



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Centro de Competência de Ciências Sociais

Departamento de Educação Física e Desporto

Relatório do Estágio de Educação Física realizado na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos dos Louros

Orientador: Prof. Doutor Ricardo Alves

Vanesa Sólino Silva

2012

Aos meus filhos, Guadalupe e Diego.

À memória da minha mãe.

Agradecimentos

Sinto uma enorme satisfação ao olhar o meu percurso académico, pelo que quero expressar toda a minha gratidão para com as pessoas que me acompanharam neste difícil e último patamar do Mestrado.

Não posso deixar de agradecer em primeiro lugar por esta aventura formativa a uma pessoa que teve muita influência na minha decisão de continuar os estudos: ao meu companheiro de vida, André, por cuidar dos meus tesouros na minha ausência, pela sua compreensão e contributo para poder eu concretizar o que há três anos parecia impossível.

Definitivamente foram muitas as pessoas que caminharam ao meu lado. Todas tiveram um contributo e uma ajuda em particular, pelo que estou agradecida.

Assim, gostaria de agradecer a todos os professores da Universidade da Madeira, que ao longo do meu curto percurso pela instituição souberam conquistar o meu interesse, despertando em mim uma constante procura pelo conhecimento e pela reflexão autónoma. Neste espaço também quero reconhecer de forma especial e agradecer ao professor Ricardo Alves pelo contributo facultado e pela sua disponibilidade incondicional para apoiar o nosso processo.

À escola cooperante, à comunidade que nos acolheu e à turma que nos permitiu crescer fruto da experiência vivida. Mas não posso deixar de mencionar de forma especial, a professora orientadora Elda Gomes, que me ajudou a ultrapassar as dificuldades sentidas facultando-me todo o apoio necessário e sendo determinante para a minha evolução ao longo deste processo e as minhas colegas de estágio Ana e Tânia pelos momentos que partilhámos.

A todos o meu grato e eterno reconhecimento.

Resumo

Este relatório pretende dar a conhecer todas as vivências pedagógicas que constituíram o trabalho do estagiário, realizado ao longo do ano letivo 2011/2012 na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos dos Louros. O Núcleo de estágio foi constituído por três professores estagiários, uma orientadora pedagógica e um orientador científico. No que toca ao desenvolvimento das atividades letivas, cada formando ficou responsável pelo processo de ensino/aprendizagem de uma turma.

A intervenção do estagiário no contexto formativo aconteceu em diferentes níveis operacionais, tendo várias intencionalidades e solicitando diferentes competências. Contudo, de forma geral, por detrás de cada projeto, esteve envolvida a formação eclética do mestrando, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional dos estagiários.

Para uma melhor sistematização, organizamos o relatório seguindo a lógica das `linhas programáticas das atividades do estágio'. Começamos com uma pequena introdução sobre a importância do estágio pedagógico, seguida de uma abordagem sobre as expectativas iniciais que tínhamos sobre este processo e, posteriormente, dividimos o relatório por capítulos.

No Capítulo I descrevemos o enquadramento do professor estagiário na comunidade educativa, a relação com as colegas estagiárias e com os orientadores. Contudo, com o intuito de compreender o contexto onde a prática letiva foi lecionada optámos por descrever duas atividades inseridas no projeto de Integração no Meio, nomeadamente a Caracterização da Escola e da Turma.

No Capítulo II debruçamo-nos sobre o processo de ensino aprendizagem que foi direcionado a uma turma do 7º ano assim como o projeto de assistências às aulas dos elementos do Núcleo.

Avançando para o Capítulo III descrevemos o Estudo de Caso e a Atividade de Extensão Curricular, sendo que estes dois trabalhos estão inseridos nas atividades de Integração no Meio.

No Capítulo IV descrevemos a Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar e no Capítulo V fazemos uma abordagem às Ações Científico-Pedagógicas, nomeadamente a Individual e a Coletiva. Para finalizar apresentamos algumas reflexões finais e possíveis sugestões para o futuro, visto que a finalidade de cada experiência prática também deve ser a de nos tornarmos melhores profissionais através de um processo de formação contínua.

Palavras-chave: Processo, Educação Física, Estágio, Aprendizagem, Formação e reflexão.

Abstract

The aim of this report is to share all the pedagogical experiences that constituted the trainee work throughout the year of 2011/2012 at Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros. The trainee group was formed by three trainee teachers, the school's teacher trainer and the university's teacher trainer. In relation to the teaching activities each trainee teacher was responsible for the teaching/learning process of one class.

The trainee's intervention in the training context happened at different operational levels, having several intents and demanding different skills. However, in a general way, behind every project it was involved the eclectic development of the masters student, contributing towards personal and professional growing.

To summarise everything better we organised the report following the logic of the "programmatic outlines for the training activities". We start with a short introduction about the importance of the pedagogical training, followed by an approach of the initial expectations we had about this process and afterwards we divided the report by chapters.

In chapter I we describe the trainee teacher inclusion in the teaching community, the relationship with the other trainees and the trainer teachers. On the other hand with the intent of understanding the context in which the teaching experience took place we chose to depict two activities from the Environment Integration project, in particular the School and the Class characterization. In chapter II we approach the teaching/learning process intended for a class of the 7th grade and we also talk about the process of observation of the trainee's lessons.

In chapter III we describe the Study Case designed for a student of the class and the Curricular Extension activity. These two papers make part of the Environment Integration project.

In chapter IV we illustrate the activity Intervention in the Teaching Community and in chapter V we portray the Scientific/Pedagogical Actions, specifically the Individual and the Collective. To finish we present some final reflections and possible suggestions for future training processes, taking into account that the aim of each practical experience is to become better professionals in a near future because we all know that the training process is permanent.

Key words: Process, Physical Education, Learning, Training and Reflection.

Resumen

Este documento tiene como intención informar sobre todas las experiencias pedagógicas que formaran parte del trabajo del interno, desarrollado durante el año escolar 2011/2012 en la Escuela de 2.º y 3.º ciclos de los Louros.

El grupo de trabajo se componía de três profesores en prácticas, um professor concejero de la escuela y otro profesor de la Universidad. Com respecto al desarrollo de las actividades, cada estudiante fue responsable por el proceso de enseñanza y aprendizaje de una clase.

La intervención de los estudiantes en el contexto de formación se llevó a cabo en diferentes niveles operativos, con intenciones variadas y promoviendo diferentes habilidades. Sin embargo, detrás de cada proyecto estuvo involucrada la formación eclética del estudiante que contribuyó para nuestro crecimiento personal y profesional.

Para una mejor organización, el documento está estructurado siguiendo la lógica de las líneas del programa de las prácticas.

Comenzamos com una breve introducción sobre la importancia de la práctica docente, seguida de una redacción de las expectativas que teníamos sobre este proceso y luego dividimos el informe por capítulos.

El capítulo I describe todo el marco característico de la comunidad educativa, la relación con los compañeros de trabajo y con los mentores. Sin embargo, com el fin de comprender el contexto en el que ha sido desarrollada la práctica docente elegimos desarrollar dos de las actividades incluidas en el proyecto de integración en el medio: Características de la escuela y de la clase.

En el Capítulo II hacemos hincapié en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se dirigió a una clase de 7º año, así como el proyecto de asistencia a las clases de los compañeros. Ya en el Capítulo III se describimos el estudio de caso, dirigido a un estudiante de la clase y la actividad extra escolar. Estos dos trabajos están incluidos en las actividades de Integración en el medio.

En el Capítulo IV se describe la actividad de intervención en la comunidad y en el capítulo V exponemos las acciones científicas y pedagógicas incluyendo la individual y la colectiva. Finalmente, presentamos algunas reflexiones finales e posibles mudanzas para posibles prácticas futuras, visto que el propósito de cada experiencia práctica deve ser llegar a ser

mejores profesionales en un futuro debido a que el proceso de formación docente es continuo.

