo Disciplinar de Educação Física, relativamente aos exercícios propostos.

Depois de decidido o tema da nossa intervenção elaborámos um documento em *word*¹⁷, onde se apresentava uma imagem do exercício bem como, descrição, competências a trabalhar, variantes de facilidade e dificuldade, objetivos, critérios de êxito, interdisciplinaridade/logística, diferenciação, vantagens e desvantagens dos exercícios. Propusemos assim três exercícios, o *“sobe e desce”*, o *jogo dos apoios* e o *exercício holandês*. Os exercícios aparecem no documento pela ordem aqui descrita e com uma lógica de etapa de aprendizagem e evolução da complexidade ao longo do ano.

Portanto, o primeiro exercício é orientado para resolver os problemas de ordem técnica, tanto ofensiva como defensiva (e.g. drible, condução, marcação individual), começando numa situação de jogo reduzida 1x1 e podendo evoluir até uma situação de 4x4. A grande vantagem deste exercício é que não necessita de muito material para ser desenvolvido, e tem uma grande dinâmica.

¹⁷ Anexo XIV

O segundo exercício, é uma situação de jogo que se pode considerar de média complexidade, pois é mais próxima da situação real de jogo, no entanto ainda tem algumas condicionantes espaciais que limitam o desenvolvimento de certas ações ofensivas e defensivas (e.g. os apoios não podem entrar no centro de jogo e quem está no centro de jogo não pode entrar nos corredores dos apoios). A vantagem principal deste exercício é eliminar o chamado efeito “*nuvem*”, ou seja, onde a bola está, estão lá todos os alunos. Esta foi uma dificuldade identificada no início do ano nas nossas turmas, e que se estende às três modalidades.

Por fim, o *exercício holandês*, é uma situação já muito perto da situação real de jogo, eliminando-se aqui as limitações espaciais do exercício anterior. A vantagem deste exercício relativamente a uma situação de jogo reduzido (e.g. 4x4) é que, este é um exercício realizado por vagas, ou seja, os alunos num momento estão a defender determinados atacantes, mas passado pouco tempo os atacantes são diferentes. Isto obriga a que o aluno se tenha de adaptar rapidamente a estímulos diferentes, pois atacantes diferentes, têm necessariamente características diferentes.

A fase de divulgação foi concretizada em duas etapas: através de convite pessoal e informal, quando nos encontrávamos com os professores na sala ou nos corredores do pavilhão; e, através do envio de dois *e-mails*, o primeiro para fazer um convite formal e o segundo para confirmar a nova hora da sessão e enviar o cartaz alusivo à sessão de intervenção.

Todos estes exercícios foram apresentados aos professores e orientadores, de escola e de faculdade, numa sessão teórico prática. Numa primeira fase reunimos os professores na sala de professores de Educação Física, entregando a cada um deles uma pequena brochura, que continha toda a descrição dos exercícios, como referi anteriormente, realizando uma sessão teórica onde os professores podiam intervir. De seguida e utilizando o pavilhão, foram expostos de forma prática, os exercícios que tínhamos estado a debater na sala de professores. Para isso tivemos a colaboração de alguns alunos da Escola Secundária Fernando Namora. O objetivo foi realizar a instrução e demonstração do exercício, como se estivéssemos em contexto de aula. Como tal, eu e os meus colegas estagiários, realizámos a instrução do exercício com o auxílio do quadro, fazendo uma demonstração de seguida com os alunos. A seguir, o exercício desenrolava-se normalmente e, enquanto um de nós controlava e corrigia a tarefa aos alunos, os outros dois estagiários iam interagindo com os restantes professores, aceitando ideias e retirando dúvidas.

Fazemos um balanço bastante positivo desta ação de intervenção, pois no final da sessão, os professores congratularam o núcleo de estágio pela ideia e pela ação desenvolvida, referindo que tinham gostado. Por outro lado, fico bastante satisfeito por todos os professores do Grupo terem participado, apesar das reuniões que tinham tido nesse dia. A sessão chegou inclusivamente a ser atrasada, para que todos os professores pudessem estar presentes.

