



UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Relatório final de Estágio realizado na Escola Básica 2, 3 de Alfoanelos, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientadores:

Orientador de Faculdade: Mestre Luís Manuel Aguiar Fernandes

Orientador de Escola: Professor Pedro Emanuel Loureiro Conde

Júri:

Presidente

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

Vogais:

Doutora Ana Luísa Dias Quitério, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Mestre Luís Manuel Aguiar Fernandes, professor assistente convidado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Licenciado Pedro Emanuel Loureiro Conde, docente da Escola Básica de Alfoanelos

Miguel Amaral Fragoeiro

2013

*Em educação, tudo são evidências. Definitivas. Crenças. Doutrinas. Dogmas. Ilusões.
Palavras gastas. Inúteis. O que é evidente, mente. Evidentemente.
Nóvoa, A.(2005)*

Agradecimentos

No decorrer desta etapa, foram muitas as pessoas que enriqueceram a caminhada realizada ao longo do ano letivo a nível pessoal e sobretudo a nível profissional. Por essa razão, desejo expressar os meus sinceros agradecimentos:

Ao Professor Pedro Conde, meu Orientador de Escola e amigo, a minha profunda gratidão, pelo constante acompanhamento, críticas, conselhos, sugestões e orientações, imprescindíveis no meu processo de formação.

Ao Professor Luís Fernandes, meu orientador de faculdade, pela competência científica, pelas críticas construtivas e sugestões relevantes durante todo o percurso.

Aos meus amigos e colegas do núcleo de estágio André Silva, Núria Batista e Ana Fonseca, agradeço a dedicação, paciência, disponibilidade e cooperação que sempre revelaram em todos os momentos e sem os quais a realização deste estágio teria sido mais complicada.

A todos os alunos da turma do 8ºC da Escola Básica de Alfovelos, que me ajudaram a evoluir enquanto professor, bem como aos restantes alunos da comunidade escolar que também influenciaram todo o trabalho desenvolvido.

A todos os professores do Grupo de Educação Física que, direta ou indiretamente, participaram no meu processo de desenvolvimento pessoal.

À minha mãe, constante fonte de inspiração, compreensão, interesse e auxílio nos momentos mais críticos.

Ao meu irmão, pela amizade, paciência e convivência diária, influenciando positivamente toda a minha vida.

À minha avó Aidinha, “Porque há sempre espaço para aprender.”

À minha Tia Maria José, por sempre acreditar em mim.

Aos meus amigos que sempre se esforçaram por me manter motivado nesta etapa de formação.

Por último, aos professores da Faculdade de Motricidade Humana que contribuíram para uma melhor formação enquanto professor.

Resumo

O presente relatório pretende analisar todo o processo do Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica de Alfovelos (EBA), que surge como um momento fundamental enquanto evolução e transição de aluno para professor, reunindo um conjunto de fatores importantes na sua formação e desenvolvimento, destacando o contacto com a realidade educacional e o desenvolvimento de competências necessárias para desempenhar a docência.

O estágio está integrado no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana. Todo o percurso teve como referência o Guia de Estágio Pedagógico 2012/2013, no qual se encontram referenciados os objetivos gerais e específicos, alusivos às quatro áreas de intervenção, sendo estas, a 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).

Cada uma das áreas será alvo de uma profunda análise crítica e reflexiva sobre os principais desafios, as diferentes estratégias utilizadas para a superação de tarefas e as responsabilidades intrínsecas à lecionação da Educação Física. A análise terá em conta a realidade vivida e a contribuição que todos os fatores tiveram na melhoria da minha formação individual. Por último, segue-se uma reflexão global sobre todo o processo de formação, onde ficarão explícitas as principais conclusões de toda esta vivência pedagógica.

Palavras-chave: Educação Física, Processo Ensino-Aprendizagem, Reflexão, Estratégias, Diferenciação, Planeamento, Condução, Avaliação, Cooperação.

Abstract

This report has as main objective to analyze the entire process of Pedagogical Training developed in the Basic School of Alfornelos, which takes place in a key moment, the evolution of student to teacher, bringing together the important factors to be taken into account in its formation and development, highlighting the contact with the educational reality and development of skills required to perform teaching.

The internship is part of the 2nd year of master in Teaching of Physical Education in Primary and Secondary from Faculdade de Motricidade Humana. The internship had as reference the Pedagogical Internship guide 2012/2013, in which are referenced general and specific objectives, alluding to the four areas of intervention: the Organization and Management of Teaching and Learning (area 1), Educational Innovation and Research (area 2), Participation in School (area 3) and Relationship with the Community (area 4).

Each of these areas will be put through a critical and reflective analysis about the key challenges, the different strategies used to overcome tasks and responsibilities associated with the teaching of physical education. The analysis will ponder the whole experience and all the factors that contributed to the improvement of my individual training. Finally, there is an overall reflection on the entire training process, where one can assess the main results of this pedagogical experience.

Key Words: Physical Education, Teaching-Learning Process, Reflection, Strategies, Differentiation, Planning, Teaching, Evaluation, Cooperation.

Índice

I. INTRODUÇÃO.....	1
II. CONTEXTUALIZAÇÃO.....	3
2.1. ESCOLA.....	3
2.2. GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	6
2.3. NÚCLEO DE ESTÁGIO.....	8
2.4. TURMA.....	9
2.5. EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS.....	12
III. ANÁLISE CRÍTICA E REFLEXIVA DA FORMAÇÃO.....	15
3.1. TRABALHO COM A TURMA.....	15
Alunos com Necessidades Educativas Especiais.....	34
Direção de Turma.....	36
3.2. TRABALHO NA ESCOLA.....	40
Investigação e Inovação Pedagógica.....	40
Atividades de Desporto Escolar.....	43
Relação com a comunidade.....	49
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
V. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55
ANEXOS.....	57

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Questão de aceitação, Coletivo..... 37

Gráfico 2 - Questão de aceitação, Individual..... 37

Índice de Ilustrações

Ilustração 1 – Espaço escolar da EBA..... 3

Índice de Tabelas

Tabela 1 – nº de Alunos por nível, Matérias Prioritárias..... 32

Índice de Anexos

Anexo 1: Plano de Avaliação Inicial

Anexo 2: Ficha de Diagnóstico dos Conhecimentos

Anexo 3: Plano Anual de Turma

Anexo 4: Ficha de Avaliação Formativa

Anexo 5: Plano de Segunda Etapa

Anexo 6: Primeira Unidade de Ensino

Anexo 7: Plano de Terceira Etapa

Anexo 8: Plano de Quarta Etapa

Anexo 9: Projeto de Observação Interpares

Anexo 10: Projeto Professor a Tempo Inteiro

Anexo 11: Projeto de Lecionação ao Primeiro Ciclo

Anexo 12: Projeto de Visita de Estudo

Anexo 13: Ficha de Competências Motoras (Alunos com Necessidades Educativas Especiais)

Anexo 14: Projeto de Acompanhamento de Direção de Turma

Anexo 15: Estudo de Turma

Anexo 16: Projeto de Investigação

Anexo 17: Poster - Projeto de Investigação

Anexo 18: Flyer (Apresentação do Projeto de Investigação)

Anexo 19: Projeto de Desporto Escolar

Anexo 20: Poster – Desporto Escolar

Anexo 21: Projeto Semana da Educação Física

Anexo 22: Poster – Semana da Educação Física

Anexo 23: Poster – Jogos Juvenis da Amadora

Anexo 24: Poster – Moche Cup

Lista de Abreviaturas

AFD - Atividades Físicas Desportivas
AI - Avaliação Inicial
AF - Avaliação Formativa
AS - Avaliação Sumativa
A - Avançado
AEC- Atividades Extra Curriculares
CT - Conselho Turma
DE - Desporto Escolar
DT - Diretor de Turma
EF - Educação Física
E - Elementar
EE - Encarregado de Educação
EFM-Expressão Físico Motora
EBA - Escola Básica Alfofnelos
FB - *Feedback*
GEF - Grupo de Educação Física
I - Introdutório
IE – Investigação Educacional
JDC - Jogos Desportivos Coletivos
NE - Núcleo Estágio
NEE – Necessidades Educativas Especiais
NDE- Núcleo de Desporto Escolar
PA - Parte Avançado
PAI - Protocolo de Avaliação Inicial
PI - Parte Introdutório
PE - Parte Elementar
PAT - Plano Anual de Turma
PE - Plano de Etapa
PNEF - Programa Nacional de Educação Física
PCE - Projeto Curricular Educativo
PE - Projeto Educativo
PTT – Professor Titular de Turma
UE - Unidade de Ensino

I. Introdução

O presente relatório tem por objetivo uma análise reflexiva do processo de Estágio Pedagógico desenvolvido no ano letivo 2012/2013, integrado no 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana, constituindo-se como o culminar de uma formação que habilita profissionalmente o desempenho de todas as atividades intrínsecas à função de um professor de Educação Física.

A atividade de estágio foi realizada na Escola Básica 2,3 de Alfofnelos, em Alfofnelos, concelho da Amadora, e teve como documento orientador o Guia de Estágio Pedagógico 2012/2013 onde estão descritos os objetivos gerais e específicos inerentes a este processo de formação.

O processo de formação de um docente, nesta área, envolve um conjunto de transformações de múltiplos saberes, adquiridos ao longo da sua formação inicial em competências profissionais, que começam por ser desenvolvidas e colocadas em prática durante o estágio pedagógico. Considerando ser uma fase onde pela primeira vez se deixa de ser aluno e se passa para o lado de professor, obtém-se um primeiro contacto com a realidade de ensino. A excelência desta etapa consiste no facto de esta ser realizada em contexto real de ensino, o que permite ao estudante estagiário usufruir de uma experiência prática, sendo esta definida no âmbito da formação de professores (Siedentop, 1991).

O estágio pedagógico visa a integração do aluno no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, através da prática de ensino supervisionado em contexto real, permitindo o desenvolvimento das competências profissionais que promovem um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão. Estas competências organizam-se nas seguintes áreas de desempenho:

- Organização e gestão do ensino aprendizagem (Área 1);
- Inovação e investigação pedagógica (Área 2);
- Participação na escola (Área 3);
- Relação com a comunidade (Área 4).

A estrutura do relatório, pode ser dividida em duas partes, na primeira encontram-se as principais particularidades do contexto em que realizei o estágio. Na segunda parte, encontram-se analisadas e refletidas as tarefas desenvolvidas ao longo do estágio e as suas implicações na minha formação. Estas tarefas visam não só responder àquelas que são as competências/objetivos definidos no guia de estágio,

visando a minha formação, como ainda descrever e demonstrar a nossa integração na Organização Escolar, respondendo àquelas que são as tarefas que um professor deve desempenhar na mesma. Esta segunda parte está ainda subdividida em 2 pontos: o trabalho com a turma e o trabalho na escola. Optei por esta divisão por duas razões. A primeira, porque as competências/objetivos definidos no guia de estágio, para a Área 1, encontram-se muito centralizadas no trabalho que o professor realiza com a turma, quer ao nível da Condução de Ensino, como do Planeamento e da Avaliação. Ainda no trabalho com a turma que lecionei, optei por inserir todo o trabalho de acompanhamento da direção de turma. Relativamente ao trabalho na escola, encontrasse a reflexão de todas as atividades que decorreram no espaço da escola e que resultam da interligação entre a Área 2, 3 e 4 definidas no Guia de Estágio.

Na parte final, apresentarei as conclusões gerais, tentando que as mesmas respeitem essa lógica projetiva descrita anteriormente e a bibliografia consultada. Os anexos ao relatório estão presentes no CD.

No final do relatório está contemplada uma reflexão global onde são focados os aspetos mais positivos repercutindo a atividade docente tanto a nível profissional como pessoal.

II. Contextualização

Como já foi referido anteriormente, este ponto é essencial para a realização de um Estágio Pedagógico de excelência, já que é importantíssimo ter em conta todo o meio envolvente na comunidade escolar.

Assim sendo iniciar-se-á com uma análise da EBA enquanto escola sede do agrupamento, tendo em consideração os documentos reguladores de ensino, de seguida será apresentado todo o GEF, o NE e por último vira a caracterização da turma pela qual fui responsável ao longo do ano letivo.

2.1. Escola

A minha ligação com esta escola começou quando ainda era criança uma vez que a minha mãe foi lá professora e desta forma já a conhecia minimamente.

A Escola Básica de Alfofnelos (EBA) situa-se na freguesia de Alfofnelos, concelho da Amadora. A escola foi inaugurada a 1982 com o nome de Escola Preparatória de Alfofnelos, e em 1993, a escola passa a denominar-se de Escola Básica 2+3 de Alfofnelos.

O agrupamento de Alfofnelos surgiu por Despacho da Secretaria de Estado, em 20 de setembro de 1999, na necessidade de dar sequência ao longo processo de trabalho realizado em conjunto pelas escolas que fazem parte do mesmo, sendo elas EB Alice Leite, EB/JI Orlando Gonçalves, EB/JI Maria Irene Lopes de Azevedo e EB/JI Santos Mattos.



Ilustração 1 – Espaço escolar da EBA

A EBA é constituída por dois edifícios (para aulas teóricas), um pavilhão pré-fabricado (oficinas), um pavilhão gimnodesportivo, e dois espaços polidesportivos descobertos, sendo que um dos pontos mais frágeis da escola depara-se com o desgaste das suas instalações. Ao invés dispomos de bastante material móvel destinado à disciplina de Educação Física (EF).

A freguesia de Alfoanelos insere-se numa multiplicidade de origens que ocasiona uma grande heterogeneidade de mentalidades e, por vezes, complexas situações de inadaptação a novos contextos socioculturais. A EBA engloba alunos provenientes “da urbanização de Alfoanelos, Bairro da Venda Nova e alguns agregados de habitações que se encontram dispersos nas periferias destes bairros: nomeadamente o Alto dos Trigueiros; o Bairro 6 de Maio; o Bairro 11 de Março, a Travessa dos Lilases e o Casal da Mira”¹. A população destes bairros é de classe média baixa, surgindo na escola problemas cada vez maiores relacionados com a presença de alunos excluídos, desmotivados ou com um menor rendimento no ensino regular.

Devido ao ambiente envolvente, a escola deteve o estatuto de Território de Educação e Intervenção Prioritária (TEIP) durante alguns anos, de acordo com o Despacho nº147-B/ME/96 de 1 de agosto. Porém em 2009 perdeu esse estatuto.

A escola possui um conjunto de documentos orientadores da sua atividade de todo o agrupamento, sendo de destacar o Contrato de Autonomia, o Projeto Curricular Educativo (PCE), o Plano Anual de Atividades (PAA), e o Regulamento Interno (RI).

O Contrato de Autonomia, obtido em 2009/10 com regime até 2014/15, permite à escola, entre outras coisas, organizar os grupos turma através das competências específicas de português e matemática, ou seja turmas de nível, o que possibilita uma maior adaptação do processo de ensino aprendizagem. Por outro lado, com o modelo das turmas de nível, verifica-se uma fraca união nos elementos de cada turma, visto que os alunos poderão estar constantemente a trocar de turma.

O PCE 2009-2013 apresenta-se como um processo de reconstrução do currículo nacional a partir de diversos contextos, procurando moldar a oferta educativa às características da população escolar presente no agrupamento de escolas. Um dos pontos identificados neste documento foi o baixo desempenho dos alunos nos exames de português e matemática do 9ºano. Em 2009/2010, onde a taxa de sucesso de português foi de 59,7% e a de matemática foi de apenas 28%. Desta forma, para colmatar as fragilidades educativas identificadas na população escolar, a EBA tem uma diversificada oferta educativa para além das turmas regulares de educação de 2º

¹ In Projeto Educativo 2009-2013, p. 12

e 3º ciclos, apresentando turmas de Percursos Curriculares Alternativos (do 5º ano até ao 9º ano) e Cursos de Educação e Formação, no 3º ciclo, de Acompanhamento de Crianças, Jardinagem e Eletricistas de Instalações. Para casos graves de reinserção escolar, no 2º ciclo, no agrupamento conta com o Projeto 12/15, e no 3º ciclo com o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). Estes percursos mais específicos de educação para os alunos com retenções repetidas ou risco de abandono escolar, procuram estimular por um lado a valorização da escola e, por outro, o gosto por uma atividade que poderá desempenhar um aspeto importante e decisivo no futuro (ativo) destes alunos.