Palavras claves: Proceso, Educação Física, Práticas, Aprendizaje, Formación y Reflexión

Índice Geral

Introdução.....	14
Capítulo I: Contextualização do Estágio	16
1.1 Relações e envolvimento do Estagiário.....	16
1.1.1 Relação Estagiária – Escola de acolhimento	16
1.1.2 Relação Estagiária – Orientadores	17
1.1.3 Relação Estagiária – Grupo de Estágio	18
1.1.4 Relação Estagiária- Turma.....	19
1.2 Caracterização da Escola.....	20
1.3 Caracterização da turma.....	22
1.3.1 Justificação do projeto	22
1.3.2 Papel do Diretor de Turma.....	23
1.3.3 Metodologia	23
1.3.4 Interpretação dos resultados	24
1.3.5 Apreciações gerais.....	26
Capítulo II: Prática letiva	28
2.1 Planeamento	28
2.1.1 Avaliação diagnóstica	29
2.1.2 Modelo de planeamento.....	30
2.1.3 Plano anual da turma	31
2.2 Gestão da prática letiva.....	33
2.2.1 Definição das matérias de ensino	34
2.2.2 Justificação das escolhas	35
2.2.3 Plano de aula.....	36
2.2.4 Estratégias de intervenção.....	37
2.3 Avaliação	38
2.3.1 Modalidade de avaliação.	39
2.3.2 Análise sobre as reflexões das aulas	40
2.3.3 Evolução da intervenção pedagógica.....	40
2.4 Assistência às aulas	42
2.4.1 Justificação do projeto	42
2.4.2 Enquadramento teórico	43

2.4.3	Objetivos	44
2.4.4	Justificação da escolha dos instrumentos	44
2.4.5	Apreciações sobre o processo de assistência	45
Capítulo III:	Atividades de Integração no Meio	48
3.1	Estudo de Caso	48
3.1.1	Enquadramento do caso	48
3.1.2	Objetivos	49
3.1.3	Metodologia	49
3.1.4	Estratégias de intervenção	51
3.1.5	Apreciações finais.....	52
3.1.6	Sugestões	54
3.2	Atividade de Extensão Curricular	54
3.2.1	Justificação da escolha	55
3.2.2	Objetivos	55
3.2.3	Enquadramento da atividade.....	56
3.2.4	Dinamização da atividade	57
3.2.5	Apreciações finais.....	58
Capítulo IV:	Atividade de intervenção na Comunidade Escolar	59
4.1	Justificação da escolha	59
4.2	Objetivos	60
4.3	Planeamento estratégico	60
4.4	Apreciações gerais.....	62
Capítulo V:	Atividades de natureza Científico-Pedagógica	65
5.1	Projeto da Ação Científico-Pedagógica Individual	65
5.1.1	Justificação da escolha	66
5.1.2	Objetivos	67
5.1.3	Enquadramento do tema	67
5.1.4	Gestão da ação	68
5.1.5	Apreciações finais.....	70
5.2	Projeto de Ação Científico-Pedagógica Coletiva	73
5.2.1	Justificação da escolha	73
5.2.2	Objetivos	74
5.2.3	Gestão e organização	75
5.2.4	Considerações sobre a apresentação.....	76

5.2.5	Apreciações finais.....	77
	Considerações finais do processo de estágio.....	79
	Referencias Bibliográficas	82
	Anexos.....	88

Índice de Quadros

Quadro n.º 1 Seleção das modalidades da avaliação diagnóstica	29
Quadro n.º 2 Seleção do Modelo Misto	31
Quadro n.º 3 Etapas do processo de ensino – aprendizagem	31
Quadro n.º 4 Modalidades de ensino lecionadas	34
Quadro n.º 5 Modelo de plano de aula inicial	37
Quadro n.º 6 Exemplos de estratégias de intervenção	38
Quadro n.º 7 Avaliação dos alunos	39
Quadro n.º 8 Modalidades de avaliação utilizadas	39

Índice de Anexos

Anexo A - Questionário para caracterização da turma	89
Anexo B - Plano anual da turma	93
Anexo C – 2ª Unidade de ensino-aprendizagem	97
Anexo D - Plano de aula do 2.º Período	102
Anexo E – Ficha de Avaliação dos alunos 2.º Período	103
Anexo F – Modelo de relatório das aulas lecionadas	104
Anexo G – Instrumentos de observação às aulas	106
Anexo H – Programa da ação de Extensão Curricular	108
Anexo I – Descrição dos jogos realizados na AICE	109
Anexo J – Cartaz de Divulgação ACPI	112
Anexo K – Questionário de Avaliação da Ação	113

Introdução

O Estágio Pedagógico está inserido no segundo ano do Mestrado de Ensino em Educação Física. Chegar a esta etapa constitui uma vitória e um grande investimento pessoal, uma possibilidade de realização a nível profissional para obter o reconhecimento oficial que tanto desejamos.

Este processo é considerado um momento único na formação do estudante, onde a mobilização de saberes, competências e atitudes está sempre presente. Segundo Pierón e Sarmiento (1996 p. 19) “O estágio constitui uma primeira tomada de contacto com as realidades do ensino”. O estudante da universidade culmina a sua formação com um ano de estágio profissional num contexto mais real e passa a denominar-se professor estagiário.

Esta primeira aproximação ao contexto escolar descreve-se como um processo formal e legalmente enquadrado que possibilita “a preparação e o desenvolvimento da pessoa, em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola ao serviço de uma sociedade historicamente situada” (Estrela, 2000 p.18). Existem determinadas orientações legais que, desde o início do processo de Bolonha, estruturam o novo modelo de estágio, nomeadamente o Decreto-lei n.º 43/2007 que vem valorizar a prática supervisionada necessária para a obtenção do grau de mestre, constituindo-se atualmente como o requisito mínimo exigido para poder ingressar na docência e lecionar no sistema de Ensino.

O estagiário deve possuir certas características que têm tendência a manter-se em diferentes ramos profissionais, mas na área da docência é particularmente importante o envolvimento ativo dos docentes na respetiva formação. De acordo com Perrenoud (2000 cit. por Vasconcelos, 2009) mais importante do que a acumulação de saberes, é a capacidade de pô-los em prática porque é no ato pedagógico que resulta a convergência dos saberes adquiridos. Para Carreiro da Costa et al. (1996) a formação específica do professor de Educação Física conjuga conhecimentos científicos e pedagógicos numa constante atividade técnica, reflexiva e crítica.

Expectativas iniciais do estágio

Visionávamos um ano muito sério e árduo, com conciliações difíceis a nível pessoal e familiar. Na tentativa de planificar o futuro constatávamos que não era possível controlar todas as variáveis existentes e isso provocou-nos sentimentos de ansiedade. Nesse momento a curiosidade e inquietude predominaram pois íamos vivenciar o “mundo da escola Portuguesa”.

O estágio apresentava-se como um desafio aliciante e motivador, e toda essa envolvimento permitiu-nos lidar com situações em contextos ecológicos onde a tomada de decisão tinha de ser imediata, pedagogicamente correta e bem direcionada.

No início, pensávamos que poríamos em prática todos os conhecimentos adquiridos na nossa formação académica e sentíamos que estávamos preparados. Todavia, reconhecemos que todo este processo de formação contínua obrigou-nos a pensar, refletir e aprofundar sobre as temáticas em que tínhamos maiores dificuldades, consolidando a teoria para melhorar a prática. Visionávamos um ano carregado de muito trabalho porque todas as nossas escolhas deviam ser fundamentadas, analisadas, refletidas e avaliadas.

Sentíamos anseio em dois momentos, o primeiro estava relacionado com o horário da turma que íamos estagiar, essa informação foi fundamental pois permitiu-nos orientar e planificar o nosso dia-a-dia, e a segunda estava relacionada com os recursos materiais e humanos que íamos a ter nesta escola.

Relativamente às colegas de estágio esperávamos criar um bom relacionamento, onde a partilha de valores, a boa relação interpessoal e o trabalho em equipa seriam os pilares deste relacionamento

Capítulo I

Contextualização do Estágio

Neste capítulo descrevemos e refletimos sobre todas as relações que o estagiário desenvolveu ao longo do estágio pedagógico. Vasconcelos (2009) descreve o processo de educação como sendo complexo, incerto e singular, estando influenciado por inúmeras variáveis que exigem constantes adaptações por parte do professor para fazer frente aos contextos em que decorrem as aulas.

1.1 Relações e envolvimento do Estagiário

O processo de estágio não pode ser descontextualizado nem dissociado do grupo de pessoas que rodeiam o estagiário. Daí que seja necessário perceber a envolvimento do estagiário com a escola, com os orientadores, com as colegas de estágio e com a turma com que esteve envolvido na prática docente.

1.1.1 Relação Estagiária – Escola de acolhimento

A formação de professores não pode ser entendida fora do contexto onde ocorre, mais especificamente desligada das características de ordem sociais, económicas e culturais dos sujeitos envolvidos que configuram a comunidade escolar (Vasconcelos, 2009). Neste sentido, surgiu a necessidade, no início do processo, de fazer um levantamento de dados e um enquadramento para caracterizar a escola que nos acolheu, ou seja, a escola cooperante.

A envolvimento com a escola, com o grupo de professores e funcionários decorreu de forma normal. Consideramos que se o estagiário estivesse envolvido com mais turmas, a proximidade, o conhecimento e a interação com mais professores da comunidade educativa seria diferente. O ponto de encontro dos professores é certamente o bar dos professores onde existem conversas informais mas que não deixam de ser importantes porque por vezes conduzem-nos a adotar alguma mudança na nossa intervenção. “A criação de um bom ambiente que favoreça o desenvolvimento dos professores é um fator importante na promoção de uma cultura de responsabilidade e exigência” (Marques, 2003, p. 50).

Todavia, o papel do estagiário pode trazer à escola cooperante mais energias, sinergias e pode fomentar a inovação na intervenção educativa (Vasconcelos, 2009). Ninguém pode negar que o estagiário chega à escola com boa predisposição, motivado e com muita vontade de trabalhar. Esta situação está relacionada com as fases da carreira docente, sendo para o estagiário uma fase de descoberta e exploração (Huberman, 1989 cit. por Jesus e Santos, 2004).