Esta foi uma experiência bastante enriquecedora na minha formação, pois não tinha qualquer experiência neste tipo de ações. No entanto, existem alguns aspetos que podem ser melhorados, pois senti-me um pouco retraído, isto porque, não é fácil realizar uma ação sobre um tema, onde os participantes têm bastante mais experiência do que nós. No futuro devo tentar melhorar este fator, no sentido de não transmitir alguma falta de confiança ao público-alvo, relativamente ao que estou a dizer.

3.4. Área 4: Relação com a Comunidade

Segundo o Guia de Estágio 2012-2013, na Área 4, “Relação com a Comunidade”, pretende-se que o estagiário desenvolva competências através de duas ações: a elaboração do Estudo de Turma e o Acompanhamento do Diretor de Turma. Esta área tem assim como principal objetivo a integração e colaboração do estagiário no seio da comunidade escolar.

Tal como refere Pires et al. (1990), o professor é responsável pela lecionação de uma disciplina, diretor de turma, membro do corpo de gestão da escola, animador de atividades e estudos ligados à comunidade, companheiro e colaborador dos seus colegas, o professor é um profissional, que, como todo o bom profissional, procura excelência em todas as atividades da sua profissão. Portanto as funções e obrigações do professor vão para além da sala de aula, devendo assim existir, um estreito compromisso com a comunidade escolar e com as atividades por ela desenvolvida, no seio da escola.

3.4.1. Estudo de Turma

Como é sugerido por Bento (1987), no Estudo de Turma são destacadas as particularidades sociais, culturais e psicológicas dos seus alunos individualmente e como turma, cujo conhecimento se considera essencial para o êxito da intervenção no processo de ensino-aprendizagem, pois fornece uma base para a tomada de decisões fundamentadas aquando da preparação da aula.

Desta forma, procedi à elaboração do estudo de turma em várias fases: aplicação e análise de um inquérito (caracterização demográfica, percurso escolar pretendido, dados do agregado familiar, hábitos de saúde e de estudo, e percepção acerca do acompanhamento dos Encarregados de Educação) realizado pela Diretora de Turma, no início do ano letivo; e aplicação e análise do questionário sociométrico (análise das relações sócio afectivas de um grupo de acordo com três domínios; académico, social e desportivo) e questionário de imagem corporal (percepção corporal, ideia concebida sobre si mesmo e sobre as suas capacidades), a meio do 1º Período.

O inquérito da Diretora de Turma foi entregue no primeiro dia de aulas (foi também quando tive o meu primeiro contacto com os alunos), ficando responsável por entregar e recolher os mesmos. O questionário sociométrico e o questionário de imagem

corporal foram aplicados, no final de uma aula de Educação Física, tendo sido guardado o espaço necessário entre os alunos, no sentido de garantir a privacidade das suas respostas.

Antes da elaboração do documento final, Estudo de Turma¹⁸, realizei a apresentação do mesmo, em três fases: apresentação dos resultados do inquérito da Diretora de Turma aos professores da turma, na reunião intercalar do 1º Período; apresentação dos resultados do questionário sociométrico e questionário de imagem corporal aos professores da turma, na reunião de avaliações do 1º Período; e por fim, apresentação dos resultados do inquérito da Diretora de Turma, do estudo sociométrico, do questionário de imagem corporal e estratégias promotoras do sucesso a serem desenvolvidas pelos Encarregados de Educação com os seus educandos, na reunião de Encarregados de Educação, no início do 2º Período.

Faço um balanço bastante positivo das três apresentações efetuadas, apesar de me ter sentido mais descontraído na apresentação aos Encarregados de Educação. Nas apresentações realizadas aos professores da turma senti alguma ansiedade e pouca intervenção/colaboração por parte dos mesmos, principalmente na primeira apresentação. Isto aconteceu porque, como já referi na apreciação sobre a apresentação da ação de investigação, não é fácil realizar uma exposição oral acerca de um tema, que a maior parte dos participantes domina e tem bastante mais experiência. No entanto, na segunda apresentação, os professores mostraram-se bem mais interessados, fazendo perguntas no final e pedindo que lhes enviasse a apresentação.