A principal missão na EBA, de acordo com o PCE, prende-se com “formar cidadãos que contribuam ativamente, na sua qualidade de pessoas informadas e responsáveis, para resolver os problemas sociais, económicos e políticos da comunidade em que estão inseridos”, estando o agrupamento, os encarregados de educação e os próprios alunos lado a lado na procura de soluções para o sucesso na vida académica, pessoal e social. Os valores transmitidos pelo agrupamento são o respeito, a pontualidade e o esforço. Estes valores sendo a base para o crescimento cívico e responsável dos alunos, não parecem ainda estar totalmente interiorizados nos hábitos destes jovens.

A dinâmica que caracteriza a EBA deve-se, em grande parte, ao elevado número de atividades criativas e formativas, idealizadas para evitar a delinquência e o sedentarismo, e potencializar a ligação entre os alunos e a escola. Estas opções encontram-se organizadas em diferentes núcleos e clubes, tais como: clube da horta pedagógica, batuqueiros, teatral, culinária, hora do conto, nós, clube rock, ciências, capoeira, rádio, dois núcleos de futsal, núcleo de patinagem e núcleo de basquetebol. As atividades decorrem todas à quarta-feira à tarde, o que impossibilita a frequência de mais do que dois clubes pelo mesmo aluno. Desta forma, seria importante distribuir todas estas atividades ao longo da semana, para que os alunos possam usufruir da formação eclética que têm à sua disposição.

Para além das atividades anteriormente mencionadas, a escola considera ainda um conjunto alargado de serviços com o intuito de assegurar condições que propiciem o desenvolvimento escolar e pessoal dos alunos, a saber: os Serviços Especializados de Apoio Educativo (SEAE); o Grupo de Intervenção Precoce; Gabinete de Psicologia e Orientação; o Grupo de Educação Especial; o Grupo de Integração e Acompanhamento ECO (Encontrar, Conversar e Ouvir); e o Gabinete de Informação e Apoio ao Aluno.

Estes serviços tornam-se fundamentais visto que a população escolar é muito diversificada e com fragilidades a diversos níveis, tais como, a existência de alunos de um extrato socioeconómico baixo, a presença de muitos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), casos de indisciplina e violência.

2.2. Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física (GEF) é constituído por 12 professores, dos quais quatro são estagiários, dois são do quadro da escola, quatro contratados e dois que lecionam nos dois projetos de integração social, sendo eles do projeto 12/15 e do PIEF. O professor Pedro Conde desempenha o cargo de coordenador do grupo e a professora Lurdes Fonseca o cargo de coordenadora do DE.

O grupo é heterogéneo relativamente às idades dos professores, que embora estejam em diferentes fases da sua carreira docente, todo o grupo se mostra bastante motivado e cooperante o que constitui um fator de coesão e equilíbrio do grupo disciplinar.

No GEF, cada professor com a sua experiência e perspetiva contribuindo positivamente para a tomada de decisões e estabelecimento de compromissos e objetivos do mesmo. Todavia, o GEF nem sempre se mostra consistente em alguns aspetos da lecionação. Primeiramente surge uma lacuna ao nível do Plano Plurianual, uma vez que o grupo não possui este documento orientador que define as metas gerais integradoras dos objetivos para cada ano em cada área e matéria. Desta forma torna-se complicado delinear um percurso de aprendizagens que seja tratado por todos os professores de igual forma. Na EBA, o ensino situa-se do 5º ao 9º ano, que constitui o bloco estratégico na EF, ou seja, são nestes ciclos de escolaridade que se fará o tratamento das matérias na sua forma característica e que irão consumir as conquistas alcançadas no 1º ciclo, sendo o 9º ano um ano de revisão das matérias e aperfeiçoamento e/ou recuperação dos alunos para que completem os objetivos do 3º ciclo (PNEF, 2001). Assim, o GEF deveria planejar em conjunto, o percurso escolar dos alunos, conferenciando e tomando decisões ao nível do currículo e dos recursos, desenvolvendo neste sentido uma estratégia curricular comum com articulação vertical e horizontal ao longo destes anos.

Aliado a este planeamento, é igualmente importante determinar o nível dos alunos no início de cada ano letivo e especialmente na entrada dos alunos no 5º ano, já que, no 1º ciclo os alunos já deveriam vir preparados para esta nova etapa, tendo aprendido e aperfeiçoado previamente as habilidades mais significativas de cada área

da EF, o que nem sempre se verifica. Torna-se então fundamental proceder a uma AI dos alunos com recurso à aplicação do PAI. O GEF possui um PAI, contudo ainda não é visível a sua utilização na denominada etapa de avaliação inicial, na prática letiva de cada professor.

Uma outra lacuna identificada no modo de atuação de cada professor do GEF é a avaliação sumativa. Cada professor parece estar a avaliar os seus alunos de modo diferente, enquanto o correto seria a aplicação de um documento orientador com referências e critérios de sucesso educativo bem delineados, que permitissem por fim aos cenários de subjetividade e arbitrariedade na disciplina. O GEF deveria estabelecer os critérios de sucesso e de observação de forma a criar um referencial comum a todos os professores que permitissem avaliar inequivocamente o sucesso ou o nível de execução na tarefa (Araújo, 2012). O GEF carece de reuniões periódicas de avaliação para o debate de questões relacionadas com os critérios de avaliação no sentido de homogeneizar todo este processo que deverá ser o mais transparente possível.

No que concerne às intenções educativas do GEF é também importante referir que visto a EBA dispor de um Contrato de Autonomia, reforça a possibilidade de incluir, no currículo de EF, matérias alternativas de acordo com as características da população escolar, meio onde a escola se insere e os recursos disponíveis na comunidade educativa. O GEF deveria beneficiar desta situação e decidir quais as matérias alternativas que a escola tem a possibilidade de ensinar aos alunos, promovendo algo de novo a estes jovens. Para além destas matérias foi possível constatar que nem todos os professores lecionam as matérias nucleares à sua turma, negando aos alunos uma formação eclética, diminuindo as possibilidades de formação destes jovens.

Um outro aspeto a considerar, quando um professor termina o seu trabalho com uma turma e esta vai iniciar um novo ano letivo com um professor diferente, é o fornecimento do PAT ao novo professor. Este documento orientador que representa a atividade da turma ao longo do ano, baseado na AI e reajustado de acordo com informações decorrentes da avaliação contínua, é um documento que os professores nesta escola não elaboram, não procedendo então à passagem da “pasta” ao professor seguinte para dar continuidade às aprendizagens dos alunos da turma.

Por fim, no que diz respeito às decisões respetivas aos recursos espaciais, o *roulement* deveria permitir a igualdade de oportunidades aos professores através de uma distribuição equilibrada dos espaços de maior qualidade. Apesar de a EBA proporcionar um *roulement* com uma distribuição equitativa dos espaços, as turmas

não usufruem dos espaços de qualidade com regularidade, pois as aulas de pavilhão só são lecionadas de 3 em 3 semanas. Ainda que os espaços exteriores sejam bastante polivalentes, há matérias que apenas podem ser lecionadas no interior. Assim, seria benéfico para os alunos e para os professores mudar de espaço com mais frequência, por exemplo se a rotação fosse feita de aula em aula, e não de semana em semana.

Como nunca fiz parte de nenhum grupo de EF, não sabia bem o que esperar. No entanto desde cedo me senti integrado por todos os professores, estes demonstraram sempre um espírito de cordialidade e camaradagem, propiciando um bom ambiente de trabalho.

2.3. Núcleo de Estágio

O nosso núcleo de estágio é composto por quatro professores estagiários, um orientador da faculdade e um orientador de escola. Dos meus colegas estagiários, já possuía uma relação de amizade com dois deles uma vez que pertencíamos à mesma turma e grupo de trabalho no primeiro ano do mestrado, o outro colega embora não o conhecesse até ao presente ano rapidamente estabelecemos uma relação de amizade.

Ao longo de todo o ano e apesar de não termos um forte contacto direto antes do estágio pedagógico, sempre houve uma grande adaptabilidade e ajuda entre nós. Apesar de toda a pressão dos trabalhos e da lecionação ao longo do ano, houve sempre um ambiente de cooperação e divertimento entre todos os membros do núcleo. Um dos fatores para o sucesso neste estágio pedagógico foi sem dúvida a presença de um espírito crítico, que permitiu uma boa troca de ideias e a melhoria de todas as atividades. Foi bastante importante o facto de se ter desenvolvido uma grande amizade e coesão de grupo ao longo do processo.

Quanto ao orientador da faculdade, ao longo do ano fez sempre a ligação entre faculdade e a escola a nível mais teórico, dedicou-se também à observação de algumas aulas realizando sempre uma discussão e reflexão sobre as estratégias utilizadas na aula. Este teve ainda como função acompanhar as atividades por nós desenvolvidas ao longo do ano, fornecendo feedbacks sobre os nossos documentos com o objetivo de melhorar em diversos pontos de todas as áreas de intervenção.

O orientador da escola cumpriu um papel com objetivos diferentes, sendo eles uma supervisão e acompanhamento da vertente mais prática de todas as aulas e em todas as áreas. Assim sendo, foi-nos possível desenvolver competências ao nível da nossa lecionação bem como ao demonstrar-nos quais as melhores estratégias para

situações específicas, apresentando sempre uma grande disponibilidade para a transmissão de experiências, possibilitando e conduzindo-me a um fortalecimento da minha prática pedagógica.

Outro dos fatores fundamentais para um bom desenvolvimento da nossa prática pedagógica foi sem dúvida as diferentes experiências que cada membro do núcleo de estágio foi adquirindo. Isto possibilitou uma boa troca de impressões entre nós através de conferências e reflexões após cada aula de cada um, uma vez que todos observámos a grande maioria das aulas de cada um. Esta transmissão de comportamentos e métodos a melhorar por cada um de aula para aula, foi também feita através de conversas informais verificadas fora da escola.

Com o término do ano posso afirmar que os meus colegas de núcleo de estágio foram irrepreensíveis podendo mesmo afirmar que se tornaram grandes amigos.

2.4 Turma

A turma que tive oportunidade de acompanhar ao longo deste ano letivo 2012/2013 foi o 8ºC. Constituída atualmente por 19 alunos, mais concretamente por seis rapazes e treze raparigas, com idades compreendidas entre os 13 e 16 anos. Com exceção de uma aluna que chegou a meio do ano oriunda de Angola, toda a restante turma já frequentava a EBA, o que se tornou benéfico pois já conheciam as instalações, o modo de funcionamento, os profissionais envolvidos no processo educativo e alguns colegas.

Na primeira aula de caráter teórico foi solicitado aos alunos o preenchimento de uma ficha individual com o intuito de os conhecer e de identificar as expectativas dos mesmos relativamente à disciplina de EF e quais os seus hábitos desportivos.

Após uma análise dos questionários foi possível verificar que a turma apresenta na sua maioria uma baixa pré-disposição para a prática desta disciplina, tendo alguns alunos uma ideia muito negativa sobre a atividade física. Outra característica identificada desde cedo foi que a turma era bastante heterogénea ao nível das performances e desempenhos nas atividades físicas propostas, o que foi possível comprovar após a etapa de AI.

Desde o início do ano letivo, a turma do 8ºC demonstrou alguns problemas no trabalho em equipa, tal como se encontra referido no Plano Anual de Turma, neste sentido, foi necessário intervir ao longo das aulas, tentando inculcar o espírito de grupo e de interajuda entre os alunos. A realização do Estudo de Turma, no âmbito da Área

4, e mais concretamente a análise dos resultados obtidos na aplicação do teste sociométrico, também reforçou a ideia da existência de grupos e de alguns alunos rejeitados no seio da turma. Como tal, foram estabelecidos alguns critérios para formação de grupos, e procurei utilizar várias estratégias para minimizar a rejeição de alguns alunos por parte da restante turma (e.g. pedir aos alunos menos fortes que demonstrem no final da aula as competências trabalhadas nessa aula; criação de grupos homogêneos, de forma a incidir a minha intervenção num conjunto de alunos com o mesmo nível de competências, outra passou por tornar os alunos mais distraídos como chefes de equipa com vista a diminuir os seus comportamentos fora da tarefa). Um outro ponto positivo passou por através do Estudo de turma ter ficado a saber quais eram os colegas com os quais os alunos gostavam mais de trabalhar, conseguindo desta forma mobilizar mesmo aqueles alunos que demonstravam uma baixa predisposição para as várias práticas colocando-os com os colegas que estes desejavam.

Com o decorrer do ano letivo, e com o facto de eu conhecer cada vez melhor os alunos e estes se habituarem às rotinas impostas, a turma começou a mostrar mais empenho nas tarefas propostas o que permitiu atingir importantes objetivos ao nível da autonomia nas estações.

Ao nível do Conselho de Turma, a turma era também referida como bem comportada mas muito pouco trabalhadora, tendo atingido um nível generalizado e preocupante de níveis negativos no 2º Período, uma vez que apenas 2 alunos tinham notas para passar de ano. No entanto no decorrer deste 3º Período esses níveis de aproveitamento e o empenho às várias disciplinas têm vindo a melhorar.

De um modo geral, a turma apresentou desde início um clima satisfatório, apesar de não demonstrarem grande responsabilidade nas suas atitudes, associado a um reduzido companheirismo entre alunos e a uma falta de maturidade típica desta idade. Assim a evolução dos alunos foi diretamente proporcional ao grau de empenho destes nas tarefas propostas, tendo desta forma diferentes níveis de progressão nas diversas matérias. Considero que os esforços da minha parte em relação à criação de rotinas, de tarefas cativantes, de esclarecimento de dúvidas, constante intervenção da avaliação formativa, acabaram por contribuir para a evolução geral de todos os alunos.

É importante referir que dos 19 alunos da turma 5 são considerados alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), para além destes foram inseridos na turma outros 2 alunos também com NEE provenientes da turma 8ªA. Esta introdução foi-me justificada pelas professoras de Educação Especial pelo facto de a minha turma

à partida contar com a observação dos colegas do NE, pelo que estes poderiam dar algum apoio individualizado.

Estes alunos apresentam diferentes necessidades quer de aprendizagem quer de socialização. Passo assim a apresentar as características de cada um:

F.P. – aluno com triossomia21 que realiza a maioria dos exercícios de carácter analítico sem restrições. Quando é colocado num ambiente social como as formas jogadas ou jogos pré desportivos apresenta bastantes dificuldades de inserção não por causa da falta de cooperação dos colegas, mas porque bloqueia em situações colectivas. Assim sendo optei pela estratégia que já vinha sendo aplicada colocando o aluno num espaço à parte da aula com o orientador de escola, a realizar exercícios analíticos ou de cooperação.

P.L. – Aluno com uma paralisia cerebral parcial que lhe afecta todo o lado direito do corpo, limitando os movimentos. Apesar desta limitação o aluno integra-se muito facilmente com a turma e com as tarefas pedidas estando em algumas áreas no nível parte do elementar. O aluno encontra-se a receber apoio pedagógico personalizado e está a matriculado por disciplinas;

M.S. – Aluna com défice cognitivo grave apresentando um Q.I. abaixo da média, esta aluna tem um currículo especializado individual;

A.M. – Aluna com défice cognitivo apresentando um Q.I. abaixo da media;

T.M. – Aluna com défice cognitivo apresentando um Q.I. abaixo da media;

A.D. (8ºA) – Aluno com Perturbação do Espectro do Autismo, caracterizado por dificuldades ao nível da comunicação e das competências sociais, com comportamentos e interesses restritos e repetitivos. O aluno apresenta algumas dificuldades ao nível psicomotor, verificando-se a presença de alguns maneirismos e estereotipias motoras. Observa-se a presença de ecolália (repetição do que os outros dizem) e uma extrema necessidade de organização e respeito pela rotina.

M.Q. (8ºA) – Aluno com Perturbação do Espectro do Autismo, caracterizado por dificuldades ao nível da comunicação e das competências sociais, com comportamentos e interesses restritos e repetitivos. O aluno demonstra ter uma comunicação adequada, com bastantes dificuldades de integração a nível social. O aluno apresenta comportamentos disruptivos e desadequados face a situações de maior dificuldade, demonstrando também dificuldades em lidar com a frustração e com as suas limitações.

Com estes alunos foram adotadas e definidas diferentes estratégias e objetivos variando estes individualmente.

2.5. Experiências e expectativas

A escola EB 2 3 Alfoanelos (EBA) situa-se no concelho da Amadora, concelho onde sempre vivi; quando soube o local onde iria estagiar não pude deixar de ficar feliz uma vez que, de algum modo, me identifico com o local.