1.1.2 Relação Estagiária – Orientadores

Para Piéron (2006), a relação que se estabelece entre o aluno estagiário e os orientadores parece a de um mestre e um aprendiz, na qual o mestre possui vastos conhecimentos (fruto da grande experiência vivida na área) e o seu aprendiz tenta usufruir de todo esse conhecimento e sabedoria. “Um dos principais argumentos consta da ideia de que, através da supervisão, os professores menos experientes podem aumentar a sua capacidade de análise, reflexão e compreensão do ensino.” (Carreiro da Costa et al., 1996, p. 87).

A ideia de termos sido acompanhados ao longo do ano letivo por dois profissionais com elevada experiência permitiu-nos ter oportunidades de aprendizagem com maior qualidade e reflexões/ ações mais ponderadas.

De acordo com Vasconcelos (2009, p. 38) “(...) o educador cooperante deve conseguir grande proximidade com o aluno, mas simultaneamente, um salutar afastamento”. É com orgulho que chegamos ao final desta etapa e referimos que houve sempre um respeito cordial e um verdadeiro profissionalismo. Desde o início tentámos criar boas relações para que a nossa intervenção pudesse desenvolver-se positivamente e de forma favorável.

Existiu entre o estagiário e os orientadores uma partilha contínua de documentos. Esta comunicação foi excelente, demonstrando que existiu um grande trabalho cooperativo. Todos os documentos elaborados eram enviados, avaliados e criticados pelos professores orientadores. Contudo, e evidentemente, a proximidade maior foi com a orientadora pedagógica e os contactos diários permitiu-nos evoluir a partir dos seus conselhos e ensinamentos, ajudando-nos também a ultrapassar algumas dificuldades e limitações pessoais relacionadas com a língua portuguesa.

No entanto, sempre que solicitámos o orientador científico estava presente. Das primeiras reuniões, ficou bem patente que no estágio existem vários caminhos que podem ser válidos desde que consigamos justificar e fundamentar as nossas escolhas. O professor não nos

direcionava num único sentido, pelo contrário, abria-nos várias `janelas de oportunidades´ assumindo que a decisão devia ser nossa o que certamente deixava-nos a pensar e a refletir por algum tempo desenvolvendo a nossa capacidade de autonomia, tomada de decisão e responsabilização.

Existem vários estilos de supervisão, e não há um consenso sobre qual é o melhor modelo. Assim, o estilo de supervisão do orientador define-se a partir da relação de maior ou menor proximidade com o formando, das suas características pessoais e das suas ideologias relacionadas com o ensino. (Silveira, 2009). Cada estilo oferece condições diferenciadas de concretização de efeitos educativos específicos (Carreiro da Costa et al., 1996).

A estratégia de maior liberdade selecionada pelo professor orientador no nosso caso não veio prejudicar-nos na responsabilização da elaboração nem na entrega de documentos nos tempos estipulados nem no contínuo trabalho dos diferentes projetos ao longo do ano letivo. Este tipo de supervisão adotada, na nossa perspetiva, corresponde ao estilo mais adaptado às necessidades formativas como professores desta sociedade.

Em suma, o clima gerado caracterizou-se por ser extremamente positivo, cooperante e interativo o que aumentou os nossos níveis de motivação, confiança e profissionalismo.

1.1.3 Relação Estagiária – Grupo de Estágio

O grupo foi constituído por três elementos que prontamente se adaptaram para começar a trabalhar em equipa. É de registar que desconhecíamos a forma de trabalho das colegas, dado que no 1º ano do mestrado o grupo de trabalho era outro.

De forma a minimizar a distância física que separava as três estagiárias, estabelecemos desde o início, diferentes canais de comunicação entre os quais as tecnologias de informação e comunicação assumiram um papel central neste processo. A ferramenta de comunicação mais utilizada foi o correio eletrónico. Era utilizado no intercâmbio de informação, envio e partilha de documentos, pedido de respostas e sugestões entre outros. Este recurso informático permitiu aproximarmo-nos mais, reduzir distâncias e mediar assim o nosso processo de ensino aprendizagem (Pina, Loureiro e Silva, n.d.).

O importante é ressaltar que independentemente do espaço físico onde nos encontrássemos, podíamos ser localizados a qualquer momento mostrando disponibilidade absoluta para dar o nosso contributo, partilhar reflexões e interagir com as colegas do estágio.

I. Contextualização do estágio

Sentimos que os elementos do grupo tinham a clara intenção de se ajudarem mutuamente e em todo momento que as colegas o manifestassem procurávamos dar a ajuda requerida.

A realidade de cada estagiária foi diferente, embora cada uma tivesse atravessado fases mais ou menos boas. Desde o início o investimento pessoal, o nível de motivação, compromisso, expectativas, responsabilidade e dedicação foi divergente embora reconhecemos com grande satisfação que nas atividades coletivas todas trabalhávamos com o mesmo empenho, cada uma dava o seu contributo incentivando as outras no sentido de poderem alcançar a qualidade necessária para este patamar de formação. Quer seja nos trabalhos individuais quer seja nos trabalhos com uma maior componente coletiva, apontávamos para que a qualidade do trabalho fosse a melhor possível, sempre tendo em conta as nossas próprias limitações pessoais. Deste modo, a divisão das tarefas e responsabilidades foi realizada em função das capacidades e conhecimentos das estagiárias. Também consideramos normal que nas atividades individuais cada uma agisse de acordo com a sua personalidade, procurasse o seu equilíbrio e respeitasse o seu ritmo e estilo de trabalho, o que resultou em trabalho, intervenção e desempenhos diferenciados.

1.1.4 Relação Estagiária- Turma

Consideramos esta relação, uma verdadeira experiência que proporcionou muitos momentos de reflexão e sensibilização junto dos alunos.

A relação que criámos ao longo do ano foi boa. Após muitas horas compartilhadas acabámos por gostar destes alunos que logicamente ficarão na nossa memória por algum tempo. Foi claro que não conseguimos chegar a todo o grupo da mesma forma pois alguns alunos demonstravam maior interesse e participação do que outros, mas incansavelmente procurávamos diferentes caminhos para chegar a eles. Certamente sentiremos saudades da turma toda.

No papel de professores aprendemos a combinar na justa medida a autoridade, o respeito e a afetividade. É certo que transmitimos informação, mas também ouvimos os alunos e soubemos interpretar as suas respostas, reformulando algo cada vez que considerávamos necessárias as estratégias de intervenção (Libâneo, 1994 cit. por Barbosa e Canalli, 2011).

Aprendemos em função do contexto, daí que a nossa experiência e reflexão esteja centralizada nesta turma. Contudo, tal não quer dizer que desta experiência não consigamos retirar aprendizagens úteis que possam ser extrapolados para outras situações bem como para

o resto do nosso percurso profissional. Concomitantemente, temos de ter presente que o que resulta num grupo de alunos de uma determinada escola pode não ter o efeito desejado noutra grupo.

Relativamente à nossa capacidade de comunicação não foi, como à partida supúnhamos, uma barreira. Sentimo-nos totalmente integrados no grupo, não havendo discriminação pelo facto da nossa língua materna ser diferente. Sempre soubemos aceitar com bom senso as correções desde que fossem realizadas respeitosamente pelos alunos.

Também destacamos que a comunicação informal, fora de aulas, quer antes ou depois das mesmas foi construindo um pequeno, mas muito importante, espaço de amizade e confiança entre o professor e os alunos o que favoreceu o clima social benéfico dentro da aula. Com o passar das aulas fomos identificando comportamentos típicos dos alunos inseridos em contextos menos facilitadores e procurámos encontrar soluções para combatê-los.

1.2 Caraterização da Escola

Para nos conseguirmos adaptar, inserir e perceber melhor a escola cooperante realizámos, no início do estágio, uma pesquisa de informação para conhecer o funcionamento da escola assim como conhecer a sua envolvência, contexto escolar e objetivos que persegue.

No Projeto Educativo da Escola (n.d.), do qual fizemos parte como professoras estagiárias, apresentou-se um estudo cujos resultados indicavam que o nível do contexto social e económico das famílias que fazem parte da comunidade escolar envolvente é de estrutura média e sofre de alterações nos fatores de ordem económica. Uma alta percentagem dos pais e/ou encarregados de educação, manifestaram pouca formação no que se refere às habilitações literárias podendo este facto condicionar o desenvolvimento do percurso académico dos educandos (Estanqueiro, 2010).

O insucesso escolar origina insucesso social, sendo que os encarregados de educação que “apresentam habilidades insuficientes são excluídos do mercado de trabalho ou, em alternativa, exercem ocupações com baixa remuneração” (Mendonça, 2009, p. 8). Esta situação poderá condicionar a envolvência do aluno com a escola, bem como as relações que se estabelecem entre a família e a escola.