3.4.2. Direcção de Turma

No desenvolvimento desta competência, foram propostas várias tarefas, entres elas, conhecer todas as funções inerentes ao Diretor de Turma, e realizar uma análise crítica aos trabalhos desenvolvidos por este. De acordo com o artigo 7º do Decreto Regulamentar n.º 10/99, o Diretor de Turma assume-se como líder do Conselho de Turma, é responsável pela coordenação das atividades do Conselho de Turma e é designado pela direcção executiva de entre os professores da turma, sendo escolhido, preferencialmente, um docente pertencente ao quadro da escola.

Assim sendo, o Diretor de Turma tem uma função bastante importante e privilegiada no contexto escolar, contactando com pais, alunos e professores. Roldão

¹⁸ Anexo II

(2007) refere que o Diretor de turma é, antes de mais, um educador, acompanhando, apoiando e coordenando todos os processos de aprendizagem, de orientação, de maturação dos alunos e de comunicação entre os docentes, alunos, encarregados de educação e restantes atores escolares.

Desta forma, cada turma tem um conjunto de professores, a quem são atribuídas funções de instrução e educação, tendo em conta as características específicas, individuais e coletivas, da turma. O Conselho de Turma é uma estrutura pedagógica de gestão intermédia, que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem, sendo coordenado por um professor, o Diretor de turma, a quem são atribuídas diversas competências: enquanto coordenador do plano de trabalho da turma, é particularmente responsável pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem (Ponto 2 do artigo 5º da Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro).

O meu primeiro contacto com a Diretora de Turma aconteceu, antes do início das aulas, onde ainda antes de saber com que turma iria ficar, a auxiliei, com a colaboração dos meus colegas estagiários, na recolha de informação acerca dos alunos (e.g. registo de faltas, comportamentos, classificações, realização ou não de planos individuais de formação) referente a anos transatos. Este procedimento acabou por ser bastante útil, no sentido em que foi dado a conhecer, no primeiro conselho de turma, aos restantes professores. Aqui comecei logo por me aperceber, se bem que de forma ténue, das funções organizativas, inerentes à preparação de um conselho de turma.

Na primeira reunião do conselho de turma, realizada anteriormente ao início das aulas, tive o meu primeiro contacto com os professores da turma. Como havia alguns professores novos na escola e outros que tinham esta turma pela primeira vez, foi dada a oportunidade de todos nos apresentarmos. Outro dos objetivos desta reunião foi calendarizar as atividades anuais dos diferentes grupos disciplinares, dar a conhecer algumas informações dos alunos da turma, principalmente dos novos elementos, e ainda, fornecer algumas informações do âmbito legislativo, como o estatuto do aluno. As reuniões ordinárias do conselho de turma aconteceram a meio de cada período, para efeitos de avaliações intercalares, e no final de cada período, fazendo-se um balanço do trabalho realizado em cada disciplina, e procedendo-se à atribuição de classificações aos alunos. Nas reuniões ordinárias, no final de cada período, estão também presentes, dois

representantes dos alunos, no caso desta turma, a delegada e a sub delegada, e ainda um representante dos Encarregados de Educação.

No início do ano letivo procedi também à elaboração do Projeto de Acompanhamento da Direção de Turma¹⁹, no qual foram delineados objetivos, gerais e específicos, e ainda uma metodologia de acompanhamento do trabalho inerente ao Diretor de Turma. Este projeto contempla ainda, uma fase de avaliação, que culmina com a elaboração deste relatório final.