Como estudante o meu percurso, até à entrada na faculdade, foi realizado no mesmo concelho da EBA, ou seja, o concelho da Amadora. Até os meus 2º e 3º ciclos ocorreram na escola EB2 3 Miguel Torga, escola que fica a cerca de 1Km da EBA; estes fatores contribuíram para que me sentisse na minha área de conforto, pela proximidade com os alunos, não só da minha turma mas de toda a escola.

Como atleta, realizei a minha prática desportiva também neste concelho, tendo começado nas escolinhas de Futebol do Estrela da Amadora, para depois, com 10 anos de idade me mudar para a modalidade de Pólo Aquático no clube de Natação da Amadora, onde por várias vezes fui convocado para a Seleção Nacional, tendo sido em todos os escalões campeão ou vice-campeão. Fui também capitão de equipa nos escalões de infantis e juvenis. Aqui consegui aprender e compreender qual o esforço e dedicação para praticar uma modalidade de alto nível competitivo, a dificuldade que existe em motivar e liderar uma equipa e quais as melhores estratégias para o conseguir. Senti também, na pele, a responsabilidade de assumir o compromisso de abdicar de fatores externos para cumprir todos os treinos e desta forma manter a forma física desejada.

Durante a minha infância/adolescência fui Escoteiro, no grupo 48 – Damaia, da Associação de Escoteiros de Portugal (AEP). Considero que esta foi uma das atividades que mais me desenvolveu enquanto pessoa, uma vez que, era-nos imposto, que fossemos cooperantes entre nós, independentes, sensíveis às necessidades dos mais carenciados (através de voluntariado como Banco Alimentar, visitas a centros de Terceira Idade, entre outros). Contudo, considero que a maior conquista enquanto Escoteiro e Homem foi a aquisição de valores práticos, ou seja, a vivência e dependência de 2 ou 3 adolescentes da mesma idade. Considero assim que esta vivência apurou o meu sentido de humildade alcançando assim uma nova dimensão sobre o que é e não é supérfluo.

Enquanto estudante universitário fui professor de Atividades Extra Curriculares (AEC) – Atividades Físicas e Desportivas (AFD), em 2008 a uma turma de 1º ano na escola Visconde Leceia, em São Marcos e em 2009 lecionei a mesma disciplina na escola Samuel Jonhson a 3 turmas, respetivamente 1º, 2º e 4º anos. Esta experiência mostrou-se muito gratificante servindo, em simultâneo, de apresentação e

aplicação do que estudava já há 3 anos na Faculdade de Motricidade Humana (FMH). Aqui, também amadureci enquanto jovem, Homem e futuro Professor. Adquiri a noção de como liderar turmas, como cativá-las, organizá-las e conduzi-las de molde a alcançar os objetivos propostos, o que, no início se mostrou bem mais complicado do que o espectável uma vez que as dinâmicas constantemente exigidas ainda não eram, por mim, bem geridas.

Enquanto professor de AEC fui também Voluntário no grupo de Voluntariado Equipa d’Africa; com este grupo desenvolvi diversas atividades que, sem dúvida, moldaram a minha personalidade, entre as quais:

- Passar um fim-de-semana no bairro 6 de Maio (curiosamente este bairro fica perto da EBA sendo muitos dos seus alunos aqui residentes) onde dei explicações a crianças e idosos, foram aqui também realizadas diversas atividades como uma visita ao bairro, uma missa e atividades lúdicas com os residentes.

- Passar um fim-de-semana na casa de saúde mental no Telhal em Sintra, aqui acompanhámos as assistentes fornecendo auxílio nas atividades do dia-a-dia dos doentes.

Considero que estas foram as duas atividades mais marcantes do ponto de vista pessoal já que tive acesso a contextos duros vivenciando situações que são difíceis de aceitar. No entanto como se diz na gíria popular “*a necessidade aguça o engenho*”, e situações que, à partida, causariam algum pudor foram rapidamente ultrapassadas pela necessidade de agir prontamente. Estas experiências contribuíram para a formação daquilo que sou hoje, tendo moldado as minhas prioridades e valores.

No 3º ano da minha licenciatura fiz Erasmus em Roma onde realizei diversas atividades como dar treinos de natação e principalmente conhecer e ajustar-me ao sistema de ensino de outro país, com outra cultura e outra língua.

Após esta experiência comecei a trabalhar no Estádio Universitário de Lisboa (EUL) como treinador de uma equipa de Natação de competição. Aqui, pude aplicar os princípios adquiridos na licenciatura em treino desportivo bem como aplicar alguns conhecimentos que adquiri como atleta de Pólo Aquático. Ainda hoje, passados 4 anos, continuo a realizar as funções de treinador da mesma turma e de outras turmas que entretanto me foram entregues. Este trabalho tem-me permitido desenvolver e aprofundar diversos valores, quer no campo do treino quer no campo da motivação e liderança de jovens, entre os quais destaco a enorme importância que tem a comunicação com os pais dos alunos/atletas. Ao contrário da ideia que tinha de serem apenas elementos julgadores, vêm-se mostrando aliados de extrema importância.

Compreendi que é essencial manter uma via de comunicação aberta e saudável entre Treinador/Professor – Pais/Encarregados de Educação.

Foi com este variado leque de experiências que comecei esta nova etapa - o Estágio Pedagógico. As expectativas não podiam ser mais enganadoras já que considerava estar a par do tipo de população jovem residente da escola, tendo eu, há cerca de 7 anos, acabado o ensino obrigatório em escolas deste concelho.

O meu erro resultou da mudança no ângulo de abordagem. A minha perspetiva era a de aluno e enquanto professor as coisas mudam de figura. O enorme desprezo pela escola e professores que grassa na maioria dos alunos foi o que de início mais me chocou. É evidente que os professores se esforçam constantemente para que haja sucesso académico dos alunos, respondendo estes em sentido oposto, como se por aprenderem estivessem a fazer um favor aos professores. Surge então o grande desafio: motivar os alunos a concluírem o seu percurso académico, participando em projetos com vista a minimizar o abandono escolar como os PCA, CEF, entre outros.

III. ANÁLISE CRÍTICA E REFLEXIVA DA FORMAÇÃO

A análise crítica e reflexiva sobre a minha formação será constituída por duas partes: a primeira pretende reportar, analisar e refletir sobre o trabalho desenvolvido com a turma, a segunda desenvolver-se-á sobre todo o trabalho realizado na escola. Esta divisão segue o raciocínio lógico na perspetiva da carreira de docente assim a primeira parte que reporta o trabalho desenvolvido com a turma engloba todo o trabalho inerente à Área 1 (organização e gestão do ensino e da aprendizagem) e desta forma todo o trabalho realizado como professor da turma 8^oC, ou seja, condução do ensino, planeamento, tomadas de decisão, medidas e formas de avaliação. Numa segunda parte irá ser analisado todo o trabalho que foi realizado na escola englobando as Áreas 2 (Inovação e Pesquisa), 3 (Participação na escola) e 4 (Relação com a comunidade).

Embora esta reflexão esteja dividida nas duas frentes referidas acima, o estágio pedagógico e a carreira de docente não devem ser vistos como um trabalho com partes distintas, mas sim como uma formação integrada e integradora de todas as áreas uma vez que todas as componentes estão intimamente ligadas e completam-se na carreira como professor docente. Assim, as diferentes áreas do estágio deverão convergir para uma melhoria enquanto professor mantendo uma relação de interligação, resultando assim numa formação como um todo. Posso então definir que a qualidade do estágio de formação resultará de todas as atividades desenvolvidas, tanto enquanto professor estagiário, como em trabalhos individuais, e ainda em trabalhos de cooperação com outros elementos da comunidade educativa.

3.1 Trabalho com a turma

O trabalho com a turma engloba toda a Área 1 referida pelo guia de estágio, centra-se na atividade de docência, no acompanhamento da turma e no processo de ensino-aprendizagem. Com a turma que me foi atribuída o 8^oC, procedi ao planeamento, avaliação e condução de ensino de modo a otimizar a minha atividade enquanto futuro professor de EF.

O planeamento envolve a tomada de decisões prévias com vista a proporcionar uma melhor avaliação de competências, levando a que as situações de condução do ensino e avaliação estejam devidamente estruturadas.

“Todos os didáticos consideram que uma planificação criteriosa e refletida constitui uma determinante da qualidade do ensino.”

Piéron (1996)

O planeamento ao nível da avaliação tenderá a condicionar o modo como as sessões de ensino são conduzidas. Ao planear estamos a «antecipar» e a prever a forma como vamos utilizar todos os meios ao nosso dispor para que os alunos cumpram objetivos adequados ao seu desenvolvimento. Carvalho, L (1994)

A qualidade da lecionação está então dependente do equilíbrio entre as três componentes da Área 1: planeamento, avaliação e condução, sendo que sem uma delas as outras duas não se processam com a coerência necessária. Assim sendo, todas as atividades têm que ser pensadas e organizadas no sentido de conferirem melhorias nas aprendizagens dos alunos.

A primeira atividade realizada, teve lugar antes do início no ano letivo, e consistiu na análise, ponderação e reestruturação do Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) existente na escola (Anexo 1). Este *permite a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma (...)* (PNEF, 2001:22). Como este documento, não vinha sendo utilizado por todos os professores e apresentava, na nossa opinião enquanto grupo, algumas lacunas que foram alteradas da forma que o núcleo de estágio achou mais pertinente. Após esta fase de análise e reformulação procedeu-se à implementação da etapa de Avaliação Inicial (AI).

A AI, é uma das fases mais importantes do processo de ensino, tendo em conta que, no início do ano somos confrontados com a necessidade de orientar o processo de ensino-aprendizagem, de escolher e definir quais os objetivos que vamos perseguir Carvalho, L. (1994). Assim a AI pretende identificar as competências dos alunos no início do ano letivo, identificando-o num grupo de nível de aprendizagem e prognosticando o nível de aprendizagem que o aluno atingirá. Deste modo a AI guiará e orientará todo o processo de ensino-aprendizagem, organizando o trabalho com a turma e assumindo um compromisso coletivo que permite uma adequação dos objetivos a nível anual e plurianual. Este período tem também outros objetivos subjacentes e que irão influenciar o trabalho ao longo de todo o ano letivo, correspondem ao estabelecimento de rotinas organizativas e normas de funcionamento das aulas.

Para a realização do planeamento da AI, teve que haver uma preparação prévia quanto aos diversos fatores que passo a enumerar: Primeiramente, o número de alunos que constituíam a turma (19 alunos) de forma a conceber grupos, tarefas e número de estações. Depois, o tempo disponível para a realização da avaliação de

todas as matérias e os espaços disponíveis uma vez que o roulement da escola leva a que a lecionação no pavilhão da escola só se repita a cada três semanas. Após decidir quais as matérias a abordar em cada aula procedeu-se à planificação das mesmas, aula a aula tendo como base de decisão o espaço a utilizar. Esta decisão de planeamento aula a aula teve como justificação a minha falta de experiência nos três níveis de ação: planeamento, condução de ensino e avaliação e a vontade de adequar espaços e equipamentos de forma criteriosa.

A AI foi apresentada aos alunos e explicitada na primeira aula, ficando eles a conhecer os critérios de avaliação e o porquê desta etapa no início do ano letivo. As aulas foram estruturadas em 3 estações, apresentando um carácter politemático visando trabalhar em simultâneo 3 matérias distintas, proporcionando assim aulas ricas e variadas, com várias matérias e várias tarefas de aprendizagem para que o professor as possa repetir sem prejuízo para os alunos garantindo assim mais tempo para a avaliação dos alunos e mais hipóteses de aprendizagem, Carvalho, L (1994). O grau de complexidade das tarefas foi sempre planeado do mais simples para o mais complexo, e.g. foi primeiro garantido algum domínio na execução técnica das várias modalidades, para só então se iniciar o jogo formal. Nesta fase da AI contei com o auxílio dos meus colegas estagiários que me ajudaram no diagnóstico dos alunos menos ativos, estando presentes nas estações em que eu não me encontrava; este auxílio, embora descontextualizado da minha futura atividade, foi extremamente útil e garantiu uma maior fiabilidade dos dados recolhidos.

No seguimento das primeiras aulas o NE chegou à conclusão que as grelhas de avaliação continham um número muito elevado de critérios a observar pelo que procedemos a uma simplificação dos mesmos, através da redução do número critérios a observar.

Nesta etapa foram avaliadas na área das Atividades Físicas e Desportivas (AFD) todas as matérias definidas como nucleares e para além da observação das várias matérias foram também estabelecidas rotinas de funcionamento. Embora esta etapa tenha por referência a duração de 4 a 5 semanas Carvalho, L (1994) o período de realização da AI com a minha turma foi mais alongado tendo a duração de 7 semanas. O prolongamento que esta etapa teve ficou a dever-se a alguns erros quanto à condução das sessões de ensino sendo que um deles foi a preocupação excessiva com as questões de organização e de intervenção na aula resultando desta forma numa insuficiente recolha da informação que pretendia sobre alguns alunos. Esta condicionante levou a que não tivesse sido possível avaliar o número de matérias

definido para cada aula e conseqüentemente foram necessárias mais aulas para que todas as matérias nucleares fossem corretamente observadas e avaliadas.

Com o decorrer das primeiras aulas passei a limitar a observação aos casos mais difíceis de identificar, definindo rapidamente quais os alunos muito fracos e quais os alunos muito fortes na matéria em questão, o que me permitiu dedicar mais tempo a observar os alunos que não se encontram nos extremos como refere Carvalho (1994):

Não é necessário observar todos os alunos em todas as situações: os casos “típicos” destacam-se facilmente. O professor deve focar a sua atenção nos alunos mais difíceis de caracterizar.

Na área da aptidão física foi realizada a bateria de testes do FitnessGram. Uma vez que estão definidos os critérios de êxito a identificar, não apresentou grandes problemas de execução, exceto num ponto que necessitou de mais atenção. O teste das extensões de braços, neste teste a turma em geral apresentou um elevado nível de dificuldade em executar o movimento respeitando os critérios de êxito. Desta forma, e tendo em conta que o teste não foi bem executado, não contabilizei os resultados obtidos, voltando a repeti-lo mais adiante no término do 1º período letivo e ficando explícito que a área da força superior é uma área que carecia de muito trabalho na turma.

Para verificar o ponto de situação quanto aos conhecimentos dos alunos foi elaborada e realizada uma ficha de diagnóstico (Anexo 2), posteriormente corrigida e entregue.

A AI demonstrou ser uma tarefa bastante complexa, por inúmeros fatores que têm de ser ponderados durante as aulas, desde as questões organizativas, disciplina, regras de segurança, feedback (FB) sem nunca perder o foco principal desta fase, a avaliação.

É de referir que durante as primeiras aulas da AI, os grupos de trabalho formados na aula eram heterogêneos; contudo a partir da terceira semana, tendo já efetuado algumas observações, comecei a diferenciar um pouco os grupos trabalhando assim os alunos em grupos mais homogêneos. Esta formação de grupos é segundo o PNEF (2001), “um elemento chave na estratégia de diferenciação do ensino.”

Desta forma foram identificados e formados grupos de nível para cada uma das matérias e assim fosse inculcido um ensino diferenciado.

As várias rotinas de aula foram sendo sempre trabalhadas com vista a que os alunos as assimilassem e desse modo reduzir períodos de espera e transição. No entanto, no início do ano, ainda senti algumas dificuldades até que estas rotinas fossem corretamente compreendidas pelos alunos. Uma outra dificuldade sentida

passou pela intensidade com que os alunos realizavam as tarefas requeridas. Este baixo nível de intensidade é consequência de uma baixa predisposição para a prática da disciplina, característica facilmente observável na turma desde as primeiras aulas. Para combater esta tendência tentei colocar nos vários exercícios, sempre a perspectiva da forma jogada, esta estratégia mostrou fazer efeito com o decorrer do ano letivo.

Com o término desta etapa foi possível diferenciar os alunos por grupos de nível, definidos e referenciados por Araújo, F (2007):

Nível Não Introdutório (NI) quando não realiza pelo menos um dos elementos propostos para o Nível Introdutório;

O aluno encontra-se no subnível Parte do Introdutório (PI) quando não realiza todos os elementos propostos do Nível Introdutório;

O aluno encontra-se no Nível Introdutório (I) quando realiza todos os elementos propostos para este nível, sendo que estarão preparados para trabalhar o Parte do Elementar ou Elementar;

O aluno encontra-se no Parte do Elementar (PE) quando não realiza a totalidade dos elementos do nível elementar;

O aluno encontra-se no Nível Elementar (E) quando realiza todos os elementos propostos para este nível, sendo que estarão preparados para trabalhar o Parte do Avançado (PA) ou Avançado (A).