I. Contextualização do estágio

Os resultados académicos dos alunos não são animadores, já que no ano letivo 2010/2011, sobre um total de 611 alunos, 22 % não transitaram de ano, facto que colocou os alunos na posição de repetentes. Este grande grupo de alunos não atingiu o sucesso escolar em termos educativos, pelo que esta escola tem a difícil tarefa de motivar e criar estratégias de apoio ao estudo para os alunos terem sucesso.

Estes alunos são influenciados, de um lado por uma sociedade em crise e pouco otimista em relação ao futuro e, do outro, pela escola vista como desatualizada. Neste contexto vão perdendo o interesse pela aprendizagem e desvalorizam o valor da escola, modificam seus comportamentos, vivem com baixa motivação e mantêm uma falta de atitude preocupante (Estanqueiro, 2010). Perante este cenário, o professor deve encarar os problemas como desafios e procurar estratégias que favoreçam a formação eco-bio-psico-socio-afetiva dos alunos.

No que diz respeito ao meio envolvente, a escola recebe na sua comunidade escolar, alunos provenientes de vários concelhos da Região Autónoma da Madeira. No entanto, os alunos desta instituição de ensino são na sua maioria oriundos do concelho do Funchal com principal incidência sobre as freguesias de Santa Maria Maior e São Gonçalo. A procura por esta escola, de alunos de outros concelhos deve-se, em parte, a ser um local de referência para os alunos com Necessidades Educativas Especiais mais concretamente com deficiência auditiva garantindo as condições necessárias para o desenvolvimento integral desses alunos. Ou ainda por fazer parte da zona onde os encarregados de educação trabalham.

A escola funciona em dois turnos num edifício de quatro pisos, é relativamente moderna, e foi inaugurada no ano 2000. Quanto aos recursos que possui para a prática da disciplina de Educação Física, conta com dois espaços: um interior (Ginásio) e outro exterior (Polidesportivo) com seis tabelas de basquetebol e duas balizas de futebol. Em cada espaço existe uma arrecadação. De salientar que, por vezes, o campo alberga até três turmas simultaneamente, o que condiciona a organização das aulas. Nesta circunstância particular o professor desempenha um papel importante na gestão equilibrada e rentável do espaço e material para as aulas. Existe ainda mais um espaço, adjacente ao campo Polidesportivo - uma mistura de terra e relvado- que serviu em determinadas aulas mas que o Grupo de Educação Física não o utiliza nem o considera um espaço para a prática da disciplina porque não cumpre com determinadas exigências.

O Grupo de Educação Física da escola era relativamente estável, não se verificando nenhuma alteração na sua composição do ano passado para este. Era formado por nove professores, dos quais quatro eram mulheres e cinco homens. Identificámos quem ocupava cargos administrativos e quais as possíveis relações que poderíamos ter como os mesmos.

Para finalizar, referimos que para complementar e realizar esta caracterização recorremos a fontes úteis, nomeadamente PEE, o regulamento específico da disciplina em questão, o *site* da Escola, e à orientadora Pedagógica. Também, compreendemos de forma geral algumas dinâmicas próprias das Escolas Portuguesas que, no nosso caso, tivemos curiosidade e necessidade em saber, uma vez que não realizámos os estudos Básicos e Secundário em Portugal.

1.3 Caracterização da turma

1.3.1 Justificação do projeto

Esta atividade permitiu-nos elaborar um instrumento que auxiliou a nossa própria ação pedagógica, permitindo contribuir para o desenvolvimento do Projeto Curricular da Turma (PCT). Visto que as informações são imprescindíveis para otimizar o decorrer do período letivo, a caracterização da turma foi realizada no começo do ano letivo (Roldão, 1995).

Através desta atividade, estabelecemos uma ligação mais próxima com o Diretor de turma porque, na verdade, este estudo era da responsabilidade do mesmo. Como professores estagiários, “invadimos”, de forma intencional mas cautelosa as funções do Diretor de Turma e intervimos colaborando com a realização deste trabalho.

Caraterizar a turma deu-nos a possibilidade de conhecer alguns fatores que podiam afetar o percurso escolar dos alunos e analisar um conjunto de variáveis que forneciam dados de cada aluno em particular para contextualiza-los dentro da turma, nomeadamente com quem viviam, o que faziam nos seus tempos livres e as suas atividades fora da escola, o seu passado em relação ao percurso escolar, seus gostos e preferências em relação as disciplinas escolares e particularmente a Educação Física. Da interpretação dessa informação pretendemos criar estratégias de ensino adequadas a turma que permitissem contribuir para o processo de ensino aprendizagem. Tal significa, que ao caracterizar uma turma proporciona-se aos

professores instrumentos que facilitam a sua intervenção na turma de forma geral e particular (Zenhas, 2006).

Foi importante compreender os outros contextos onde os alunos, por sua vez, também estavam inseridos, principalmente os contextos familiares e social que possuem características próprias e que poderiam afetar e condicionar o desenvolvimento dos discentes mantendo uma forte relação recíproca de influência.

O fenómeno do insucesso escolar e a idade dos alunos foram os dois parâmetros que mais nos chamaram à atenção no início do trabalho, visto que a retenção dos alunos traduz-se em insucesso escolar. Esta situação é preocupante porque aumenta as probabilidades de abandono escolar (Mendonça, 2009).

1.3.2 Papel do Diretor de Turma

A importância da ligação e comunicação entre os pais e a escola é reconhecida na legislação escolar em vigor. O Diretor de turma posiciona-se como o elo de ligação entre os intervenientes do processo de ensino aprendizagem e os pais. (Márquez, 1991). Passa a ser uma espécie de mediador e gestor das relações entre os professores do Conselho de Turma, os encarregados de educação e alunos bem como entre os encarregados de educação e os órgãos diretivos das escolas. Daí que a sua importância seja relevante e assuma um carácter polivalente. A função principal do Diretor de turma em relação aos alunos é ajudá-los a identificar problemas, formular hipóteses, dialogar e discutir sobre soluções possíveis, colocar-se na perspetiva do outro, ouvir atentamente e tomar decisões esclarecidas e informadas (Castro, 1995).

1.3.3 Metodologia

A principal tarefa no trabalho de caracterização da turma foi recolher, analisar e interpretar informação. A intencionalidade do trabalho era melhorar na intervenção letiva definindo estratégias de ensino de forma a superar as dificuldades reais dos alunos.

Aplicámos um questionário individual que nos permitiu reunir informação necessária para posteriormente em conjunto com a Diretora de turma apresentar o trabalho ao Conselho de Turma.

O questionário foi elaborado pelo grupo de estágio, após revisão bibliográfica (Marquez, 1991), depois de consultados alguns *dossiers* de estágio de alguns colegas de anos anteriores (Maia, 2010; Cova, 2011) e através da análise de questionários aplicados pelos Diretores de turma da escola. As questões selecionadas pareciam fundamentais para conhecer melhor os alunos. Dividimos o questionário em sete categorias relacionadas com (1) deslocação à escola, (2) disciplinas escolares, (3) estudo, (4) metodologias de trabalho, (5) turma, (6) Educação Física e (7) tempos livres. O questionário incluiu maioritariamente questões fechadas, de fácil quantificação e interpretação. A informação recolhida foi introduzida numa matriz de dados com ajuda do programa Excel 2010. O questionário está disponível no Anexo A.

1.3.4 Interpretação dos resultados

Outras questões pertinentes ao nosso estudo foram recolhidas do *dossier* da turma visto que a ficha biográfica do aluno faz parte do mesmo. Assim, encontramos informação dos alunos que compõem a turma nomeadamente à idade, género, ano que repetiu, formação e emprego dos encarregados de educação e se estavam, ou não, abrangidos pela Ação Social Escolar.

De seguida, expomos alguns dos pontos que considerámos pertinentes para compreender o envolvimento da turma e as possíveis estratégias de intervenção:

1. É uma turma bastante heterogénea e desequilibrada quanto a género (dessásseis rapazes e nove raparigas). No que concerne às idades dos alunos, existe uma grande disparidade que oscila entre os onze e os quinze anos de idade, com uma média de 12,9.

Na idade destes alunos, eles são sujeitos a um conjunto de transformações, nomeadamente ao nível biológico, fisiológico e morfológico, que distinguem a adolescência em geral e em particular a sua 1ª fase denominada a *Puberdade*. A adolescência é um período de transição que se situa entre a infância e a vida adulta (Barnabé, n.d.).

Em termos gerais, este escalão etário é caracterizado por uma alteração da personalidade, alteração na relação com os pais, definição da imagem corporal, aquisição de novas funções e papéis sexuais (Barnabé, n.d.). Simultaneamente o indivíduo passa por uma fase de reestruturação das habilidades e destrezas motoras, no sentido de adaptar-se às suas novas proporções corporais como consequência do rápido crescimento (Coleman e Hendry, 2003).