3.4.2.1. Funções Organizativas e Administrativas

No âmbito das funções organizativas e administrativas, apesar de reparar nalgumas tarefas que a Diretora de Turma organizava, como as reuniões com os Encarregados de Educação, foi no momento em que a auxiliei, na preparação dos Conselhos de Turma de avaliação sumativa, do 2º e 3º Períodos, que me apercebi de todo um conjunto de tarefas que está por detrás da organização de uma turma. Estas tarefas (e.g. registo de faltas, registo de comportamentos, registo de ocorrências, cumprimento das punições impostas aos alunos, verificação de contactos com os encarregados de educação) ajudam a orientar todo o trabalho efetuado no decorrer do Conselho de Turma.

Assim, e em conversa com a Diretora de Turma, foi-me possível verificar que para que tudo corra pelo melhor é necessário dedicar, no mínimo, uma hora por semana para tratar de assuntos de cariz organizativa e administrativa, como o lançamento de faltas e respetivas justificações, entrar em contacto regular com os Encarregados de Educação, quer via e-mail, quer via telefónica ou pessoal, por motivos variados, como: faltas disciplinares, excesso de faltas ou classificações menos satisfatórias.

Desta área fazem ainda parte a organização dos processos individuais dos alunos que foi realizado no início do ano pela Diretora de Turma e com a minha coadjuvação, como já havia referido, e ainda do dossier de turma, onde são compilados todos os documentos dos alunos/turma (e.g. contatos, resumo do relatório do estudo de turma por mim elaborado, registos de faltas e notas, as atividades e as visitas de estudo em que a turma participa) ao longo do ano. Isto vai permitir, à Diretora de Turma e a outros

¹⁹ Anexo XV

professores da turma, caso seja necessário, consultar e encontrar informações relativas aos alunos.

A realização de atas das reuniões realizadas constitui também mais um dos documentos que a Diretora de Turma tem de realizar, quer nas reuniões de Conselho de Turma, quer nas reuniões com os Encarregados de Educação. Eu tive a responsabilidade de elaborar uma ata, referente à reunião de Encarregados de Educação, realizada em Janeiro. Para tal, a professora, enviou-me a informação relevante da reunião e uns exemplares de atas dos anos anteriores. Devido à minha inexperiência na elaboração deste tipo de documentos, tive de ter a colaboração da Diretora de Turma, que me indicou onde eu falhei primeiramente, e numa segunda fase, aprovou o meu trabalho. Penso ter ficado melhor preparado para, no futuro, realizar este tipo de tarefas, quando me forem solicitadas.

3.4.2.2. *Relação com os Alunos*

Desde cedo percebi o papel de educadora desempenhado pela Diretora de Turma, na medida em que esta sempre tratou os alunos como “pequenos adultos” potenciando desse modo o seu crescimento e a adoção, por parte destes, de comportamentos mais apropriados, uma vez que esta turma foi caracterizada pelos professores do Conselho de Turma, desde cedo, como sendo bastante imatura, demonstrando os alunos comportamentos inapropriados (e.g. comportamentos fora da tarefa, de desvio e de indisciplina) dentro da sala de aula. Contudo, apesar de considerar o papel desempenhado pela Diretora de Turma apropriado, pois verifica-se uma grande evolução a nível do comportamento dos alunos, do 1º Período para o 3º Período, considero que faltou na sua relação com os alunos alguma afetividade. Talvez esta tivesse existido e estivesse presente à sua maneira, no entanto sinto que faltou alguma proximidade afetiva com os alunos, ou seja, faltou transmitir aos alunos a imagem de alguém que os alunos percebessem à partida que poderiam contar, se tivessem algum problema. Até porque, segundo Piaget (1974), que relaciona o afeto e a cognição, considera que o desenvolvimento intelectual deve ser encarado como um processo que compreende um aspecto cognitivo e um aspecto afetivo.