Os resultados da AI demonstram que, no que concerne à área das AFD, a turma é bastante heterogênea, ficando explícito a presença de:

um grupo de nível superior constituído por 6 alunos os quais já se situam no nível I nas várias matérias;

um grupo intermédio que atingiu o nível I (5 alunos) em algumas matérias;

por fim o grupo mais fraco que apresentou bastantes lacunas ao nível das competências que já deveriam constar em alunos do 8º ano de escolaridade ficando nos níveis NI e PI na grande maioria das matérias.

Uma outra característica observada foi a falta de cooperação entre os alunos o que dificultou a diferenciação de alguns alunos, a cooperação entre os vários alunos mostrou ser uma componente a trabalhar ao longo de todo o ano letivo.

Realizando uma análise coletiva da turma constatei que as matérias prioritárias, ou seja, as matérias às quais iria dedicar mais tempo durante o ano letivo foram o Voleibol, o Basquetebol, o Salto em Altura e o Salto em Comprimento.

Na área da aptidão física a turma evidenciou uma menor heterogeneidade apresentando um grupo mais forte de alunos que obtiveram bons resultados nestes

testes, por outro lado o outro grupo que apresentava resultados menos consistentes nesta área era constituído por 13 alunos. Estes resultados menos positivos estão assentes na baixa predisposição que este grupo de alunos demonstra para com a disciplina. Estas diferenças foram mais evidentes nos testes do Vaivém e força média. Por outro lado nos testes da flexibilidade os resultados foram no geral positivos já no teste do IMC apenas 3 alunos estão fora da Zona de Aptidão Física Saudável (ZAFS).

Todos os resultados referidos foram tidos em conta aquando do planeamento das tarefas de aptidão física, ficando clara a necessidade de trabalhar a força superior, força média e tarefas que envolvam trabalho de resistência.

Os resultados das fichas de diagnóstico ao nível dos conhecimentos foram negativos ficando estabelecido que havia necessidade de abordar e questionar em todas as aulas conceitos relacionados com os conhecimentos básicos para obter uma vida ativa e saudável. Com o intuito de avaliar se estas competências estavam a ser corretamente assimiladas foi planeado um teste escrito no final de cada período.

Uma das lacunas no processo de avaliação da turma foi não ter transmitido aos alunos os resultados individuais obtidos nos testes realizados. Assim, embora a AF tenha sido realizada e por mim analisada, não foi divulgada aos alunos. Considero, à *posteriori*, que é imprescindível no processo de ensino-aprendizagem a explicitação de qual é o ponto de partida e quais as metas a atingir no final do ano. Embora não tenha transmitido à turma os resultados individuais da AI, foram transmitidos na primeira aula da segunda etapa quais as matérias prioritárias para a turma e quando as iríamos trabalhar ao longo do ano.

Ficou então claro para mim que a avaliação tem de ser um processo coerente, sendo que a coerência consiste na definição e planeamento de instrumentos de avaliação, de quais os momentos em que esses instrumentos irão ser utilizados e da sistematização dos dados recolhidos.

Com base nas informações recolhidas durante a AI, procedi à construção do Plano Anual de Turma (PAT) (Anexo 3). A sua elaboração teve por base os dados recolhidos na AI quer em relação à performance dos alunos quer em relação aos ritmos de aprendizagem e características de cada aluno.

O PAT deve ser visto como uma ferramenta fundamental no trabalho do professor. Engloba um conjunto de decisões relativas ao processo de ensino-aprendizagem, visando a definição de um caminho a realizar ao longo de todo o ano letivo. Assim o nível prognóstico dos alunos, que posteriormente poderá ser suscetível a algumas alterações, teve em consideração as competências a atingir no final do ano

letivo e foi considerado como a base da construção deste documento orientador de referência.

Este instrumento de trabalho tem por trás toda uma reflexão minuciosa acerca das inúmeras decisões, considerando as possibilidades e/ou limitações de cada aluno, sendo que se verificaram algumas dificuldades na realização deste documento de planejamento a longo prazo, que se prenderam essencialmente com a definição de um nível a alcançar no final do ano letivo e com tempo, por matéria, disponibilizado para cada etapa.

Tendo em conta que as decisões tomadas no PAT assentam numa previsão, este documento não é definitivo e inalterável, pois pode ser alterado tendo em conta as diferentes evoluções dos alunos visando uma melhor e mais adequada condução do ensino.

Ao longo das etapas de formação e através da análise detalhada das minhas aulas, fui adquirindo maior sensibilidade na perceção dos ritmos de aprendizagem que permitiram delinear de forma mais proveitosa os objetivos operacionais. Outra dificuldade identificada deveu-se ao atraso na implementação de estratégias de AF referentes à turma ou a alunos em particular. Esta só começou a ser aplicada no 2º Período aqui passaram a ser entregues aos alunos no início de cada UE uma ficha individual com os objetivos a atingir nesta e com os objetivos definidos como terminais (Anexo 4). Com esta ficha vinham também definidos quais os critérios de êxito para atingir o nível acima. Para além desta ficha a AF foi também inserida em todas as aulas. Esta foi estabelecida como rotina uma vez que no início de todas as aulas no período de instrução inicial eram definidos os níveis atuais dos alunos nas matérias a abordar e quais os objetivos adequados a esses níveis naquela aula. A utilização desta forma de avaliação tornou-se claramente favorável uma vez que cativou e chamou a atenção dos alunos para a tarefas a realizar. Em concomitância com Onofre (1996, p. 55) “ (...) a avaliação deve também ser utilizada de forma proporcionar uma informação continuada sobre o processo (...)” de ensino-aprendizagem.

As metas e os objetivos traçados tiveram uma lógica de continuidade, inclusão, progressão e de diferenciação de ensino assim como uma linha orientadora da condução no processo de ensino-aprendizagem, onde houve uma clara preocupação de garantir um trabalho anual consistente nas matérias a abordar.

Além das matérias definidas como prioritárias, o PAT possui uma breve caracterização da turma e dos recursos existentes, os vários resultados da AI, os objetivos curriculares, o prognóstico das diferentes áreas, a distribuição das matérias (nucleares, alternativas e prioritárias) ao longo do ano bem como o tempo dedicado a

cada uma delas, o enquadramento das etapas e das unidades de ensino (UE), os objetivos terminais, as diferentes estratégias de ensino e as formas de avaliação.

Em concordância com o PAT, o professor deverá manter o planeamento em três níveis distintos de intervenção sobre os quais se estruturam todas as decisões previstas para o ano letivo, de forma a organizar o ano letivo em períodos de tempo mais reduzidos, facilitando a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem, sendo eles: O Plano de Etapa, no qual estão planeados os objetivos que se pretendem trabalhar com a turma e individualmente a lecionar nas diferentes etapas; O Plano de Unidade de Ensino, no qual se define os estilos de ensino, os grupos de trabalho, os conteúdos a abordar num conjunto de aulas com objetivos semelhantes, ajustados aos diferentes alunos, de modo a permitir-lhes assimilar competências e adquirir aprendizagens, e o que avaliar nesse período; e o Plano de Aula, onde são selecionados os exercícios e as tarefas para as aulas.

Segundo o PNEF (2001) “o desenho do plano de turma deverá considerar a organização geral do ano letivo em etapas (...) estas (...) devem assumir características diferentes consoante o percurso de aprendizagem dos alunos e as intenções do professor.”

Os Planos de Etapa representam o nível meso do planeamento, onde estão definidas as metas a alcançar e as estratégias a aplicar para que os objetivos prognosticados sejam atingidos.

No estabelecimento do objetivos por etapa e por UE procurei sempre que houvesse uma coerência de progressão e desta forma que as etapas e UE apresentassem uma sucessão lógica de exigência permitindo uma regulação de todo o processo de ensino-aprendizagem. Um instrumento essencial a esta sucessão lógica mostrou ser a AF que visa adaptar os processos pedagógicos aos progressos e problemas de aprendizagem dos alunos. Carvalho, L (1994). Foi através dos dados fornecidos pela AF que foi possível realizar um encadeamento lógico entre as UE, os planos de etapa e o PAT.

Através da confrontação dos resultados desta com os objetivos previstos é mais fácil e pertinente de desenhar os contornos da etapa que se segue.

Tendo em conta os objetivos definidos no PAT formulei a 2ª etapa (Anexo 5) que foi dividida em 3 UE. Esta é a etapa de Prioridades de aprendizagem e foi claro ao aplicá-la que os objetivos estipulados no PAT eram demasiado ambiciosos o que obrigou a uma simplificação/redução dos objetivos terminais que nele constavam. Por outro lado tiveram também de ser efetuadas alterações referentes a erros de diagnóstico e prognóstico. Esta simplificação demonstrou ser adequada e passei a

requerer menos objetivos por UE (Anexo 6), tendo para tal de modificar os objetivos terminais definidos no PAT.

Com o decorrer da 2ª UE e após várias reuniões com os orientadores e NE, considerei pertinente realizar alterações a algumas estratégias que vinha utilizando. Estas passaram por mudanças como as seguintes:

- Ao invés de 3 estações cada uma com o seu grupo de nível a trabalhar em simultâneo, passei a trabalhar só com duas estações diferenciando, deste modo, os exercícios para 2 grupos de nível diferentes.
- Uma outra alteração está relacionada com a matéria a realizar nas estações. A mudança introduzida surgiu na tentativa de resolver um problema uma vez que, com a intenção de trabalhar as várias matérias prioritárias e atingir os objetivos propostos colocava as duas estações a realizarem exercícios de duas diferentes matérias prioritárias. Este erro culminou com a constatação de que em algumas das tarefas realizadas, nenhum dos grupos entrasse em prática específica com a intensidade desejada o que exigia um esforço acrescido da minha parte, isto é, tinha, em simultâneo, de lecionar, controlar e regular a atividade das duas estações necessitando ambas de feedback constante. Posto isto, passei a funcionar com uma das estações a realizar tarefas de uma matéria prioritária e outra estação a funcionar com uma matéria em que a turma já se encontrasse familiarizada e desta forma me garantisse alguma autonomia.

Um outro comportamento que alterei foi na formação de equipas. Inicialmente deixei serem os alunos a escolher as suas equipas, pedindo aos alunos que escolhessem equipas equilibradas contudo, esta opção mostrou não ser viável, uma vez que, por um lado, o método de escolha dos alunos despendia demasiado tempo da aula e por outro, verificava que, no final, os grupos não eram heterogéneos o que condicionava as oportunidades de aprendizagem.

Estas mudanças conduziram a um melhor funcionamento da aula aumentando o tempo de prática específica, a qualidade e quantidade dos FB transmitidos e o empenho dos alunos nas várias tarefas.

Ainda na 2ª UE passei a inserir e a transmitir a AF em todas as aulas no período de instrução inicial. Como já referi anteriormente, este processo, estabeleceu com os alunos uma ponte, uma vez que escalonava os objetivos com os alunos, aula a aula, a fim de atingir os objetivos da UE. O conhecimento sistemático, por parte dos alunos, sobre o seu nível em determinada matéria provocou um interesse e aumento de empenho dos alunos nas tarefas propostas, o que resultou numa progressão mais evidente. A inserção desta forma de avaliação na instrução inicial aumentou também o

nível de atenção dos alunos nesta fase da aula. Até aqui, a instrução inicial era uma fase da aula em que a turma se encontrava bastante agitada mostrando uma reduzida capacidade de assimilação dos conteúdos explicados na mesma. Como os alunos demoravam bastante tempo a começar a prática, quando chegavam à estação já não sabiam o que tinham de fazer. A inserção desta componente veio melhorar o comportamento uma vez que garantia a atenção à informação transmitida.

Uma rotina que mantive ao longo de todas as etapas foi a realização dos mesmos circuitos de aptidão física; estes circuitos mudavam conforme a aula (90' ou 45') e o local onde a aula era realizada. Assim, ficaram estabelecidos 4 circuitos diferentes e com estímulos também diferentes sendo 3 desses circuitos realizados sob a forma de estafeta. A aquisição desta rotina de funcionamento mostrou-se efetiva a partir da 3ª UE o que proporcionou uma boa intensidade na realização destas tarefas.

Ao nível das UE considero que apresentaram uma qualidade crescente, tendo por base uma organização simples, esquemática e explícita, definindo à priori quais os objetivos a atingir e quais as tarefas a realizar com a turma para os alcançar, procurando sempre propor diferentes exercícios para os diferentes grupos de nível. Diferenciando e respeitando os princípios da inclusão e o da igualdade de oportunidades segundo os quais devemos tratar de desigual maneira o que é desigual à partida (Araújo, F. 2007).

No término da 2ª etapa e à semelhança do que foi realizado após a 1ª realizei um balanço (Anexo 7) onde foram avaliados e refletidos se os métodos e meios utilizados foram os mais eficazes tendo em conta os resultados alcançados no final da etapa.

“denoto algumas melhorias, estas passam por: um maior empenhamento da turma nas tarefas propostas; ao nível da performance nas matérias prioritárias uma vez que a maioria dos alunos elevou o seu nível de desempenho; as progressões escolhidas apresentaram uma variedade crescente (...) a manutenção de diversas rotinas, desde o tipo de demonstração realizada aos jogos lúdicos de aquecimento e tarefas de aptidão física.”

In Plano da 3ª Etapa

Assim, constatei que tinha alcançado algumas conquistas com a turma e enquanto professor. Estas assentavam num conjunto de alterações no planeamento, na gestão temporal da aula e na quantidade e variabilidade das progressões escolhidas. As alterações ao nível do planeamento foram a relegação da matéria de Andebol para um segundo plano dando maior ênfase e trabalhando, por vezes de

forma massiva, as matérias prioritárias Voleibol e Basquetebol. As melhorias na gestão temporal da aula puderam verificar-se uma vez que, por vezes, alterava o tempo em que os alunos estavam nas estações, acabando alguns alunos por estarem mais tempo numa estação que outros; tomei esta opção uma vez que alguns alunos precisam de mais tempo de prática de certos gestos técnicos do que aqueles que já os dominam. A melhoria, aqui, manifestou-se, uma vez que mesmo alterando o tempo previsto das estações consegui praticamente acabar todas as aulas à hora planeada procedendo sempre ao período de balanço final. Por fim, as melhorias ao nível das progressões manifestaram-se através do empenho dos alunos; por vezes demonstravam alguma frustração quando não eram bem-sucedidos na realização de uma tarefa e ao variar as progressões impedi que esta frustração se instalasse, mostrando ao aluno um caminho alternativo para alcançar certo objetivo.

Com o início da 3ª etapa que contou com 2 UE surgiu um novo desafio que foi a interdição do pavilhão gimnodesportivo da escola. Tendo esta limitação e sendo este o único local coberto para a prática da EF vi-me forçado a alterar novamente os PAT e os planos de etapa ficando limitada a lecionação das matérias características de realização em espaço coberto. Esta limitação levou a que as matérias de Ginástica de Solo, Badmínton e Patinagem fossem novamente planeadas ficando agora para o 3º período, nomeadamente na 4ª etapa. Por outro lado, esta limitação levou a que se proporcionasse mais tempo para a prática das matérias passíveis de realizar no exterior. A escolha de duas UE teve como objetivo que estas não fossem fragmentadas pelos períodos de interrupção escolar (Carnaval e Páscoa) uma vez que, na minha opinião, estas interrupções iriam interferir e regredir as aprendizagens planeadas. Assim, foram realizadas duas UE, cada uma com 10 a 12 aulas, e embora maiores que o usual foi possível um trabalho massivo. De entre as várias matérias escolhi dar enfoque ao Voleibol, ao Basquetebol e ao Salto em Comprimento, o que me permitiu alcançar, mais cedo e para estas matérias, os objetivos terminais definidos para o fim do ano.

Uma vez que a turma ainda apresentava pouca autonomia os estilos de ensino utilizados foram, essencialmente, o comando e por tarefa. Na área da aptidão física trabalhei com a turma de forma massiva utilizando fundamentalmente o estilo de ensino por comando; aqui, e uma vez que trabalhei a aptidão física sob a forma de estafetas, optei por fazer grupos heterogéneos aumentando assim o nível de competitividade e conseqüente empenho entre eles. A exceção, neste caso, surge nos circuitos de resistência em que optei por diferenciar os circuitos conforme o grupo de nível dos alunos; deste modo, o estilo de ensino utilizado foi o inclusivo uma vez que

era dado aos alunos a hipótese de escolherem em que grupo de nível é que queriam realizar o circuito variando os circuitos em termos de intensidade. Este estilo de ensino mostrou-se muito proveitoso e garantiu-me que, após cada aluno ter escolhido o nível onde iria realizar o circuito, formulasse como que um acordo comigo, realizando com empenho o circuito escolhido. No que toca aos conhecimentos, os diversos conceitos a ensinar foram questionados nas várias aulas provocando, através da repetição massiva entre aulas, uma resposta praticamente automática por parte dos alunos.