I. Contextualização do estágio

Nesta fase, concretamente em relação à Educação Física e relativamente às capacidades coordenativas, consideramos que existe um decréscimo das mesmas. No entanto, se forem trabalhadas nas aulas podem ser melhoradas. As diferenças entre os sexos só começam a ser mais evidentes a partir dos doze ou treze anos. A partir desta idade, a massa muscular tem um incremento muito acentuado, principalmente nos rapazes. No que concerne às capacidades condicionais, os jovens passam a dispor dos pré-requisitos cardiorrespiratórios necessários para alcançar níveis aeróbios superiores.

Nesta turma existiam diferenças individuais em termos maturacionais bastantes visíveis e tendo em atenção a integridade física dos alunos, nas situações de Confrontação Direta, Jogos Desportivos Coletivos ou Desportos de Combate tivemos de redobrar os cuidados e estabelecer estratégias adequadas. A diferença de tamanho e peso esteve presente na turma e foi uma questão que tivemos em conta na constituição de grupos de trabalho.

2. Dezassete alunos eram repetentes dos quais onze ficaram retidos no 7.º ano do ano letivo passado.

Segundo Finger e Silverman (1996 cit. por Mendonça, 2009 p. 170) “as transições de ciclo constituem assim, momentos significativamente gravosos de desempenho escolar, visto que originam uma descida no rendimento académico na maioria dos alunos”. Esta situação não foi visível na disciplina de Educação Física porque o ano passado nenhum aluno teve uma classificação negativa. Mesmo assim deveremos constantemente motivar os alunos para manter e melhorar o seu empenhamento escolar.

3. Relativamente aos encarregados de educação são na maioria as mães que assumiam este papel. Verificou-se que várias famílias candidataram-se a ajuda da Ação Social Escolar e alguns progenitores encontravam-se em situação de desemprego.

As habilitações literárias dos encarregados de educação eram baixas sendo esta uma característica própria na maioria das turmas da escola. Pelas profissões assinaladas, verificámos que as famílias eram de baixo rendimento e esta situação podia perturbar a perceção da família acerca do seu papel na escola, sentindo-se excluídas do sistema e considerando que a responsabilidade de ensinar pertence unicamente à escola (Zenhas, 2006). Sendo assim, pretendemos intervir e aproximar os pais e/ou familiares à escola, mais precisamente com a Atividade de Extensão Curricular que foi proposta pelo Grupo de Estágio durante o ano letivo.

I. Contextualização do estágio

4. A maioria dos alunos disse não ter acompanhamento em casa para o estudo e foram poucos os alunos que manifestaram dedicar algum tempo ao estudo fora do horário escolar.

Como mais de metade dos alunos manifestaram gostar de desenvolver atividades, durante as aulas, que privilegiassem a metodologia de trabalho em grupo, a realização de trabalhos teórico práticos na disciplina de Educação Física teve em conta esse interesse manifestado pelos alunos. Assim, optámos por essa metodologia de trabalho que, à partida, podia motivá-los mais para realizarem trabalhos fora do horário escolar.

5. O gosto pelas disciplinas escolares apresentou-se como divergente. Contudo, a única escolha que se repetiu entre os vinte e quatro alunos foi a disciplina de Educação Física.

A atividade física, para a grande maioria, só estava presente nos dois dias da semana que tinham Educação Física, pois poucos realizavam uma atividade desportiva fora da escola, em detrimento da ocupação do seu tempo livre no computador, a ouvir música, a ver televisão ou simplesmente a dormir.

Por último, no decorrer do ano letivo, todos os alunos tiveram como responsabilidade a arrumação do material e o cuidado pelo mesmo. Para isso, criámos uma rotatividade que implicou a todos os alunos numa forma equitativa.

Através das perguntas referentes à escolha de colegas, compreendemos que assim como sucede em qualquer grupo de relações humanas, havia elementos na turma que sobressaíam mais do que outros, que acabavam por ser escolhidos mais vezes e apresentavam-se como líderes da turma. O nosso interesse na resposta destas questões foi no sentido de criar situações em que os alunos menos escolhidos pudessem, por momentos, ser líderes nas atividades, tomar decisões e ser responsáveis por elas. Quanto à identificação dos “líderes”, pretendemos “utilizá-los” como modelos de motivação da turma e, sempre que possível, também como modelos de execução motora e ajudantes dos colegas.

1.3.5 Apreciações gerais

Para podermos desenvolver o trabalho cumprimos diversas etapas assim como respeitámos a ordem e o cronograma concebido aquando do planeamento da nossa atividade. Reconhecemos que a fase de análise e interpretação dos dados foi a que demorou mais tempo, visto ser uma turma bastante numerosa e heterogénea. Trabalhámos com um

I. Contextualização do estágio

conjunto de informações que devíamos torná-la útil e operacional e precisávamos de saber quais as implicações de determinadas questões. Não foi só o facto de reunir a informação mas, acima de tudo, saber o que fazer a partir da mesma e de que forma a posse desse conhecimento podia ajudar-nos (e aos restantes professores) a intervir mais positivamente na prática letiva.

Existiram determinadas variáveis que, como professora, tomámos conhecimento e nos ajudaram a definir certas estratégias de intervenção, nomeadamente a criação de grupos de trabalho, a diferenciação dos alunos por níveis, a inclusão dos alunos que não gostavam da turma e a motivação dos alunos que não gostavam da Educação Física entre outros.

Na reunião intercalar da turma tivemos uma participação especial uma vez que apresentámos o trabalho desenvolvido. Também conhecemos os professores, compartilhamos opiniões e ficámos a conhecer mais da turma e, em particular, alguns alunos, já que os professores davam exemplos concretos de atitudes e comportamentos dos mesmos que nos serviram para entendê-los melhor.

Finalizado o trabalho, consideramos ter alcançado competências específicas na área da direção de turma. Agradecemos o bom acolhimento por parte da Diretora de Turma, que nos permitiu vivenciar com mais proximidade o desenvolvimento das tarefas inerentes a esse importante cargo. Desta forma, se num futuro (próximo ou afastado) formos nomeados diretores de turma será mais fácil estar à altura para desenvolver esse papel com a competência necessária e desejada.

Relativamente a sugestões, uma delas seria que o estagiário, junto do Diretor de turma, tivesse algum contato pessoal com os encarregados de educação (por exemplo, nas reuniões com os encarregados de educação) no sentido de poder estabelecer contacto sobre assuntos ligados à educação dos alunos. Também, no final de um período, o estagiário poderia ficar responsável pelas tarefas relacionadas com o secretariado da reunião do Conselho de Turma e/ou pelo lançamento das notas.

Capítulo II

Prática letiva

Neste capítulo apresentamos as justificações e as reflexões do planejamento do processo de ensino aprendizagem, direcionado para uma das turmas do 7^o ano da escola onde realizámos o estágio.

Em todas as decisões tomadas tivemos a intencionalidade de potenciar ao máximo o rendimento de cada aluno, criando um conjunto de vivências e reflexões num espaço de desenvolvimento pessoal e social do professor estagiário.

Compreendemos que o estágio desenvolvido na área de Educação Física faz parte de um conjunto de matérias curriculares obrigatórias do Ensino Básico. Deste modo, acreditamos que todos os professores deverão dedicar-se a esta disciplina com trabalho e devoção contribuindo para o seu engrandecimento. “A qualidade do trabalho na escola depende sobretudo da qualidade da atividade e do empenho dos professores e dos alunos” (Bento, 1991b cit. por Pereira, 2002, p. 237).

2.1 Planeamento

O professor em conjunto com o Grupo de Educação Física, assume responsabilidades e estabelece compromissos no processo de ensino aprendizagem. Segundo Neves e Graça (1997 cit. por Gomes, 2004), torna-se por isso fundamental que o conjunto dos professores adotem uma postura crítica que facilite a iniciação e a preparação do ano letivo.

Tendo o professor que cumprir o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e planificar segundo as indicações contidas no mesmo a abordagem do programa foi feita de uma forma ponderada e criteriosa. Utilizámos a avaliação diagnóstica com o objetivo de conhecer com exatidão o nível de conhecimentos dos alunos (Bento, 2003). Deste modo o professor, após constatação dos níveis dos alunos, irá tomar decisões, selecionar estratégias e escolher os meios que lhe possibilitem melhores resultados e uma maior produtividade na sua intervenção Gomes (2004).

2.1.1 Avaliação diagnóstica

A caracterização dos alunos mediante uma avaliação diagnóstica inicial permitiu-nos verificar o grau de conhecimento e dificuldades que apresentavam nas diferentes matérias permitindo criar uma base de partida para a construção do planeamento anual da turma. (Rosado e Colaço, 2000). Serviu-nos também para criar rotinas de trabalho, experimentar formas de organização e conhecer os alunos facilitando o relacionamento com os mesmos.

Segundo Carvalho (1994 cit. por Rosado e Colaço, 2000) a avaliação diagnóstica da turma deve ter uma duração de quatro a oito semanas. A nossa avaliação teve uma duração de seis semanas.