Quanto à sua preocupação com o sucesso académico dos alunos e respeito pelas normas, verifiquei que a Diretora de Turma é uma pessoa bastante exigente, registando um episódio, durante uma aula que estava a ter com a minha turma no espaço exterior,

onde a professora, apesar de estar a lecionar outra turma naquele momento, fez questão de realizar uma visita guiada à turma com que estava. Mais tarde e em conversa informal, a professora pediu-me desculpa pelo sucedido, pois não queria interromper a minha aula, mas confessou-me que este é um procedimento normal dela, para que os alunos sintam que ela está presente e controla todo o tipo de comportamentos e assiduidade dos mesmos. Apesar de concordar com a metodologia adotada pela Diretora de Turma, pois mostra aos alunos ser uma professora preocupada e presente, penso que este tipo de atuação deveria ser mantido ao longo do ano, de forma esporádica, e aleatória (e.g. fazer o mesmo em diferentes disciplinas, sem os alunos estarem à espera).

3.4.2.3. Relação com os Encarregados de Educação

Uma das competências do Diretor de Turma é realizar a ligação escola – casa. Esta pode ser realizada e foi concretizada através de reuniões com todos os Encarregados de Educação, de reuniões pessoais com os Encarregados de Educação, via telefónica, via e-mail, para informar de notas por exemplo, e via carta, em caso de total ausência do Encarregado de Educação nas reuniões convocadas, e da não resposta deste a nenhuma das outras tentativas de comunicação. Esta ligação é extremamente importante para o sucesso escolar dos alunos, pois como afirmei numa das minhas apresentações aos Encarregados de Educação, os alunos que têm um acompanhamento efetivo por parte destes nas suas atividades escolares (e.g. verificar calendário de avaliações, contacto frequente com o Diretor de Turma, ajuda na realização dos trabalhos de casa), são os que obtêm um melhor rendimento escolar.

Nas reuniões em que estive presente foram tratados assuntos relacionados com: estado de saúde de alguns alunos (e.g. foi dado um exemplo de dois alunos que estavam com piolhos); informação das alterações no estatuto do aluno; informação das atividades realizadas pelos alunos no período transato; as atividades a serem realizadas no período que se iniciava; informações relativas ao comportamento e aproveitamento escolar dos alunos; e estratégias a adotar pelos Encarregados de Educação, por forma a melhorar o rendimento escolar dos alunos.

O papel do Diretora de Turma junto dos Encarregados de Educação é também o de promover o envolvimento destes na realização de atividades educativas com os alunos e os professores da turma, no âmbito de projetos ou de outros contextos de aprendizagem (Ministério da Educação, Funções do Diretor de Turma). Neste caso, refiro

o papel da Diretora de Turma na reunião do 2º Período, quando sugeriu aos Encarregados de Educação algumas estratégias para melhorar o rendimento escolar e o comportamento dos alunos, nas aulas. Situação que foi por mim reforçada na apresentação do Estudo de Turma. Considero que a principal conquista, por parte da Diretora de Turma, foi a de consciencializar os Encarregados de Educação dos comportamentos imaturos e inapropriados dos seus educandos, e a título de exemplo relato o que tive oportunidade de observar na mesma reunião, tendo sido transmitido de uma forma dramática, que mais de metade dos alunos, caso o ano terminasse naquela altura, não passavam de ano. Isto serviu de certa forma para, envolver também os Encarregados de Educação na vida escolar dos seus educandos. Na mesma reunião, tive ainda a oportunidade de interagir com alguns Encarregados de Educação, que me abordaram e questionaram como é que os seus educandos se estavam a comportar nas aulas de Educação Física. Esta realmente, verifiquei que é a maior preocupação dos Encarregados de Educação, onde só num dos casos, um dos pais me questionou acerca do desempenho desportivo da sua filha.

3.4.2.4. Relação com o Conselho de Turma

De acordo com o artigo 7º do Decreto Regulamentar n.º 10/99, o Diretor de Turma assume-se como líder do Conselho de Turma e é responsável pela coordenação das actividades do mesmo.