A AF continuou nesta etapa a ter um papel preponderante sendo transmitida diariamente aos alunos o que causou uma progressão geral no empenho da turma, revelando-se assim um instrumento de extrema utilidade para o professor uma vez que aumenta o interesse dos alunos para com a disciplina. Este interesse é justificado pela simplificação dos objetivos que são definidos aula a aula.

Com vista a obter uma AF fiável os desempenhos dos alunos foram registados em tabelas de forma a garantir uma análise fidedigna dos progressos. Como elemento motivador dos alunos no período de balanço final passei a inserir uma demonstração dos objetivos para a aula; apesar de terem sido demonstrados no início da aula, tive o cuidado de escolher para a demonstração um aluno que tenha atingido esse objetivo no decorrer da aula utilizando assim essa exibição como reforço positivo para o aluno, que, não raras vezes, estava no grupo de nível mais baixo. Para além da transmissão da AF aula a aula, continuou a ser entregue no início de cada UE, uma ficha onde constavam quais os níveis individualizados dos alunos nas matérias a abordar e quais os critérios de êxito para os alcançar. Esta opção é apoiada por Carvalho, L (1994) que refere que os momentos formais de avaliação formativa devem ocorrer no termino de uma etapa de trabalho quando necessitamos de perceber se os alunos caminham ou não na direção dos objetivos definidos(...).

Nesta etapa consegui que os objetivos planeados fossem atingidos pela maioria dos alunos da turma, incluindo os que na etapa anterior tinha sinalizado como alunos com potencial mas que não se empenhavam para atingir os objetivos propostos. Uma vez que os objetivos propostos para esta etapa foram atingidos pretendi ir um pouco mais além e inserir com o grupo de nível mais forte o jogo formal, no caso do Voleibol sob a forma de 4x4 e no caso do Basquetebol sob a forma de 5x5. Por outro lado os alunos dos grupos menos fortes passaram a realizar formas jogadas de 2x2 ou 3x3 em ambas as matérias. Através das formas jogadas consegui desenvolver com os alunos alguns aspetos de carater mais tático. Estes progressos, que julgo ter realizado ao nível da condução e que resultaram num aumento das competências dos alunos, não teriam sido possíveis sem a supervisão pedagógica de

ambos os orientadores e dos colegas do NE. Em conjunto eram realizadas inúmeras reuniões e reflexões, surgindo propostas e sugestões que alteraram alguns aspetos da minha lecionação. A supervisão pedagógica de forma massiva pelo orientador de escola Pedro Conde revelou-se como o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor, no seu desenvolvimento Alarcão e Tavares (1987).

Com o início da 4ª etapa (Anexo 8) o pavilhão gimnodesportivo voltou a estar funcional o que condicionou o planeamento das aulas; sempre que a rotação calhasse no pavilhão as matérias a abordar seriam aquelas que até então não tinha havido oportunidade de lecionar. Esta etapa, embora inicialmente estivesse prevista para ser concretizada em 3 UE, teve de ser reduzida para 2 UE; esta redução ocorreu devido à marcação de inúmeras atividades em dias que coincidiam com as aulas. Face ao exposto, a minha opção foi: escolher a redução do número de UE de forma a torná-las mais sólidas em termos de aprendizagens quer no que toca às matérias ainda não lecionadas, quer em termos de consolidação com as matérias já trabalhadas. Como referi anteriormente, embora esta etapa deva corresponder a um período de desenvolvimento e consolidação, estes processos não poderão ser levados a eito, atendendo às limitações impostas no 2º Período (3ª etapa). Esta particularidade levou a que fossem lecionadas as matérias de Dança tradicional portuguesa, Patinagem, Ginástica de Solo e Badmínton e como o tempo dedicado a estas atividades era reduzido defini objetivos simples mas exequíveis.

Considero que nesta etapa atingi o auge em termos de conquistas com a turma; estas conquistas manifestaram-se na medida em que os alunos revelaram maior maturidade o que proporcionou melhores situações de aprendizagem e consequentemente maiores ganhos de competências. Esta maturidade traduziu-se num conjunto de comportamentos dos quais destaco: a pontualidade com que os alunos chegavam à aula, um enorme sentido de cooperação entre alunos de diferentes grupos de nível, atuando já os alunos mais fortes como agentes de ensino, e deste modo, foram eliminando situações de troça e/ou culpabilização dos colegas menos fortes garantindo a inclusão de todos os alunos da turma nas tarefas realizadas, um forte empenho por parte de todos os alunos da turma nas tarefas propostas e uma assimilação das rotinas que veio, em muito, reduzir os períodos de espera e transição.

Os estilos de ensino utilizados ao longo do ano apresentaram algumas variações. Tanto na 1ª como na 2ª etapa utilizei estilos e ensino convergentes sendo que nestes estilos de ensino (comando e tarefa) o professor assume mais decisões do

que os estilos de ensino divergentes, o que demonstrou ser o mais indicado para uma turma que ainda não me garantia a autonomia nas tarefas. Na 3ª etapa comecei e introduzir o estilo de ensino inclusivo em algumas tarefas da aptidão física, promovendo, deste modo, a inclusão e a autocondução nas aprendizagens de todos os alunos tendo em vista que os alunos comesçassem a conhecer e dosear melhor o seu esforço. Por fim na 4ª etapa foi inserido o estilo de ensino divergente atribuindo aos alunos a responsabilidade de realizar a fase de aquecimento e alongamento das aulas. Como base para este aquecimento os alunos tiveram todos os aquecimentos e alongamentos dados por mim até então. Esta estratégia funcionou também como um modo de averiguar os conhecimentos dos alunos.

As aulas mantiveram um caráter politemático ao longo de todo o ano, que assumiu várias formas, as quais passaram, maioritariamente, por 2 estações a funcionarem em simultâneo. Aqui a minha atenção variou entre dar mais atenção ao grupo menos forte ou distribuir a minha atenção pelos 2 grupos de forma semelhante. Esta variação ocorreu conforme as matérias a abordar nas respetivas tarefas, dando maior foco à estação que realizava a matéria definida como prioritária e que, como tal seria aquela onde os alunos apresentavam mais dificuldades. Como constatei na 1ª etapa a utilização de 3 estações em simultâneo não foi a melhor escolha atendendo às características da turma, mas permitiu-me avaliar a turma em todas as matérias nucleares.

Em linha com as reflexões realizadas com o NE e com o orientador de escola realizou-se, tendo em vista uma melhoria da prática pedagógica, o projeto de observação interpares (Anexo 9). Decorreu ao longo da 3ª etapa de formação e teve como intuito desenvolver o nosso sentido crítico em relação às aulas dos pares e do orientador de escola. Para esse efeito foram concebidas, por mim e pelos pares, diversas fichas de observação onde estavam descritos e contabilizados alguns comportamentos definidos como fulcrais na lecionação da EF. Neste projeto foram observados 10 alunos de cada par e 6 alunos do orientador de escola. Após as observações, cada estagiário pôde melhor consciencializar as suas lacunas e pontos a melhorar enquanto professor, ampliando as suas perspetivas e buscando diferentes soluções para problemas comuns.

Um fator de peso na minha formação foi a experiência de professor a tempo inteiro (Anexo 10), que está prevista no Guia de Estágio (2012-2013) e tem como objetivo fornecer ao estagiário a experiência de lecionação em diferentes níveis de ensino. Para tal foram escolhidas 5 turmas tendo optado o NE por lecionar todos os anos de escolaridade presentes na EBA, abrangendo assim todos os anos de

escolaridade do 2º e 3º ciclos. Esta semana teve um número total de cerca de 22h incluindo as componentes letiva e não letiva.

Este projeto mostrou ser uma experiência muito enriquecedora na medida em que pude experimentar lecionar um vasto leque turmas. Como na EBA, graças ao contrato de autonomia, é utilizada uma estratégia de diferenciação das turmas criando assim turmas de nível, ficando os alunos com as melhores notas e comportamentos nas turmas “A” e os alunos mais perturbadores e/ou com piores notas nas últimas turmas (E, F e G). Tendo em conta esta realidade, escolhi conscientemente lecionar nesta semana aulas a turmas de diferentes grupos de nível. Assim, de entre as várias turmas escolhidas fiquei com o 5ºF e o 7ºA.

Comparando a experiência de leção entre estas duas turmas consigo diferenciar alguns comportamentos. A turma “F” apresentava alunos que constantemente se envolviam em conflitos (comportamentos desviantes) ou comportamentos fora da tarefa; nesta turma tive de ter um cuidado acrescido em limitar explicitamente o espaço da aula e manter sempre uma atenção redobrada aos alunos mais perturbadores. Uma estratégia utilizada que se mostrou eficaz passou pela rápida colocação dos alunos em prática, exigindo uma intensidade elevada nas tarefas. Já com a turma “A” compreendi que poderia estar mais à vontade não tendo registado praticamente nenhum comportamento desviante, demonstrando os alunos um forte empenho nas tarefas propostas.

Para o planeamento das aulas desta semana foram construídas miniunidades de ensino. As matérias a abordar foram aconselhadas em conferência com os professores responsáveis pela turma, tendo, desta forma, estabelecido os objetivos, métodos de trabalho, progressões mais adequadas e grupos de nível em cada uma das turmas.

Com vista a elaborar um planeamento mais eficaz, na semana anterior ao projeto, procedi à observação das turmas escolhidas. Face aos elementos que recolhi nas turmas respetivas, estipulei as estratégias mais adequadas a cada uma das turmas no momento da leção.

Após a realização deste projeto considero que foi extremamente enriquecedor uma vez que me conferiu um maior leque de experiências ao nível da leção, embora possa ter lecionado a mesma matéria em algumas turmas a forma como foi ensinada teve de variar em diversos aspetos: ao nível das progressões utilizadas, ao nível da minha colocação no espaço, número de estações em funcionamento, entre outros, tentando adequar as melhores estratégias.

Apesar do período de lecionação ter sido curto (1 semana) considero que os alunos atingiram os objetivos propostos e ao mesmo tempo gostaram de me ter como professor, tendo os mesmos manifestado o seu apreço no final das várias sessões de ensino.

Seguindo o objetivo de aumentar o leque de experiências na minha formação enquanto docente e como vem referenciado no Guia de Estágio (2012-1013), também foi lecionada uma sessão de ensino a uma turma do 1º ciclo (Anexo 11). Para tal entrámos em contacto com as escolas do 1º ciclo que fazem parte do agrupamento da EBA e após termos visitado todas as escolas com o intuito de observar quais os recursos materiais e espaciais que nelas constavam, escolhemos a que, na nossa opinião, apresentava melhores condições à lecionação da EFM, tendo nossa escolha recaído na escola EB1 Alice Leite. Quanto às turmas, optamos por lecionar a EFM a turmas do 1º e 2º anos de escolaridade. A escolha destes 2 anos de escolaridade assentou no facto de estas serem as que apresentam maiores diferenças em relação às turmas de 2º ciclo com que estamos a trabalhar. Um outro fator de decisão foi o facto destes alunos terem entrado para o sistema de ensino há relativamente pouco tempo surgindo aqui um desafio sobre quais as melhores estratégias a utilizar com estas crianças.

Após a escolha da turma a lecionar, uma turma do 2º ano, reuni-me com o professor titular da mesma. Este referiu que nunca lecionava esta área das expressões à sua turma. A sessão de ensino decorreu de modo harmonioso tendo os alunos uma inocência e uma alegria contagiante. Neste ciclo de ensino já possuía alguma experiência, uma vez que já tinha lecionado Atividades Físicas e Desportivas no período de Atividades Extra Curriculares (AEC) a 4 turmas do 1º ciclo durante 2 anos da minha formação enquanto estudante de Ciências do Desporto. A experiência nesta área mostrou ser extremamente útil uma vez que pude utilizar um conjunto de jogos e estratégias que já me eram familiares. Uma vez que esta experiência envolvia um contacto muito curto com os alunos (1 sessão de ensino) os objetivos propostos foram também reduzidos, não sendo logo observável uma evolução nos alunos.

As estratégias utilizadas ao nível da condução de ensino foram: uma apresentação a toda a turma, a manutenção de um clima animado de sala de aula, a escolha dos alunos mais distraídos e ou retraídos para a demonstração e a execução de tarefas simples, envolvendo os alunos em prática específica o maior período de tempo possível. Como forma de chamar a atenção dos alunos estabeleci a regra do jogo do riso, este jogo consistia em que, ao sinal do professor, ganhava o aluno que

risse mais. Através deste jogo consegui manter a turma sempre sob controlo e com excelente performance.

Os exercícios selecionados para realizar assentavam em várias formas jogadas, sempre com um grau de complexidade bastante reduzido, visando trabalhar áreas como a lateralidade, a cooperação, o tempo de reação, e diversas formas de deslocamentos e manipulações. A aula manteve durante toda a sua duração um clima muito positivo de alegria e bem-estar concluindo assim que atingi o principal objetivo proposto que foi estimular nas crianças o gosto pela prática de atividade física.

Embora já tivesse lecionado este ciclo de ensino, considero que esta experiência foi fundamental na minha formação uma vez que me permitiu confrontar as diversas fases de crescimento das crianças e quais as melhores estratégias a utilizar com idades diferentes.

É com alguma tristeza que constato que esta área das expressões deveria ser mais abordada no 1º ciclo, e que a não leção desta área faz com que, como nos foi referido pelos professores das turmas do 5º ano da EBA, alguns alunos cheguem ao 2º ciclo com várias lacunas ao nível de domínios de organização espacial, e em diversas áreas do currículo tal como o conhecimento do corpo, equilíbrios, deslocamentos, perícias e manipulações.

Outra experiência que veio contribuir para a minha formação enquanto futuro professor foi a organização da visita de estudo com a turma à praia de Carcavelos (Anexo 12). Para a realização desta o NE entrou em contacto com uma empresa que dá aulas de Bodyboard. O intuito desta visita foi proporcionar aos alunos uma experiência com a qual nenhum tinha tido algum contacto. A preparação deste projeto durou cerca de um mês e foi realizada a venda de rifas, baixando o preço da visita e garantindo condições de participação a todos os alunos.

A visita decorreu como esperado com a particularidade de apesar de o empenho demonstrado em vender rifas apenas 9 alunos da minha turma compareceram, com estes foram realizadas para além da aula de Bodyboard jogos de praia, onde as equipas eram formadas por alunos e professores.

O balanço da visita foi extremamente positivo, os jogos realizados e o bom clima gerado aproximou-me dos alunos o que teve repercussões ao nível da minha condução do ensino, uma vez que os alunos ficaram estes mais cooperantes com as tarefas desenvolvidas na aula.

Este conjunto de experiências veio, sem dúvida, potenciar melhorias na minha prática pedagógica, uma vez que ao ter contacto com alunos de diferentes idades e

com diferentes perspectivas em relação à escola, permitiu-me experimentar diferentes estratégias de ensino e de organização espacial e temporal.

Considero que este conjunto de experiências me deu um conjunto de competências não só ao nível da condução e planeamento com a turma mas também na promoção e planeamento de atividades, competências que irei utilizar aquando da prática da lecionação e que constituirão mais-valias.

Ao longo de todo o ano letivo foram apenas lecionadas 3 aulas teóricas, a ocorrência destas foi forçada pelas condições climatéricas. Uma destas aulas foi utilizada para transmitir alguma matéria relativa à área dos conhecimentos, digo alguma porque, como estava planeado, a área dos conhecimentos foi lecionada aula a aula através da explicação de conceitos e questionamento. As outras duas aulas foram utilizadas para a realização dos testes da área dos conhecimentos e para a realização de inquéritos e questionários.

Quanto aos ganhos efetivos da turma nas matérias abordadas considero que houve ganhos evidentes nas matérias que foram definidas como prioritárias: Voleibol, Basquetebol, Salto em Altura, Salto em Comprimento. Na tabela abaixo estão indicados os valores obtidos nas duas fases de avaliação (AI e última avaliação sumativa) e os valores prognosticados na AI.