Após este período, surgiu o momento das grandes decisões. “Só após o período de avaliação inicial, se deve elaborar o plano anual da turma” (Carvalho, 1994 cit. por Rosado e Colaço, 2000, p. 74).

Direcionámos a avaliação diagnóstica para as seguintes áreas:

Quadro n.º 1 – Seleção das modalidades da avaliação diagnóstica

Desportos Coletivos
Desportos de Confrontação Direta
Desportos Individuais
Desportos de Combate
Atividades Rítmicas Expressivas

Para cada área foi dedicado mais do que um tempo letivo e criámos uma ficha de avaliação com critérios de observação baseados nos conteúdos do PNEF.

Ficámos surpreendidos, após a análise dos resultados desta avaliação diagnóstica, porque em determinadas modalidades os resultados não se enquadravam com os níveis propostos pelo PNEF. Segundo Teotónio Lima (n.d. cit. por Pereira, 2002, p. 236) “os nossos programas de EF não estão feitos para o aluno real (...) estão feitos, estão concebidos para um aluno teórico”. Neste sentido, tivemos a preocupação de dar resposta às necessidades dos alunos, adaptando os objetivos ao nível deles.

2.1.2 Modelo de planeamento

Segundo António Rosado (n.d. p. 24) existem dois modelos para lecionar que estão bem consolidados, o modelo por blocos e o modelo por etapas. Mais recentemente da interação dos dois surgiu um novo modelo conhecido por modelo misto.

O modelo de planificação por ciclos de atividades ou por blocos “consiste na organização de um conjunto de blocos temáticos, geralmente, em torno de uma modalidade desportiva, relativamente independentes uns dos outros” (Rosado, 2003, p.35). Neste caso, não existe a preocupação de interligar os conteúdos aprendidos com as futuras aprendizagens.

O modelo de planificação por etapas procura atingir os objetivos do programa definindo diversas fases de aprendizagem repartidas ao longo do ano letivo, o que implica que a distribuição dos conteúdos não seja influenciada pela limitação dos espaços existentes, uma vez que os mesmos são polivalentes (Rosado, n.d.). Assim, é fomentada uma retenção duradoura das aprendizagens já que os alunos acabam por rever as mesmas matérias de ensino em diversos momentos do ano.

O modelo mais recente de planificação é o misto e caracteriza-se por se desenvolver em etapas, dependente do sistema *Routlement*. Ajusta-se aos espaços com pouca polivalência. As etapas são definidas pela imposição das rotações pelas diversas instalações nas quais são desenvolvidos pequenos blocos de uma matéria de ensino, com os mesmos conteúdos a serem distribuídos pelas etapas. Desta forma, é possível usufruir dos benefícios provenientes dos ciclos de revisão e consolidação das aprendizagens alcançadas, independentemente de utilizar as aulas de forma poli e/ou mono temática (Rosado, n.d.).

Segundo o PNEF (Jacinto et al., 2001, p. 5) cabe ao professor

“A responsabilidade de escolher e aplicar as soluções pedagógicas e metodologicamente mais adequadas, investindo as competências profissionais desenvolvidas na sua formação nesta especialidade, para que os efeitos da atividade do aluno correspondam aos objetivos dos programas, utilizando os meios que lhe são atribuídos para esse fim”.

O modelo misto foi o selecionado e tivemos em conta os seguintes parâmetros:

Quadro nº 2 – Seleção do Modelo Misto

A escola possui dois espaços e existiu uma rotatividade das instalações de quatro em quatro semanas. Esta rotatividade não determinou a quantidade nem a qualidade da abordagem dos conteúdos.

As modalidades abordadas foram tendencialmente distribuídas pelos três períodos letivos.

Foram previstos ciclos de revisão, aperfeiçoamento e consolidação. Sempre que possível as aulas foram politemáticas e constituídas por vários blocos.

A avaliação inicial determinou os objetivos possíveis de atingir pelos alunos.

2.1.3 Plano anual da turma

Bento (2003, p. 59) menciona que o plano anual tem uma perspetiva global e “ (...) procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas”, durante um longo período de tempo.

Para organizar e planear todo o processo de ensino-aprendizagem o professor seleciona e aplica processos distintos para que os alunos alcancem os objetivos (Jacinto et al., 2001). Neste sentido, dividimos o ano em quatro etapas:

Quadro n.º 3 – Etapas do processo de ensino – aprendizagem

1.ª Etapa: avaliação diagnóstica	19-09 até 12-10
2.ª Etapa: aprendizagem e desenvolvimento	17-10 até 16-12
3.ª Etapa: desenvolvimento e exercitação	04-01 até 23-03
4.ª Etapa: revisão e consolidação	9-04 até 25-06

As duas primeiras etapas foram inseridas no 1.º Período e as duas etapas subsequentes coincidiram cada uma com um período letivo, nomeadamente o 2.º e o 3.º Períodos.

Em cada etapa pretendemos dar um contributo específico de modo a concretizar os objetivos anuais. Cada “unidade de ensino aprendizagem” foi composta por várias modalidades e diferentes funções didáticas. As unidades estiveram interligadas, mantendo uma relação de interdependência, daí a necessidade de estabelecer uma lógica e coerente estruturação dos conteúdos e objetivos ao longo do ano.

1.ª Etapa: avaliação diagnóstica

Foi desenvolvida na parte inicial do ano letivo. Caracterizou-se por ser uma fase de reconhecimento e descrição das características dos alunos e níveis de aprendizagem. Nesta fase foi importante identificar qual o grau de relacionamento entre os alunos da turma. Segundo Rosado e Colaço (2002) existem outras características nomeadamente a de criar predisposição dos alunos para as aprendizagens.

2.ª Etapa: aprendizagem e desenvolvimento

Caracterizou-se por um conjunto de conteúdos abordados que foram desenvolvidos ao longo do ano. Esta etapa pode ser também entendida como uma introdução às matérias selecionadas, com níveis reduzidos de complexidade.

3.ª Etapa: aprendizagem e desenvolvimento

Esta etapa distinguiu-se por permitir uma maior consolidação mediante a exercitação (quer de forma global ou mais analítica segundo o caso) e desenvolvimento dos conteúdos programados.

4.ª Etapa: Revisão e consolidação

Esta etapa distinguiu-se por ser um período de avaliação, de revisão e de reforço dos conteúdos menos conseguidos. Permitiu-nos lançar novos desafios e fazer uma ligação com os conteúdos do próximo ciclo escolar.

Inicialmente sentimos certas dificuldades em definir a estrutura do planeamento. Definimos as unidades de ensino-aprendizagem onde cada teria uma função didática e várias modalidades. No final do processo, reconhecemos que foi interessante, aliciante e inovador para nosso percurso profissional ter construído as unidades de ensino-aprendizagem desta forma criando na nossa perspetiva um documento de apoio, coerente e prático.

O Plano anual de turma pode ser consultado no Anexo B.

2.2 Gestão da prática letiva

Partimos do princípio que existem variadíssimas formas de estruturar ou organizar as sessões da prática motora (Godinho, 2007) sendo exemplos a “prática massiva” e a “prática distribuída”. A principal diferença radica no tipo de pausas que existe entre a repetição das tarefas (Lee e Genovesse, 1988 cit. por Godinho, 2007).

Como já foi dito, demos preferência à abordagem de pequenos blocos durante as sessões, espaçadas ao longo dos três períodos tornando numerosos os blocos dedicados a uma determinada modalidade. Esta estratégia de prática distribuída “é em princípio mais vantajosa se o sujeito é principiante, pouco motivado, quando seu nível de aptidão é baixo, quando a tarefa é muito complexa ou quando exige altos níveis de esforço” (Godinho, 2007, p. 144). A opção por uma aula com variadíssimas condições de prática pretendia contribuir para o desenvolvimento da responsabilidade, do trabalho cooperativo, das capacidades de autonomia e da resposta do aluno independentemente da modalidade abordada e dos comportamentos que lhe eram solicitados.

As distintas modalidades abordadas foram utilizadas como um meio para contornar algumas lacunas observadas na componente socio afetiva dos alunos. Com a introdução de várias modalidades pretendemos facilitar a adesão dos alunos aumentando a probabilidade de se identificarem com alguma das modalidades lecionadas (Darido e Júnior, 2007).

Esta prática teve por base o princípio de diferenciação do ensino (objetivos, conteúdos em função do nível dos alunos) sendo tão coletiva quanto possível e tão individualizada quanto necessário (Jacinto et al., 2001). Coube ao professor a decisão de propor desafios de diferentes graus de complexidade para que cada aluno tivesse possibilidades de sucesso.

A aplicação deste caminho foi baseada em Rodado (n.d.) e Magill (2000) que defendem que o aluno beneficia da prática de uma modalidade se esta for prolongada no tempo. “(...)sessões de práticas muito longas e muito pouco frequentes não levam a uma aprendizagem ideal. Geralmente, as pessoas aprendem melhor as habilidades em sessões mais numerosas e mais curtas que em sessões menos numerosas e mais longas”(Magill, 2000, p.267).