Desde a primeira reunião que se verificou o empenho da Diretora de Turma e do trabalho de casa que esta realizava, como preparação para as reuniões do Conselho de Turma. Como exemplo, destaco que nessa mesma reunião a Diretora de Turma, para além de alertar os professores para as diferentes questões burocráticas, como os tempos letivos, regra do número de faltas, apresentou também o histórico de alguns alunos, por motivos específicos (e.g. saúde e passado académico, classificações e comportamento).

Apesar das questões relacionadas com o comportamento dos alunos terem sido largamente debatidas, nem sempre foram sugeridas soluções efetivas, a meu ver, por forma a controlar este tipo de situações. Uma das medidas proposta e efetivada pela professora foi a alteração da planta da sala, ou seja, a disposição dos alunos nas carteiras. Esta é uma solução, mas bastante redutora. Considero que seria mais proveitoso, se todos os professores se propusessem a trazer para as reuniões, ideias e estratégias, a fim de serem debatidas e implementadas posteriormente na sala de aula.

É igualmente da responsabilidade da Diretora de Turma informar o professor da disciplina à qual o aluno ultrapassou o limite de faltas permitido por lei, que deverá elaborar um Plano Individual de Trabalho, como meio de recuperação das aulas não presenciadas, o que sempre foi tratado com a maior das responsabilidades pela Diretora de Turma, durante as reuniões de Conselho de Turma. O mesmo aconteceu quando um aluno apresentava uma justificação médica para a não realização das aulas de Educação Física. A professora sempre me fez chegar esse documento às mãos, para que eu pudesse elaborar uma avaliação alternativa para os alunos em questão, tendo-se registado três casos no 2º Período. Esta situação foi nova para mim na altura, e penso ter sido uma experiência que ajudou na minha formação como professor, pois a dada altura, fiquei um pouco preocupado por os alunos não terem qualquer avaliação no 2º Período. Esta situação foi também resolvida com a ajuda do orientador de escola, e dos meus colegas estagiários.

3.4.2.5. Reuniões de Directores de Turma

A coordenadora de Directores de Turma tem como missão coordenar e supervisionar o trabalho das diversas direcções de turma. Como tal, no final de cada período lectivo, convoca reuniões com os Directores de Turma, separadamente para ensino básico e secundário. Devido à incompatibilidade horária, só me foi possível estar presente numa dessas reuniões, a primeira realizada logo no início do ano letivo. Aí consegui perceber que essas reuniões têm o objetivo de orientar todo o trabalho dos Directores de Turma, de modo a que todos desempenhem a sua função o melhor possível. Além disso estas podem ocorrer para servir propósitos de formação, como foi o caso de uma reunião realizada para a aprendizagem do funcionamento do novo programa de lançamento de notas e dos sumários (Sistema INOVAR).

Considero que, de acordo com os objetivos traçados no projeto, relativos ao desenvolvimento e aquisição de competências, estes foram alcançados. O acompanhamento de Direção de Turma que efetuei permitiu-me alargar o leque, quanto às tarefas que esta função acarreta. Este acompanhamento foi sem dúvida uma mais-valia para a minha formação, sem o qual não estaria preparado para desempenhar o papel de Diretor Turma no futuro, visto que até ao início deste acompanhamento de direcção de turma, muitas das tarefas desenvolvidas no decorrer do ano, eram para mim totalmente desconhecidas, bem como o seu modo de operacionalização.

4. Reflexão Final

Este capítulo tem como principal objetivo encerrar um ano de estágio e uma etapa de formação da minha vida académica. Admito que este ano não foi fácil, pois ao mesmo tempo que estive em processo de estágio, tive uma ocupação na área do treino desportivo.

Apesar de não ter sido um ano fácil, como referi, foi um ano gratificante, uma experiência única, principalmente pelo espírito de grupo e colaboração que foi desenvolvido e fortalecido ao longo do ano com os meus colegas de estágio. Estes deram-me força quando foi preciso, ajudaram-me a refletir e a encontrar estratégias novas, para melhorar alguns aspetos na minha condução de ensino. Assim, levo desta experiência uma conclusão muito forte, que *“o trabalho em equipa é sempre mais vantajoso do que a tentativa de resolução dos problemas com a arrogância de que somos melhores e sabemos mais que os outros”*.