Matérias	Nível Diagnosticado (nº de alunos – nível obtido)	Nível Prognosticado (nº de alunos – nível obtido)	Nível Avaliação Final (nº de alunos – nível obtido)
Basquetebol	3-NI, 4-PI, 7-I, 4-PE	5-I, 5-PE, 7-E, 1-PA	5-PI, 6-I, 6-PE, 2-E, 1-PA
Voleibol	5-NI, 9-PI, 4-I	6-I, 7-PE, 5-E	4-PI, 7-I, 5-PE, 4-E
Salto em Altura	5-NI, 7-PI, 3-I, 3-PE	1-PI, 8-I, 6-PE, 3-E	3-PI, 9-I, 5-PE, 3-E
Salto em Comprimento	5-NI, 5-PI, 4-I, 4-PE	6-I, 7-PE, 5-E	4-PI, 8-I, 4-PE, 4-E

Tabela 1 – nº de Alunos por nível, Matérias Prioritárias.

Como podemos observar houve uma evolução efetiva dos alunos da turma nas matérias referidas, no entanto através da confrontação dos dados indicados os valores obtidos apresentam algumas diferenças em relação aos valores prognosticados. Estas diferenças podem ser justificadas com a minha falta de experiência ao nível da observação uma vez que alguns alunos foram visualizados a atingirem níveis acima das suas capacidades. Uma outra particularidade passou por alguns alunos terem entrado para a turma a meio do ano letivo. Nesta situação temos duas alunas, uma que só entrou para a turma no 2º período e outra que embora tenha entrado para a turma no final de Novembro compareceu apenas a 4 aulas durante todo o ano letivo.

De referir também o caso de uma aluna que se ausentou durante todo o segundo período, limitando assim os progressos possíveis.

As matérias que só foram abordadas na 4ª etapa devido a interdição do pavilhão contaram também com progressos, no entanto a escassez de tempo de prática nestas matérias fez-me estabelecer objetivos simples os quais foram maioritariamente alcançados. Especificamente na matéria de Badminton e como forma de cativar os alunos para a prática da modalidade, na última aula do ano realizou-se um mini torneio intra-turma de Badminton que contou com jogos de singulares e de pares e garantiu que os alunos atingissem os objetivos base propostos e o gosto pela matéria, até então conhecida por muito poucos.

Alunos com Necessidades Educativas Especiais

“As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar(...)”.(UNESCO, 1994)

Como referi na contextualização a turma que me foi entregue contava com 5 alunos com NEE mais 2 alunos que apenas realizavam EF com a minha turma.

Esta situação foi desde cedo algo novo para mim uma vez que nunca tinha lidado com um número tão vasto de alunos com estas características, esta dificuldade foi desde cedo aliviada pelo orientador de escola garantindo-me que sempre que precisa-se de um assistente para dar apoio individualizado a estes alunos poderia contar com ele.

No trabalho com estes alunos tive sempre em conta que a actividade física, no aluno com deficiência, além de estimular a autonomia e a independência, bem como prevenir doenças secundárias, pode ser benéfica a:

- Nível Motor: velocidade, agilidade, força, equilíbrio, coordenação, ritmo e flexibilidade;
- Capacidades cardiorespiratórias: aeróbia e anaeróbia;
- Nível Cognitivo: raciocínio, atenção, melhora a percepção espaço-temporal e aumenta o poder de concentração;
- Nível Afetivo: sociabilização, espírito de luta, controle da ansiedade e autoestima.

Ribeiro e Teixeira (2006)

Com vista a conhecer melhor estes alunos consultei o Gabinete de Educação Especial da escola, onde me foram descritas as principais características, métodos de trabalho, e estratégias a adotar com cada um dos alunos.

Após analisar os vários alunos no período de AI, consegui distinguir dois grupos no que toca à capacidade de trabalho. Estes 2 grupos diferenciavam-se pela capacidade de trabalho com o resto da turma, ou seja, alunos que não apresentam problemas ao nível da socialização. Estes 4 alunos uma vez que estão integrados na turma, tendo estabelecido relações de amizade dentro desta, realizaram sempre a aula com a restante turma, apresentando níveis de desempenho, de progressão e de socialização semelhantes aos restantes alunos da turma pelo que foram sempre inseridos nos grupos de nível e nas várias tarefas da turma. Com estes alunos tive o cuidado de facilitar a realização do teste dos conhecimentos, permitindo a estes que realizassem o teste em grupo e com consulta.

O segundo grupo identificado ficou definido pela incapacidade de trabalhar em grupo, realizando preferencialmente o trabalho a pares. Tendo em conta que “a Educação Física Adaptada é “adequar metodologicamente um conjunto de actividades ou tarefas que envolvam diferentes estímulos, adequadas às funcionalidades do aluno com deficiência” Duarte e Werner² (1995). Para este grupo defini em cada UE objetivos específicos de trabalho em diversas modalidades como: Realizar toque de dedos, dribla uma bola de basquetebol de forma fluida, entre outros.

Ao nível da socialização e trabalho com a turma tentei sempre ir integrando os alunos, no entanto esta integração não foi possível em todas as tarefas, não se sentindo estes alunos à vontade na realização de formas jogadas, pelo que os conduzia a realizarem exercícios analíticos em trabalho de pares este trabalho é um factor importante de socialização e inclusão, criando situações de companheirismo e de ajuda entre os alunos.

Ao longo ano os alunos deste 2º grupo foram apresentando vários progressos, ao nível técnico, através do trabalho de pares, os alunos conseguiram desenvolver varias habilidades nas várias matérias. No que toca ao trabalho com a turma estes alunos foram sendo inseridos progressivamente ao longo do ano em algumas fases da aula como: no aquecimento, realizando as tarefas de aquecimento por imitação dos colegas e do professor; e nas tarefas de aptidão física, realizando de forma condicionada os exercícios propostos para a turma. A inserção destes alunos nestas tarefas representou uma enorme conquista para os alunos e para o professor, manifestando os alunos uma enorme alegria aquando a realização dos exercícios com a turma. A presença destes alunos nas aulas foi condicionada, uma vez que os alunos nem sempre compareciam às aulas por estarem inseridos noutras atividades como equitação, natação e outros projetos.

Como forma de balizar os objetivos para este grupo de alunos foi-me fornecido pelo gabinete de educação especial uma bateria de exercícios e competências motoras a alcançar (Anexo 13). É com agrado que verifiquei que todas as competências motoras descritas foram alcançadas, tendo ido ainda além destas na aquisição de gestos técnicos específicos em algumas matérias como: Voleibol, Basquetebol, Futebol, Andebol, Badminton, Ginástica de Solo e Patinagem.

Ao nível de inclusão na turma, a própria turma revelou ao longo do ano uma maturidade crescente, sendo que no início do ano a turma não os incluía nas tarefas mostrando os alunos da turma pouca cooperação na inclusão e trabalho com estes alunos. No entanto ao longo do ano esta cooperação veio a aumentar, passando os

² Citados por Ribeiro e Teixeira (2006)

alunos da turma a acompanhar e auxiliar estes alunos proporcionando a realização de tarefas em simultâneo.

Direção de Turma

A experiência como professor não estaria completa se não passássemos pela posição dos Diretores de Turma (DT). Esta experiência concretizou-se através do acompanhamento da Diretora da turma a que leciono EF. Este trabalho de acompanhamento está inserido na área 4 do estágio pedagógico - relação com a comunidade.

O DT tem um papel de extrema importância no contexto escolar uma vez que é ele quem estabelece a ponte entre os encarregados de educação (EE) e a escola, tendo o aluno como principal foco do seu trabalho.

Este processo de acompanhamento ocorreu durante todo o ano letivo e possibilitou-me uma melhor integração no meio escolar, sendo que procurei ter uma participação ativa tanto no que toca aos procedimentos como às tarefas administrativas inerentes.

Na 1ª Etapa de formação foi realizado o projeto de acompanhamento do DT (Anexo 14) que tem como objetivo principal preparar o estagiário para o papel de DT, familiarizando-o com as diversas questões administrativas inerentes à direção de turma, atividade nos conselhos de turma, contacto com os encarregados de educação (EE), no sentido de solucionar os problemas dos seus educandos. Vou, em seguida, fazer referência à minha intervenção no contexto escola-escola, escola-família e escola-alunos.

No que concerne ao contexto escola-escola as atividades estão mais associadas à participação nas reuniões de DT, preparação e moderação dos conselhos de turma e ainda a tarefas de natureza administrativa relativas à turma, tais como: o lançamento de níveis, levantamento e justificação de faltas, entre outros. Com vista a potenciar e aproveitar ao máximo esta vertente da formação do estágio estive presente em todos os conselhos de turma, participando ativamente, dando a minha opinião sempre que achei que era pertinente, tendo no 2º conselho de turma apresentado os dados relativos ao estudo de turma previamente elaborado (Anexo 15), como consta nos gráficos mais elucidativos do estudo realizado:

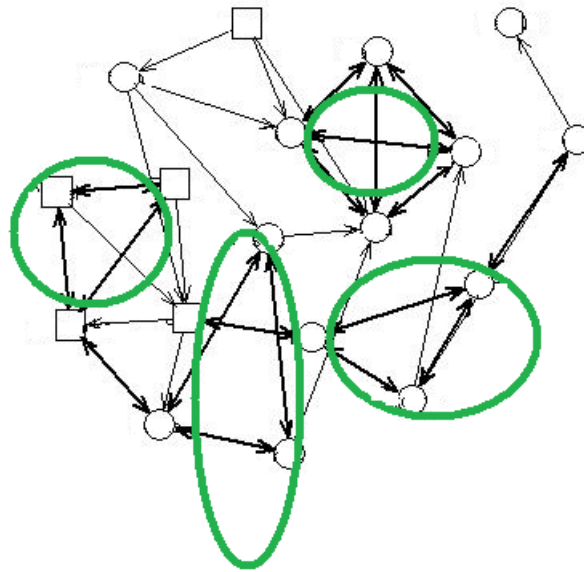


Gráfico 1 - Questão de aceitação, Coletivo.

No gráfico 1 são claramente visíveis quatro grupos de aceitação formados dentro da turma.

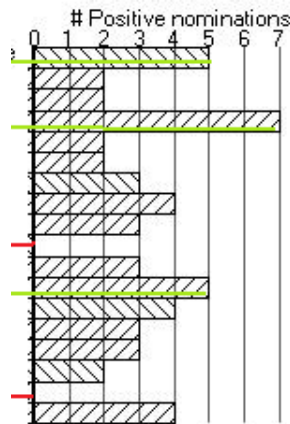


Gráfico 2 - Questão de aceitação, Individual.

No gráfico 2 apresenta-se individualmente quais os alunos que apresentam um maior nível de aceitação e maior nível de rejeição.

Foi com prazer que verifiquei que a apresentação deste estudo gerou alguns momentos de discussão sobre os resultados obtidos o que possivelmente contribuiu para que alguns dos problemas relatados nas conclusões do estudo fossem abordados, quiçá entendidos de uma diferente perspectiva.

Importa referir que o clima vivenciado nestas reuniões e a cooperação de trabalho por parte dos outros professores foram um elemento positivo e integrador, deixando-me confiante e totalmente à vontade para manifestar a minha opinião sobre os assuntos abordados o que é um factor favorável a uma melhor aprendizagem segundo Câmara, M. J. (1998) “A arbitrariedade do educador é um erro que as crianças pagam caro e educar não pode ser um ato solitário (...)”.

Como futuro professor e possível DT, devo procurar promover a discussão conjunta de estratégias concretas, refletindo sobre as vantagens e desvantagens que as mesmas acarretam.

As tarefas administrativas permitiram uma aprendizagem na administração e preenchimento de diversos documentos orientadores das tarefas de DT, onde também aprendi a trabalhar com os sistemas informáticos mais precisamente com a plataforma alunos, atividades estas inerentes às atividades deste cargo.

Relativamente ao contexto escola-família foi na reunião de receção aos EE que marcou o primeiro momento formal de cumprimento das atividades de estágio onde tive a oportunidade de perceber como é eleito o representante de EE da turma. Esta reunião mostrou também que há uma grande falta de interesse por parte dos EE em comparecerem às reuniões, tendo esta contado apenas com 5 EE. Esta área de intervenção tem como principal função ser um meio de transmissão de informações sobre as necessidades ou dificuldades que os alunos possam vir a apresentar. Tendo em conta que poucos EE compareciam no horário de atendimento dos mesmos, uma das formas encontradas pela DT para entrar em contacto com os EE foi através do telefone. Este meio mostrou ser uma ferramenta útil, quanto mais não seja porque permite estabelecer diálogo com entre a escola e a família e rapidamente apresentar os problemas e possíveis soluções.

No contexto escola-alunos ficou estabelecido, com o decorrer do ano, entre mim e os alunos, uma boa relação que era incentivada através de conversas informais fora do horário das aulas. Esta relação resultou numa base de confiança entre professor e alunos proporcionando assim que estes falassem comigo sobre os seus problemas e dificuldades. Esta situação resultou em parte graças à disponibilidade e mesmo iniciativa com vista a ajuda-los em qualquer problema onde pudesse ser útil. Uma vez que a turma, à exceção de um ou dois casos, não apresentou problemas de indisciplina, pude debruçar a minha atenção em problemas como os atrasos, as faltas de material e mesmo os níveis de aproveitamento dos alunos. Em relação aos problemas de indisciplina que surgiram foram maioritariamente decorrentes de

situações de conflito entre um aluno que tinha sido transferido de outra escola, que já tinha reprovado no 8º ano por 2 vezes e a professora de Francês.

Logo que surgiu oportunidade sentei-me com o aluno e estivemos a conversar e decidir qual o melhor rumo para as suas ações. Com o decorrer do tempo vim a ser informado em CT que o aluno tinha alterado de forma positiva a sua postura em todas as disciplinas acabando o 2º e 3º Períodos sem notas negativas a nenhuma disciplina.

Um outro caso de conversas informais que julgo ter resultado numa melhoria do desempenho escolar foi uma conversa com 4 alunos da minha turma, com problemas de insucesso, tendo cada uma 4 negativas. Estes alunos recuperaram e estão em condições de transitar de ano, o que, corresponde a uma mudança de atitude que espero ter ajudado a concretizar. Creio que estas conversas fazem parte do dever ético do professor, citando Guerra, M (2003):

“(...) o professor trabalha com os materiais mais excelsos e delicados que se possa imaginar: as mentes, os sentimentos, as atitudes, os valores, as expectativas das crianças e dos jovens”.

As visitas de estudo realizadas com a turma tiveram também uma grande influência na minha relação com os alunos e conseqüentemente na forma como realizo a condução de ensino. Os momentos de intimidade e animação vivenciados com a turma durante as visitas de estudo vieram tornar a postura destes em relação à disciplina e à sala de aula diferentes tornando-os mais cooperativos e melhorando assim o clima vivido nas aulas.

Em suma, faço um balanço positivo da minha intervenção neste domínio, onde considero ter atingido os objetivos inicialmente delineados no projeto de acompanhamento do DT. A boa relação de cumplicidade e cooperação criada com a DT permitiu um bom trabalho conjunto e uma melhor formação da minha parte nesta área do estágio.

3.2. Trabalho na Escola

Investigação e Inovação Pedagógica

Nesta área de formação, segundo o Guia de Estágio (2012-2013), pretendia-se o desenvolvimento de competências relacionadas com a participação em estudos e projetos de investigação estreitamente ligados ao contexto escolar. O NE definiu como objetivo, no seu plano de atividades de investigação, distanciar-se dos trabalhos realizados em anos anteriores.

Começamos por analisar quais as problemáticas mais evidentes na EBA; esta análise consistiu num trabalho de pesquisa junto do GEF e da direção da escola. Das várias temáticas encontradas optámos pela problemática sugerida pela direção da escola, considerada pertinente pelo GEF, especialmente pelos professores que lecionam as turmas do 2ºciclo.

A problemática que foi tida como objeto de estudo foi a lecionação (ou não) da EFM no 1ºciclo. Para melhor compreender os vários tipos de resposta possíveis à nossa problemática procurámos conhecer as iniciativas empreendidas pelos Professores Titulares de Turma (PTT) na procura ou superação das dificuldades encontradas na lecionação da EFM.

O estudo em causa (Anexo 16) foi também desenvolvido em articulação com a disciplina de Investigação Educacional (IE) do 3º semestre letivo do mestrado atendendo a que esta cadeira pretende identificar e analisar um problema em contexto escolar com maior mobilização de recursos e mais rigor na execução do mesmo. Esta dinâmica levada a cabo pelo NE considerando a sua posterior aplicação, permitiu uma aquisição de conhecimentos teóricos e práticos relativos à conceção de projetos de investigação, o que acabou por ser bastante positivo tendo permitido realizar nesta cadeira tarefas como: a elaboração do Quadro Teórico, a definição da pergunta de partida, alargar a bibliografia consultada, entre outras.