A justificação da quantidade de blocos direcionados a cada modalidade e os conteúdos abordados foram determinados pelo nível dos alunos tendo em atenção diversas variáveis (objetivos por área mencionados no PNEF, resultados da avaliação diagnóstica, a motivação, interesse demonstrado e ritmo de aprendizagem dos alunos).

Refletindo sobre a construção das unidades de ensino-aprendizagem, estas foram bastante operacionais, os documentos elaborados para cada unidade foram concretos não se verificando a repetição de informação. Criámos um documento que denominamos de planeamento do processo que englobava os recursos humanos, materiais, características dos alunos e estratégias gerais do ensino.

A unidade de ensino aprendizagem do 2.º Período pode ser consultada no Anexo C.

2.2.1 Definição das matérias de ensino

Na seleção das matérias de ensino tivemos como referências a avaliação diagnóstica, as características dos recursos materiais, espaciais e a dinâmica de rotação estabelecida pelo Grupo de Educação Física.

A componente socio afetiva foi um dos conteúdos transversais presente em todas as Unidades de Ensino-aprendizagem porque esta turma, pelas suas características particulares, assim o necessitava.

O PNEF do 3.º Ciclo prevê um vasto leque de matérias possíveis de lecionar. No quadro de extensão da Educação Física são mencionadas quatro áreas, nomeadamente as atividades físicas desportivas, atividades rítmicas expressivas, jogos tradicionais e populares e atividades de exploração da natureza, sendo que cada uma delas possui várias modalidades.

Estas matérias de ensino são utilizadas como um meio para o desenvolvimento dos alunos, permitindo-lhes alcançar determinados comportamentos, competências e atitudes.

Baseando-nos no PNEF, e tendo em atenção a taxonomia das atividades desportivas de Almada et al. (2008) que as agrupa segundo os comportamentos que solicitam, apresentamos no seguinte quadro as categorias selecionadas bem como as modalidades que lecionámos:

Quadro n.º 4 – Modalidades de ensino lecionadas

Desportos Coletivos	Desportos Individuais	Desportos de Confrontação Direta	Desportos de Combate	Desporto de Adaptação ao Meio
Futebol Andebol Basquetebol Voleibol	Ginástica de solo Rítmica Aparelhos Acrobática	Ténis de mesa Badminton	Judo	Orientação

Em cada modalidade o professor solicitava aos alunos determinados comportamentos que estavam diretamente relacionados com os objetivos das tarefas. Segundo Rosado (n.d., p.4) existem várias tipologias de objetivos que se diferenciam segundo critérios específicos podendo ser o nível de operacionalização, o nível de explicitação e a sua importância pedagógica. Outros autores (*e.g.* Almada et al., 2008) definem objetivos imediatos e mediatos, como sendo as competências que os alunos, mediante a tarefa solicitada, podem alcançar.

2.2.2 Justificação das escolhas

Todas as modalidades observadas na avaliação diagnóstica foram desenvolvidas ao longo do ano. As modalidades coletivas abordadas ao longo dos três períodos tiveram o propósito de incutir nos alunos o desenvolvimento das capacidades de divisão do trabalho, o respeito pelas regras e pelos colegas, a capacidade de assumir responsabilidades partilhadas e a capacidade de melhorar a própria prestação motora em benefício do objetivo perseguido pelo grupo (vencer o jogo). Relacionamos também o desenvolvimento das capacidades condicionais como uma mais-valia para melhorar a prestação individual em benefício pessoal e grupal.

Nos Desportos Individuais, introduzimos a ginástica e o atletismo pois ambas proporcionam um maior conhecimento das capacidades individuais de cada aluno e permitem trabalhar também a concentração. No atletismo conseguimos adaptar diferentes materiais para trabalhar e desenvolver em segurança no espaço escolar, a corrida de estafetas, a corrida de velocidade, o lançamento do peso e o salto em comprimento.

As Atividades Rítmicas Expressivas selecionadas (ARE), fazem parte do PNEF como sendo matéria nuclear e os alunos na avaliação inicial demonstraram níveis baixos relativamente a esta matéria de ensino, nomeadamente na capacidade de expressão corporal, na capacidade de estabelecer uma comunicação gestual e na interação próxima com os colegas. Juntamente com as ARE associámos por vezes os conteúdos da ginástica rítmica, pois existe uma inter-relação no desenvolvimento da capacidade de ritmo.

A Ginástica Acrobática foi introduzida com o objetivo de colmatar a ausência de ótimas condições para o uso dos aparelhos da ginástica (nomeadamente minitrampolim e trave) como estava previsto no início do ano. Esta escolha foi uma opção acertada porque motivou e aumentou a participação dos alunos nas aulas e contribuiu para a integração dos mesmos.

As Atividades de Exploração da Natureza foram as que tiveram uma carga horária menor. Este facto deveu-se às poucas condições para aplicação dos conteúdos dentro da escola e às dificuldades sentidas na organização destas atividades fora do contexto escolar. Contudo, para não prejudicar os alunos, a Ação de Extensão Curricular teve uma componente desta natureza.

Selecionámos também modalidades dos Desportos de Confrontação Direta, mais especificamente o ténis de mesa e o badminton porque existe uma maior exposição e atuação do aluno nas situações solicitadas, maior conhecimento das próprias capacidades e limitações bem como uma melhoria na capacidade de se relacionar e adaptar a distintos materiais e espaços.

Em suma, a riqueza esteve presente tanto na (1) variedade de estímulos propostos, (2) e na variabilidade das exercitações e (3) quer na utilização de diversas modalidades que favoreceram a formação multilateral e eclética tão solicitada no PNEF (Jacinto et al., 2001).

Parece-nos relevante justificar o leque abrangente das modalidades abordadas se tivermos em conta que uma das finalidades de Educação Física é “(...)assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas” (Jacinto et al., 2001 p.5). Esta opção prendeu-se também pela influência que podemos causar nos alunos para que num futuro tenham gosto pela prática da atividade física.

2.2.3 Plano de aula

De acordo com Bento (2003) a aula funciona como o principal ponto de convergência entre o pensar e o fazer, entre todos os pensamentos do professor e a relação com a sua própria atuação.

No plano de aula é possível analisar a estrutura da aula. Para uma melhor organização dos tempos optámos por um modelo tripartido, dividindo-o em parte inicial, fundamental e final. De um modo geral, cada parte da aula foi respeitada. Deste modo, na parte inicial começávamos com uma reunião informal e um jogo introdutório ou motivador que pretendia criar um ambiente favorável. No fim da aula houve sempre um momento destinado à reflexão e considerações finais e/ou uma sessão de flexibilidade. Na parte fundamental explanavam-se as tarefas que tinham uma carga temporal maior.

Consideramos que o plano de aula é um instrumento de grande importância e indispensável, uma vez que fica registado o desenvolvimento das aulas e permite a consulta por parte do professor e, no nosso caso particular, pelos professores orientadores.

Durante o percurso académico nesta Universidade, cada professor defendia um determinado plano de aula, alguns mais técnicos, outros mais globais. Como não existia um modelo único consensual optámos, no início, por definir o plano que mais se adequava às nossas necessidades porque na verdade o instrumento é de consulta e deve servir principalmente como meio orientador para o professor que leciona. No entanto, existem algumas sugestões que respeitamos como a de ter um cabeçalho, para poder enquadrar-nos rapidamente no contexto da aula, (data, hora, local, ano, turma) e perceber quais os objetivos e matéria de ensino utilizadas (Aranha, 2004). Em suma, o plano demonstra a intencionalidade que o professor pretende desenvolver. De seguida, apresentamos os parâmetros que faziam parte do plano de aula abordado no início do ano letivo:

Quadro n.º 5 – Modelo de plano de aula inicial

1.Parte da aula	2.Objectivos	3.Conteúdos	4.Situações de aprendizagem	5.Componentes críticas	6.Estratégias de ensino/ Organização	7.Tempo
-----------------	--------------	-------------	-----------------------------	------------------------	---	---------

Este plano continha bastante informação que, julgávamos ser a informação útil para lecionarmos as aulas. Todavia, com o decorrer das mesmas, sentimos que o plano era demasiado extenso e continha muita informação, o que implicava que a sua elaboração fosse demorada e como documento de consulta não era muito prático. Deste modo, e atendendo aos factos anteriores, no início do 2.º Período retirámos uma coluna (componentes críticas), diminuámos a informação apresentada e mudámos a sua formatação, alterando o plano com sentido horizontal para um vertical melhorando-o em termos visuais e tornando-o mais operacional. Como exemplo disponibilizamos, no Anexo D, planos de aulas.

Consideramos também que o plano deve ser flexível, capaz de se adaptar às necessidades dos alunos e às lacunas e oportunidades que vão surgindo no processo. Por essa razão existem alguns planos de aulas em que lhes foram retiradas algumas informações.