Sinto-me extremamente concretizado pelo facto de ter concluído esta etapa de formação, e relembro com muito carinho, as palavras de apoio de um professor da Faculdade de Motricidade Humana, que me deram forças quando eu, no início deste mestrado estive para desistir. Admito que dentro da área do desporto, a Educação Física nunca foi um objetivo, no entanto, no final destes dois anos, ganhei um gosto especial pelo ensino e desenvolvi competências que me irão ser bastante úteis no meu futuro profissional. Gostaria assim, de continuar a minha formação no futuro e fazer carreira profissional na área do ensino.

Considero que, também me foi possível estabelecer uma relação profissional de respeito e cordialidade com todos os intervenientes desta comunidade escolar, mostrando sempre a minha disponibilidade para participar em qualquer tarefa, do âmbito escolar ou não.

Acredito que concluo este processo de estágio com uma visão bastante diferente do ensino, onde os alunos são agentes integrantes e participantes no seu processo de formação contínua. A evolução sentida no binómio disciplina-clima relacional com os alunos, ajudou-me a perceber que o ensino não é só ensinar os gestos técnicos e que nem todos os alunos aprendem da mesma maneira e ao mesmo ritmo. Portanto, é preciso dar espaço e tempo aos alunos para manifestarem as suas reais necessidades, e ajudá-los simplesmente a evoluir.

Tenho noção que devo continuar a apostar na componente de avaliação formativa, pois considero que esta competência não foi totalmente alcançada durante este ano. A avaliação formativa é mais uma forma de envolver o aluno no seu processo de aprendizagem, e acaba também por ser essencial e fundamental para um professor que leciona mais do que uma turma, que não foi o meu caso. Estando os alunos envolvidos no processo de ensino, e sabendo o que necessitam de fazer para atingir certo nível, liberta-se assim o professor para outras funções durante a aula.

Para concluir, considero de uma forma global, ter atingido os objetivos por mim propostos no início do estágio, e mais concretamente na elaboração deste relatório final que tentou refletir um pouco o que foi o meu processo de formação, neste ano letivo.

5. Bibliografia

Amado, J. (1991). A Indisciplina na Escola. *O Professor*, 13, 33-59.

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

Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

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

Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula como prevenir? Como remediar?*. Lisboa: Editorial Presença.

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

Das, J., Naglieri, J. & Kirby, J. (1994). *Assessment of Cognitive Processes: the P.A.S.S. theory of intelligence*. Toronto: Allyn and Bacon.

Gallahue, D. & Donnely, F. (2008). *Educação Física Desenvolvimentista para Todas as Crianças*. São Paulo: Phorte editora.

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Programa Nacional de Educação Física (Reajustamento) – Ensino Básico 3º Ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.

Krug, D. (2009). *Metodologia do Ensino da Educação Física – O Spectrum de Estilos de Ensino de Muska Mosston e a Uma Nova...Visão!*. Curitiba: JM Editora.

Mosston, M. & Ashworth, S. (1990). *The spectrum of teaching styles- from command to discovery*. White plains, NY: Longman.

Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF*, 12, 75-97.

Piaget, J. (1974). *A psicologia da criança*. São Paulo: Bertrand.

Pires, I., Niza, S., Rosa, J. (1990). O professor, a escola e a comunidade. *Revista Inovação*, 3, (1/2), 155-160.

Roldão, M. (2007). *O diretor de turma e a gestão curricular*. Cadernos de Organização e Administração Educacional (1).

Rosado, A. (1997). *Observação e Reacção à Prestação Motora*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado, A. (1998). *Nas margens da Educação Física e do Desporto*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

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

Zabalza, M. (2002). *O desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

ANEXOS

(Em CD, formato digital)