Definimos como amostra do estudo as 4 escolas do ensino básico do agrupamento de escolas de Alfovelos, que contam com 21 PTT.

A recolha de dados passou, em primeira instância, por uma ida às escolas e reuniões com as coordenadoras da escola para mais tarde efetuar a distribuição de inquéritos a todos os PTT.

Os dados recolhidos foram tratados com recurso à ferramenta de análise estatística *IBM SPSS Statistics 20*. Como a amostra de estudo constituía toda a

população envolvente utilizamos a estatística descritiva para a comparação das respostas dos professores relativamente à lecionação ou não a EFM.

Como base bibliográfica de referência e comparação utilizámos um estudo realizado por Bayo & Diniz em 2010 no concelho da Amadora, o qual verificou que apenas 21% dos PTT inquiridos admitiu lecionar esta área do currículo. Os resultados do estudo efetuado pelo NE vem contrariar estas conclusões tendo-se verificado que 81% dos PTT inquiridos lecionam esta área às suas turmas.

A área da EFM está inserida nas áreas das expressões, sendo parte integrante do currículo do 1º ciclo e portanto obrigatória a sua lecionação. A lecionação desta área surge então como imprescindível para uma formação eclética da criança como nos refere Neto (1987)³ “...na infância existem períodos críticos ou fases sensíveis para a aprendizagem de habilidades motoras. As situações de atividade livre em contextos organizados são viáveis para a aprendizagem das habilidades motoras; por outro lado, ao criar oportunidades de prática motora ativa através da formação de um envolvimento rico em estimulação pela intervenção guiada do professor ou pela utilização de materiais apropriados, possibilitam a criação de condições favoráveis de aprendizagem.”

Do ponto de vista da promoção da saúde, e tendo em conta que um dos problemas da sociedade atual corresponde a elevados valores de obesidade consequência de hábitos de vida sedentários, poderemos estabelecer uma ponte entre esta área e uma solução com vista a tornar a sociedade com mais hábitos de vida saudável. Crianças ativas a partir dos 3 ou 4 anos de idade, serão adultos com uma vida ativa, Pate et al. (1996)⁴.

Após uma comparação dos resultados com os da bibliografia analisada, entendemos que os resultados obtidos pelo NE divergem dos da referida bibliografia. Os valores, tão positivos, obtidos nos questionários realizados, leva-nos a concluir que os PTT do agrupamento apresentam e realizam uma lecionação coerente com os programas.

Como sugestão a aplicar futuramente, o NE entendeu que, em outros estudos, deve ser previsto um dispositivo de verificação dos resultados envolvendo todos os sujeitos que participam no processo (EE, PTT e alunos).

A divulgação do estudo ocorreu em dois momentos distintos: o primeiro desenvolveu-se através da exposição de um poster no Congresso Nacional de EF (Anexo 17), onde o NE apresentou e respondeu às questões levantadas na plateia; a

³ Citado por Figueiredo (1998:59)

⁴ Citado por Pangrazi (2000:283)

segunda parte da apresentação decorreu na sala 16 da EBA. Para esta segunda etapa, foram convidados todos os membros do GEF, os PTT envolvidos no estudo, os NE de outras escolas e, no sentido de aumentar a qualidade e a fiabilidade da nossa apresentação, contámos com a presença da professora Isabel Bayo, figura de referência nacional em estudos nesta área que também fez uma apresentação sobre o tema do nosso estudo num conceito mais abrangente que é o concelho da Amadora.

Apesar da divulgação da apresentação ter sido estendida através da Internet e da criação de Flyers (Anexo 18) que foram entregues em mão aos coordenadores das escolas do 1º ciclo do agrupamento, apenas contámos com a presença de 1 PTT dos 21 inquiridos.

Os membros presentes na apresentação demonstraram o seu interesse pela temática, o que foi evidenciado por um bom período de discussão, após a apresentação, tendo os vários intervenientes dado a sua opinião sobre o tema exposto manifestando a sua pertinência.

Considero que esta troca de ideias entre os convidados reflete a qualidade da nossa apresentação e que todos os tópicos foram por nós devidamente explicitados.

No entender do NE o estudo realizado demonstrou ser pertinente, já que, de modo geral, existe uma tendência para descurar a lecionação da EFM em detrimento de outras matérias como a Língua Portuguesa, a Matemática e outras que são sujeitas a avaliação externa.

Esta área foi concluída com sucesso atendendo a que a mensagem que ficou reflete a sua importância na formação das crianças enquanto futuros adultos e membros ativos da sociedade.

Atividades de Desporto Escolar

Segundo o Guia de Estágio Pedagógico (2012-2013), o DE surge com o objetivo de providenciar ao estagiário o desenvolvimento de competências relacionadas com a participação no planeamento, condução e avaliação dos treinos num núcleo de DE.

O DE constitui-se como uma atividade de complemento curricular transversal à educação do aluno, e o seu projeto assenta, de acordo com o Programa do DE para 2009-2013, em dois grandes objetivos: melhorar a qualidade da educação e aumentar as oportunidades de prática desportiva de qualidade (Ministério da Educação, 2009).

No início do ano letivo, em reunião com o NE e o orientador de escola, foram atribuídos os vários núcleos de DE. Desta reunião ficou decidido que o núcleo do qual seria responsável seria o de Patinagem.

O NE antes de o DE começar procedeu à elaboração de posters alusivos às diversas modalidades do NDE (Anexo 19). Foi uma iniciativa que resultou plenamente, já que após a colocação dos posters, houve uma grande receptividade dos alunos, e era constantemente perguntado como iriam proceder relativamente às inscrições bem como ao início dos treinos.

A condução desta atividade, teve sempre por base os 2 objetivos gerais descritos acima, visando no meu planeamento e condução proporcionar aos alunos um leque de atividades/desafios motivantes suscitando nestes um gosto pela prática da atividade física. Um outro valor que foi sempre tido em conta e incutido nos alunos foi a cooperação entre todos os alunos. Neste ponto o núcleo de patinagem assume uma posição de excelência de trabalho uma vez que, ao contrário dos restantes núcleos, não apresenta limitações ao nível do escalão ou do género dos participantes; este facto veio proporcionar a criação de laços entre alunos de diferentes turmas e anos de escolaridade o que, provavelmente, sem a participação no núcleo não teriam sido estabelecidas as relações que decorrem dos treinos.

Esta atividade surge também através do carácter extra curricular com o objetivo de proporcionar a prática de uma atividade física a que muitos não poderiam ter acesso fora da escola, constituindo uma oportunidade única disponibilizada aos alunos. Com vista garantir uma prática com intensidade elevada, em todos os treinos foram criadas rotinas de funcionamento dos treinos, os quais eram sempre constituídos por tarefas variadas envolvendo trabalho por vagas, percursos de obstáculos, percursos de velocidade e formas jogadas.

O Núcleo de Desporto Escolar (NDE), não apresentava vertente externa tendo esta sido uma lacuna na minha formação uma vez que não realizei nenhuma competição externa. Esta poderia servir de base de comparação ao trabalho realizado por mim e pela professora responsável pelo NDE e por outro lado serviria como fator de motivação para a participação dos alunos nos treinos.

Um fator condicionante da atividade do núcleo passou pelo tempo e espaço destinados aos treinos, definido pela direção da escola. Esta limitação resultou de uma sobreposição temporal de todos os NDE, funcionando todos estes em simultâneo. Alguns alunos tiveram de optar por uma das modalidades em detrimento de outras o que inviabilizou a sua participação em mais que um NDE. Outra consequência desta sobreposição foi o imprescindível estabelecimento de um *roulement* a partir do qual seriam distribuídos os espaços pelos vários núcleos.

Os recursos materiais também apresentaram algumas limitações; a escola dispunha de 18 pares de patins no início de ano, no entanto, com o uso frequente dos mesmos acabámos o ano com 5 pares de patins impróprios para a segurança na prática da modalidade, o que condicionou o número de praticantes nos últimos treinos.

Nos primeiros treinos procedeu-se à implementação de rotinas organizativas, bem como a uma fase de AI com vista a estabelecer os objetivos terminais para o ano letivo tal como se encontram descritos e foram analisados no projeto de DE (Anexo 19).

Considero que contei com um grupo de alunos de excelência atendendo á sua assiduidade e pontualidade que apresentou sempre valores positivos já que houve sempre um elevado número de alunos nos treinos. Esta assiduidade e pontualidade mantiveram-se ao longo do todo o ano letivo o que interpreto como tendo as atividades desenvolvidas sido motivadoras para os alunos.

Com vista a colmatar a lacuna da ausência de competição externa, o NDE planeou e elaborou uma competição interna. A sua realização foi entendida como o ponto alto das atividades do núcleo, tendo o planeamento e a condução de ensino apontado para a correta aquisição e realização das competências nesta etapa. O concurso de patinagem decorreu na semana de EF e as inscrições foram abertas a toda a comunidade escolar.

A competição decorreu de forma positiva, constituída por dois percursos: um em que era exigida a realização de habilidades e outro com características de corrida e velocidade. Este momento contou com a presença de elementos da comunidade escolar como observadores, dando assim aos alunos do núcleo uma oportunidade para demonstrarem quais as competências adquiridas. O quadro competitivo foi

elaborado diferenciando os alunos por escalões. De referir que a maioria dos vencedores das provas realizadas eram alunos pertencentes ao núcleo.

A nível pessoal a lecionação da modalidade de patinagem foi, inicialmente sentida com alguma insegurança, uma vez possuía poucas competências nesta área. De modo a colmatar essa dificuldade, preparei-me, tendo recorrido ao estudo de bibliografia especializada nesta atividade. Para além desta pesquisa bibliográfica contei com a colaboração e competência professora responsável pelo NDE, que, com a prática da sua lecionação há muitos anos, respondeu com prontidão às dúvidas surgidas, por exemplo, qual seria o melhor tipo de tarefa para garantir uma aprendizagem de certo tipo de competência.

A relação de acompanhamento do núcleo com a professora M^a de Lurdes Fonseca, foi extremamente positiva uma vez que me concedeu total autonomia no planeamento e gestão das sessões de treino. Através desta autonomia consegui pôr em prática várias estratégias de funcionamento de treino, bem como, variar entre tarefas analíticas e globais, averiguando quais as mais adequadas às situações impostas.

Foi com um espírito de desafio que encarei esta atividade, surgindo como uma excelente oportunidade de alargar a minha formação.

Quanto ao planeamento, após a elaboração do projeto de DE e com este o estabelecimento dos objetivos terminais, foi sempre realizado treino a treino. Os objetivos terminais foram explicados e fornecidos aos alunos sob a forma de uma ficha informativa onde surgiam descritas as várias habilidades a desenvolver e os critérios de êxito para as realizar.

Tive sempre a preocupação de elaborar treinos onde a motivação para a prática fosse uma constante de forma a suscitar um gosto especial pela modalidade e pelo desporto em si, sendo que o meu feedback seguiu uma linha condutora durante todo o ano, tendo aumentado progressivamente em quantidade e qualidade (especificidade) pelo cumprimento das competências delineadas, considerando o real nível dos alunos.

A execução técnica dos praticantes evoluiu tendo sido estabelecido objetivos para os diferentes grupos de nível sido atingidos. No final do ano ficou patente uma menor diferença entre os melhores alunos e os alunos menos fortes.

Todas as experiências vivenciadas no âmbito do DE, foram muito enriquecedoras. Uma vez o meu contacto com a modalidade de patinagem era, até então, reduzido, consegui através do apoio e da autonomia concedida pela professora responsável ganhar competências nesta matéria, quer ao nível do planeamento, onde

consigo elaborar um conjunto de exercícios com vista à aquisição de habilidades podendo estes exercícios e progressões apresentar um carácter mais analítico e ou global, quer ao nível da condução onde ganhei uma maior experiência na observação e correção de erros, bem como melhorei a quantidade e qualidade de FB. Esta situação teve repercussões benéficas na leção de aulas de Patinagem com a minha turma de estágio.

O facto de ter conseguido manter o núcleo estável desde o início do ano letivo até ao final do mesmo foi outra situação que me deixou particularmente satisfeito, uma vez que consegui criar uma boa relação, bem como ensinar (e também aprender) os conteúdos a que me propus.

Como sugestão de melhoria para a prática do núcleo proponho que o planeamento passe a conter dois treinos semanais, de preferência sem coincidirem com os outros núcleos de DE e desse modo permitir que a prática decorra preferencialmente no pavilhão onde as condições são mais favoráveis à modalidade.

No contexto das atividades com a escola foram realizadas outras competições, nomeadamente a participação no corta-mato escolar, realizado nos comandos da Amadora. Os alunos vencedores foram diretamente apurados para o corta-mato da Direção Geral da Região de Sintra, Amadora e Cascais. Da participação neste corta-mato não ficou nenhum aluno da escola apurado para a próxima fase, a nível nacional. Contudo, esta experiência foi positiva fornecendo-me competências ao nível do acompanhamento dos alunos em competições externas bem como perceber como se organiza um evento deste género e dimensão.

A escola pôde também contar com a participação dos seus alunos em outras atividades nomeadamente: na semana da EF, nos Jogos Juvenis da Amadora e na Moche Cup. Como o núcleo de patinagem, que estive a acompanhar, não contava com a vertente externa de competição procurei colmatar esta lacuna estando presente no acompanhamento das equipas nestas competições.

Todos os anos a EBA realiza a semana da EF. A organização do evento, da responsabilidade do NE, levou-nos a planear as várias atividades a realizar, contabilizar as inscrições feitas pelos professores de EF e construir grelhas e quadros competitivos (Anexo 20). As atividades realizadas envolveram todos os escalões presentes na escola e foram provas de atletismo, de entre as quais: Salto em Comprimento, Corrida de Estafetas, Corrida de Velocidade (40m) e Lançamento do Peso. Estas provas foram utilizadas para selecionar quais os alunos que participariam nos Jogos Juvenis da Amadora de Atletismo, onde, importa referir, a escola alcançou resultados significativos.

Para além destas atividades ainda se realizou o torneio inter-turmas do 7º ano de Futsal, concurso de Dança, concurso de Patinagem, e uma visita de estudo à praia de Carcavelos onde se realizaram diversos jogos de praia.

A condução da atividade, passou pela organização e gestão dos espaços onde as atividades teriam lugar assim como o acompanhamento dos alunos pelas diversas estações.

Para realizar uma avaliação mais coerente deste evento foi pedido aos professores de EF que estiveram envolvidos nas atividades que dessem o seu cunho pessoal sobre a mesma. Após a recolha destas informações procedemos ao seu estudo e à elaboração de um balanço da atividade.

Por fim foi elaborado um poster alusivo à semana da EF onde constavam: fotografias das atividades realizadas, o nome dos vencedores e as respetivas marcas individuais (Anexo 21).

Esta semana foi bastante intensiva uma vez que as atividades tinham lugar de manhã e à tarde. Foi uma experiência gratificante quer para os alunos quer para os professores envolvidos, e dela resultaram melhor divulgação de matérias, que até então podiam não ser conhecidas por todos os alunos, e numa melhor relação a nível pessoal e do NE com a comunidade escolar.

Os Jogos Juvenis da Amadora contaram com dois momentos competitivos, um apenas dedicado à prática das várias matérias do atletismo onde a escola esteve muito bem representada, resultando em 10 medalhas ganhas pela escola. Aqui tive o privilégio de acompanhar os alunos individualmente antes e depois dos momentos específicos de competição, fornecendo os FB que melhor se adequavam e visando sempre uma melhoria dos resultados. Um outro fator que tentei ter sempre presente foi a motivação dos alunos, garantindo que estes se apresentavam nas provas com a concentração necessária. Após o final da atividade foi realizado o balanço da mesma e afixado um poster (Anexo 22), indicando quais os vencedores e respetivas marcas.

Um outro momento competitivo dos Jogos Juvenis da Amadora foi a realização do torneio de Futebol do concelho da Amadora, onde a escola contou com a presença de 5 equipas, 2 do género feminino e 3 do género masculino. Os resultados foram positivos tendo a equipa de Iniciados masculinos ficado em 1º lugar do torneio; também no término desta atividade foi realizado e afixado um poster divulgando as equipas que participaram bem assim a sua classificação.

Por fim a escola esteve ainda presente na Moche Cup, onde mais uma vez acompanhei de perto os alunos durante as competições, fornecendo indicações e FB em conjunto com os meus colegas do GEF. Considero que estas 3 experiências de

competição externa, colmataram de alguma forma a lacuna relativa à falta de competição externa do meu NDE, também com vista à divulgação da atividade foi realizado e afixado um poster (Anexo 23).

As várias atividades em que a escola participou decorreram de forma positiva, tendo todos os alunos demonstrado o seu empenho em vencer todas as provas. A afixação de posters relativos às diversas atividades revelou-se um meio privilegiado de divulgação e deste modo atrair mais alunos à participação nas várias atividades que a escola oferece.

Através da participação e das vitórias fica patente o dinamismo da escola, o seu papel principal na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva e a aposta no futuro.

Os jovens de hoje tomarão nas suas mãos o futuro de amanhã e apostar neles é o melhor investimento para todos, aqui a EF tem um papel preponderante “A presença da disciplina no plano de estudo justifica-se pela necessidade de corrigir as condutas e de conservar a saúde através da educação do corpo e do espírito.”Nóvoa, A.(2005).

Relação com a comunidade

Esta área do estágio pedagógico visa a realização de atividades que promovam a relação escola-meio, levando assim a uma abertura da escola à comunidade envolvente aproximando-a da população, estabelecendo parcerias com as forças vivas. Uma vez que a escola conta na sua população com uma alta percentagem de alunos problemáticos a relação entre a escola e a comunidade torna-se essencial para que estes alunos não se afastem da escola, e para que os seus encarregados de educação se interessem pelo aproveitamento e integração dos seus educandos, já que é reduzido o número de EE que comparecem às reuniões. As atividades realizadas nesta área parecem-me essenciais visando promover, aproximar e inserir a comunidade a ter um papel ativo na escola, Zenhas (2004) refere que “ a complexidade da relação entre a escola, a família e a comunidade tem vindo a ganhar uma visibilidade crescente na sociedade portuguesa”.

Enunciado o objetivo desta área, foram realizadas diversas atividades ao longo do ano letivo no sentido de promover esta relação, nomeadamente através de visitas de estudo, participação na Moche Cup e a participação no projeto Mudança.

A nível pessoal considero que consegui estabelecer uma boa relação com toda a comunidade escolar. A relação com o corpo docente foi-se consolidando através da participação nos CT, em visitas de estudo, no trabalho na sala de DT e nas reuniões de Departamento de Expressões e nas diferentes atividades senti que melhoraram e possibilitaram a minha integração no corpo docente. Estive sempre atento aos conselhos e recomendações que foram surgindo em conversas informais quanto à minha relação e aos melhores processos a adotar com alguns alunos e partilhei opiniões e reflexões.

Com o corpo estudantil a minha relação foi, desde o início do ano letivo, extremamente positiva, talvez pelo facto de me encontrar numa faixa etária próxima da dos alunos o que constituiu uma mais-valia, derrubando algumas barreiras de comunicação que se podem estabelecer com professores de uma faixa etária distinta, mas garantindo uma relação de respeito mútuo constante. Outra característica que me aproximou dos alunos foi o facto de ter estudado no concelho da escola o que veio causar um processo inconsciente de identificação em relação aos alunos da escola. Esta relação foi ainda influenciada pela minha participação em múltiplos projetos, tais como:

- a Semana a tempo inteiro - lecionar a diferentes turmas e não apenas à minha, permitiu-me conhecer e estabelecer relações com os alunos das várias turmas;

- a participação no NDE, deu-me a conhecer de perto todos os alunos que participavam no núcleo;

- na observação das aulas dos meus colegas de NE foi impossível não estabelecer relações com os alunos das turmas deles; destaco a particularidade de os alunos dos meus colegas me procurarem nos intervalos para conversas informais que demonstravam empatia. Tirei partido dessas conversas para lhes fazer ver algumas das queixas que os professores fazem dos alunos e de como seria interessante dialogar com o professor e chegar a consensos em momentos semelhantes aos que estávamos a vivenciar;

- a realização de visitas de estudo também influenciou a relação com os vários alunos das turmas que participaram; os alunos se comportam-se de forma diferente quando se encontram fora do contexto escolar, e esta diferença tende claramente para o lado positivo mostrando os alunos uma maturidade e consequente cooperação até então não sentidas;

Em todas as situações descritas, a relação Professor-Alunos saiu reforçada contudo, a que mais valorizou a relação entre todos os alunos diretamente ligados ao NE foi a visita de estudo à praia de Carcavelos. Esta atividade possibilitou de uma experiência com características diferentes das vividas no seu quotidiano. Este interesse veio aproximar todo o NE dos alunos que participaram na visita.

Seguindo o intuito de aproximar a escola da comunidade foi apresentado, como já referi acima, um poster no 9º Congresso Nacional de EF. Este convite surgiu por parte de um professor da faculdade na continuidade do trabalho de investigação realizado na Área 2. A pertinência da apresentação assentou no intuito de alertar a comunidade científica para o tema estudado. Esta apresentação surgiu como um momento imprescindível na minha formação e enquanto professor e membro ativo da comunidade escolar, uma vez que o estudo visava identificar e assim melhorar as condições de ensino no agrupamento de Alfovelos. A participação neste congresso por parte do NE foi também relevante uma vez que nos aproximou da comunidade científica, observando de perto outros estudos realizados e também ouvir palestras de altos membros, até então só conhecidos na bibliografia.

Uma outra atividade realizada foram os Jogos da Cidadania integrados no Projeto Mudança o qual envolve toda a comunidade escolar e faz parte do Plano Anual de Atividades (PAA) da escola.

Os jogos contaram com a participação de uma equipa por turma, representada por 6 alunos de cada turma. Estes jogos tinham como objetivo despertar e sensibilizar nos alunos uma consciência pró-ativa de cidadania estando envolvidos e representados nos jogos atitudes e valores de cidadania. Os jogos consistiam em várias estações nas quais os alunos tinham um determinado desafio para resolver. As temáticas envolvidas nos vários desafios foram: valores, direitos e deveres enquanto cidadãos, jogos tradicionais, roda dos alimentos, reciclagem, entre outros. Estes jogos assumem um então um papel de extrema importância, tendo em conta que, “O professor é um profissional que tem de preparar crianças e jovens para viverem numa sociedade agora mais complexa. Tem de ser capaz de discernir as chaves da cultura, e tem de assumir o compromisso de as transformar e melhorar.” Guerra, M (2003).

A organização dos jogos foi boa tendo tido como participantes um número elevado de docentes o que permitiu acompanhar e receber sempre os alunos com prontidão. Por ter sido a 1ª vez que se realizaram estes jogos, o tempo de duração foi um pouco além do previsto. No final dos jogos realizou-se um momento de escola aberta aos pais e cada disciplina/núcleo teve à sua disposição uma sala onde pôde apresentar as atividades realizadas ao longo do ano letivo. A sala de EF foi decorada pelo GEF no dia anterior e aí foram mostradas aos visitantes todas as matérias e atividades desenvolvidas pelo GEF na EBA.

Faço um balanço positivo em relação aos Jogos da Cidadania e à visita da comunidade à escola. Os jogos contaram com um forte empenho dos alunos, que inevitavelmente interiorizaram os conceitos e valores a transmitir. A visita à escola contou com um grande número de visitantes o que é um facto positivo.

Por fim, e já tendo o ano letivo terminado, a escola ainda foi participar na fase final (nível nacional) da competição Moche Cup. Esta fase decorreu no estádio nacional e contou com a presença e apoio dos pais dos alunos, o que resultou numa aproximação entre pais e professores evidenciando a relação da escola com a comunidade.

Esta área que integra o nosso longo processo de formação contribuiu para expandir determinadas capacidades relacionadas com o trabalho de grupo, com a organização de eventos de média escala e com diversas experiências no contacto com a comunidade. As atividades desenvolvidas apresentam-se assim como uma mais-valia nas diversas competências inerentes ao professor de EF.

IV.Considerações Finais

O final do estágio pedagógico assume-se como a meta mais importante de todo o processo de formação acadêmica, sendo que a transformação que o estagiário opera em si mesmo é evidente, considerando a obtenção de competências e assumindo um papel primordial na construção da minha identidade enquanto futuro professor de EF.

O balanço geral deste ano de estágio é muito positivo, sendo que a boa relação com o NE, Orientador de Escola, Orientador de Faculdade e toda a comunidade escolar possibilitou uma melhor orientação de todo o processo e com conseqüências fundamentais, ao nível da aquisição das mais variadas capacidades e no trabalho em grupo.

É com enorme satisfação que no final deste percurso verifico melhorias evidentes nos alunos da minha turma e do meu NDE. Consigo afirmar também que estabeleci uma ótima relação com todos os alunos com quem tive contacto, o que forneceu a esta fase da minha formação uma componente de empatia e amizade correspondida.

Enquanto professor tive sempre a preocupação de facilitar as diversas aprendizagens, recorrendo a novas experiências, procurando estabelecer também uma relação de empatia e de amizade com os alunos, potenciando o processo de ensino-aprendizagem e as realizações e satisfações pessoais dos alunos. Esta relação de empatia auxiliou e melhorou o trabalho com a turma nos seus três níveis de realização (Planeamento, Condução e Avaliação), evidenciando que o processo de ensino-aprendizagem resultou, uma vez que o ensino é eficaz quando os estudantes aprendem rápida e eficazmente a matéria, quando adotam atitudes positivas e quando melhoram a sua autoestima (Siedentop, 1991).

Embora o Guia de Estágio se encontre dividido em 4 áreas, o docente deve realizar o seu trabalho tendo em conta três níveis de realização: num nível Micro surgem as tarefas de ensino da EF e do NDE; a um nível Meso surgem as tarefas realizadas no contexto da escola; a um nível Macro as tarefas realizadas fora do contexto escolar (Carreira da Costa, 2002:104).

A percepção destes 3 níveis de envolvimento do docente permitiu-me compreender que o professor não deve limitar a sua atividade profissional a atingir os objetivos propostos inicialmente na sua disciplina, mas sim participar e tomar parte ativa na formação de alunos enquanto futuros cidadãos.

No decorrer do ano letivo a minha aposta de formação foi *à priori* direcionada para a área 1 do estágio, devido à sua extensão e complexidade onde ainda me faltavam adquirir e desenvolver algumas competências. Desta forma direcionei as tanto as sessões de ensino como o meu trabalho de modo a garantir que os alunos atingiam os objetivos preconizados no PNEF. Apesar desta minha intenção, tornou-se explícito que para melhorar aprendizagem há a necessidade de estabelecer com os alunos uma relação, não de imposição mas sim de cooperação e compromisso de modo a que os objetivos definidos para o término do ano se tornem objetivos comuns ao aluno e ao professor.

As restantes áreas tiveram igualmente bastante importância, uma vez que abordaram outros âmbitos que um professor deve ter adquiridos. A lecionação a outros ciclos e ao DE, a coadjuvação nas funções de direção de turma, a elaboração de um estudo de investigação, a preparação de reuniões e de atividades relacionadas com a disciplina permitiram complementar o meu percurso enquanto professor estagiário.

Na aplicação prática destas 4 áreas surgiram muitos desafios, muito em parte provocadas pelo “choque” de realidades uma vez que nunca tinha trabalhado em certas áreas, no entanto, e com o decorrer do tempo, todos os desafios foram superados garantindo assim um progresso evidente na minha formação concluindo estes projeto uma pessoa mais confiante nas minhas capacidades como futuro profissional ligado ao ensino.

Embora deste processo fiquem enunciadas e refletidas inúmeras sugestões quanto às várias competências exigidas no professor, penso que me foram transmitidos os meios para refletir e analisar as várias estratégias utilizadas e deste modo visar sempre uma melhoria na minha qualidade de lecionação. A minha opinião é sustentada por Onofre (2003) “a construção do conhecimento do professor encontra-se estreitamente dependente da possibilidade de o ir testando em contexto real”.

Apesar das competências adquiridas, reconheço que algumas precisam de continuar a ser trabalhadas, não dando assim como concluído o meu desenvolvimento profissional. Algumas das competências a desenvolver passam pela capacidade de melhor avaliar, identificar e prognosticar o nível dos alunos, fornecendo com base nesse juízo um melhor e mais eficaz FB mais prescritivo e específico. Uma outra competência a desenvolver passa pela procura contínua de formação nas matérias que irei lecionar de forma a melhorar cada vez mais o meu FB.

Termino o meu processo de formação académica com o sentimento do dever cumprido e com a consciência de que não me encontro numa altura fácil para entrar

para o mercado de trabalho. No entanto reconheço que tenho um papel a desempenhar enquanto Professor.

“Certa ocasião, (Péricles) mandou reunir todos os gênios e artistas que tinham contribuído para o engrandecimento de Atenas. Foram chegando os arquitetos, os engenheiros, os escultores, os guerreiros que defendiam a cidade, os filósofos que propunham novos sentidos para a vida... Todos ali estavam (...) Péricles reparou numa ausência notável: faltavam os pedagogos, pessoas muito modestas, encarregadas de guiar as crianças pelos caminhos da aprendizagem.(...)”

Quando, por fim, chegaram os pedagogos, Péricles disse:

- Já aqui estavam os que, com o seu esforço e perícia, transformam, embelezam e protegem a cidade. Mas faltáveis vós, que tendes a missão mais importante e elevada de todas: a de transformar e embelezar a alma dos atenienses.”

Guerra, M (2003)

V. Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas de Alfarelos (2010-2013). Projeto Educativo.
- Agrupamento de Escolas de Alfarelos (2010-2013). *Regulamento Interno*.
- Alarcão e Tavares (1987) - Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem (2ªed.)*. Coimbra: Almedina.
- Araújo, F. (2007). *A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física – um olhar integrado* - Boletim da SPEF – Lisboa, Nº 32. p. 121-133.
- Araújo, F. (2012). *Slides de apoio à disciplina de Investigação Educacional*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Bayo, I. & Diniz, J. (2010). A atividade física e desportiva, uma atividade de enriquecimento curricular. *Boletim SPEF*, nº 35, 61-85.
- Câmara, M. J. (1998). A identidade e a diferença : como os educadores marcam as crianças. Instituto de Inovação Educacional – Lisboa p.11
- Carreira da Costa, F . (2002). *Formação de professores: perfil e competências do professor de Educação Física*. Coleção Prata da casa, p.102-105.
- Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. *Boletim SPEF*. nº10 / 11, p. 135-151.
- Despacho nº147-B/ME/96 de 1 de agosto. Acedido a 13 de junho de 2013 do sítio: http://www.prof2000.pt/users/eb23seia/site%20antigo/d_147.htm.
- Figueiredo, A. (1998). A valorização geral da Educação Física nos professores do 1º ciclo do ensino básico. *In A criança, a escola e a educação física* (pp. 59-88). Oeiras.
- Guerra, M (2003). No coração da Escola - histórias sobre Educação. Coleção CRIAP testemunhos, ASA Editores, S.A. p. 16-19.
- Guia de Estágio do Mestrado no Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário. (2012/2013).
- Programa Nacional de Educação Física (reajustamento) (2001). - Ensino Básico 3º ciclo.

Ministério da Educação, D.G.I.D.C. (2009). *Programa do Desporto Escolar para 2009-2013*. Desporto Escolar.

Nóvoa, A (2005) 2ª edição. EVIDENTEMENTE. *Historias da Educação*. ASA Editores, Lisboa.

Onofre, M. (1996). *A supervisão pedagógica no contexto da formação didáctica em educação física*. In Carreiro da Costa, F.; Carvalho, L.; Onofre, M.; Diniz, J. Et Pestana, C., *Formação de professores de Educação Física. Concepções, investigação, prática*. Lisboa: Edições FMH

Onofre, M. (2003). Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial. *Boletim SPEF*, 26/27, 55-67.

Pangrazi, R. (2000). Promoting physical activity for youth. *Journal of science and medicine in sport*, 3 (3), 280-286.

Pieron, M. (1996). *Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*; Edições FMH; Lisboa, p. 23-30.

Ribeiro, S. & Teixeira (2006). *Manual de Orientação para Professores de Educação Física – Basquetebol em Cadeira de Rodas*. Brasília: Gráfica Cidade.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Third Edition. Mayfield Publishing Company.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: UNESCO.

Zenhas, A. (2004). *A Direção de Turma no Centro da Colaboração entre a Escola e a Família*. Braga: Universidade do Minho. Acedido a 8-junho-2013 do sítio: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/713>

Anexos

(Em CD, formato digital)