2.2.4 Estratégias de intervenção

Durante o decorrer das aulas sentimos necessidade de variar as estratégias de trabalho.

No seguinte quadro apresentamos algumas das estratégias aplicadas:

Quadro n.º 6 – Exemplos de estratégias de intervenção

Fichas de trabalho	Elaboradas geralmente para preenchimento na própria aula, aplicadas aos alunos que tinham falta de material ou dispensa.
Fichas de apoio à prática	Foram essenciais para o desenvolvimento de um trabalho mais autónomo com os alunos. Eram entregues aos alunos nalgumas aulas e consistiam em fichas que geralmente tinham desenhos e serviam para auxiliar o trabalho em pequenos grupos. Os alunos, dessa forma, conseguiram identificar e corrigir erros para além de direcionarem a execução dos colegas.
Recurso visual: fotografias	Utilizámos este recurso na ginástica acrobática, na qual no final da aula mostrávamos aos alunos diferentes posturas e figuras conseguidas, facilitando a correção de modo a fornecer feedbacks mais diretos.
Sistema de competição nos JDC	No 2.º Período propusemos aos alunos a criação de equipas. O Professor escolheu o capitão de cada equipa e dividiu os alunos em diferentes <i>handicaps</i> , conseguindo assim formar equipas com níveis de jogo semelhantes. Também cada equipa escolheu o seu nome e responsabilizou-se pela arbitragem dos jogos.
Recursos áudio visuais: tela e retroprojektor	Utilizámos na ginástica, na dança e no judo. Os alunos conseguiam visualizar posições corretas permitindo o questionamento direto como forma de desenvolver os conteúdos cognitivos.

2.3 Avaliação

Gagné e Briggs (1982 cit. por Rosado e Colaço, 2002, p. 20) entendem que a tarefa de avaliar pressupõe “(...) recolher, analisar e interpretar elementos reunidos ao longo do tempo acerca de um produto ou sistema de ensino, no sentido de dar resposta à questão em que medida foram alcançados os objectivos de ensino estabelecidos”.

Na perspetiva pedagógica, a avaliação tanto serve para o professor como para o aluno. Ao professor julga-o sobre a sua ação no sentido de entender se foi ou não eficaz, enquanto ao aluno julga-o acerca da sua prestação, evolução e nível atingido. (Rosado e Colaço, 2002). Vários são os autores (e.g. Miras e Solé, 1992; Noizet e Carverni, 1985 cit. Rosado e Colaço, 2002) que concordam com a perspetiva de que a avaliação encerra em si alguma

subjetividade. Daí que é comum que o avaliador, mesmo de forma não intencional, influencie e emita juízos de valor, pelo que não é garantida uma objetividade absoluta.

No regulamento interno da escola relativamente à avaliação dos alunos, distinguem-se aqueles alunos que realizam aulas em prol dos que apresentam atestado médico. Durante o decorrer do ano letivo não tivemos nenhum caso com atestado médico. Segundo o artigo n.º 21, a avaliação das disciplinas de Expressão baseia-se nos seguintes critérios:

Quadro n.º 7 – Avaliação dos alunos

Domínio cognitivo e psicomotor	Domínio sócio afetivo
75%	25%
Tipo de avaliação	
Quantitativa expressa em níveis de 1 a 5 valores	

2.3.1 Modalidade de avaliação.

O tipo de avaliação que utilizámos ao longo do ano letivo foi diverso:

Quadro n.º 8 – Modalidades de avaliação utilizadas

Avaliação contínua	Tornou-se um ato regular de acompanhamento ao longo do processo (Rosado e Colaço, 2002).
Avaliação pontual	Correspondeu a uma avaliação isolada, pontual delimitada no tempo e espaço. Teve lugar nas últimas duas semanas de cada período.
Avaliação formativa intercalar	Teve por objetivo informar o aluno, e o seu encarregado de educação, sobre a qualidade do processo. A sua planificação possibilitou a existência de momentos organizados para recolha de informação (Rosado e Colaço, 2002).
Avaliação sumativa	Segundo o Despacho Normativo 98 A/92 (cit. por Rosado e Colaço, 2002, p. 66) "(...) traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do aluno". A mesma teve lugar no final dos três períodos.
Auto avaliação:	Concedeu ao aluno uma postura ativa e diferente, permitindo implicar-se no seu próprio processo de ensino-aprendizagem, assumindo responsabilidades tendo uma atitude crítica e reflexiva sobre seu próprio comportamento. Teve lugar no fim de cada período.

Todas estas modalidades de avaliação foram utilizadas com uma intercomplementariedade e muitas vezes foram surgindo no contexto natural de aula. Também não excedemos o tempo destinado à avaliação e para que tal fosse possível sem prejuízo da decorrência normal das aulas criámos sessões mistas, onde o facto de avaliar um aluno ou grupo não significava a espera dos restantes. As fichas de avaliação utilizadas podem ser consultadas no Anexo E.

2.3.2 Análise sobre as reflexões das aulas

“Os docentes geram conhecimento prático a partir da sua reflexão sobre a experiência”.
(Garcia, 1999 cit. por Veiga, 2008, p. 141).

Findada cada aula destinávamos um tempo, que por vezes era compartilhado, à identificação de aspetos positivos e negativos da nossa intervenção, refletindo sobre as decisões que éramos obrigados a tomar no ato ecológico. Estamos conscientes que a profissão docente exige uma constante reflexão crítica, pois o professor, a par do aluno, também aprende em cada aula que leciona.

No 1.º Período centrámos a nossa atenção sobre pontos mais gerais, do tipo positivo, negativo e sugestões ou possíveis situações de destaque. Prestávamos atenção a aspetos relacionados com a organização das atividades, o efeito que as atividades propostas provocavam nos alunos, os comportamentos dos alunos e a nossa atuação como professores.

No 2.º Período, tivemos necessidade de focalizar a nossa orientação em diferentes categorias de análise sendo elas mais específicas nomeadamente (1) clima da aula, (2) gestão de conflitos, (3) componentes pedagógicas, (4) componentes comunicacionais e (5) autoavaliação. Por último, no 3.º Período, fizemos algumas alterações onde tivemos uma preocupação maior com a informação de retorno facultada ao aluno.

Os três modelos de relatório de aula podem ser consultado no Anexo F.

2.3.3 Evolução da intervenção pedagógica

O sucesso pedagógico depende de um conjunto de variáveis (caraterísticas do professor, alunos, contexto, programa e produto) que influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Todavia, existe uma que é predominante, ou seja, a capacidade do professor conjugar essas

variáveis e encontrar estratégias para otimizar e garantir uma aprendizagem para todos os alunos em contextos específicos (Carreiro da Costa, 1995 cit. por Abreu, 2000).

Podemos ser grandes detentores de conhecimentos mas “conhecer a matéria que se ensina não é uma condição suficiente para alcançar a eficácia pedagógica (Siedentop e Eldar, 1989, citado por Carreiro da Costa et al., 1996, p. 21). Para exercer as funções de professor devemos possuir certas competências e habilidades que nos permitam saber atuar em função do contexto específico onde a aula decorre. Daí a importância de aprendermos com o estágio.

Aprendemos a relacionar-nos com os alunos, encontrando o equilíbrio desejado entre a formalidade e a informalidade para proporcionar um agradável clima de aula e estimular o gosto pela atividade física. Utilizamos a diferenciação pedagógica nas intervenções junto dos alunos em função das características particulares de cada um que, com o decorrer das aulas, tornaram-se mais efetivas.

Globalmente, disfrutamos da experiência de aprendizagem, onde a entrega e a boa disposição do professor antes, durante e após a aula foi determinante para aumentar as probabilidades de sucesso da aula e de cada aluno.

Reconhecemos que no decorrer das aulas existiam muitas interferências, conversas paralelas, e estímulos irrelevantes que prejudicavam a transmissão de informação e o desenvolvimento da aula. Os comportamentos inapropriados dos alunos existiam com muita frequência, o que obrigou, particularmente de início, a direcionarmos a nossa atenção nesse sentido. Estes problemas comportamentais eram repetitivos nas diferentes disciplinas escolares tornando-se evidente que estes alunos precisavam de uma intervenção pedagógica diferente. Sentimos isso durante as aulas, mas, no último período, para os alunos que sabiam que iriam ficar retidos, era indiferente participar, ou não, das aulas e cumprir, ou não, as regras previamente definidas.

Sempre que existia um comportamento inapropriado, tentávamos atuar de imediato. Era frequente a existência, por parte do aluno, de um imediato arrependimento, mas não havia uma autorreflexão, já que passados uns minutos esse comportamento repetia-se. Concluímos que impedir o aluno de praticar, sentando-o fora da aula não era uma solução pedagogicamente correta (embora tenha havido momentos em que recorremos a este método) porque não trazia nenhuma mudança no seu comportamento à *posteriori*. Significa que esta solução podia ser passageira e benéfica para o resto da turma e para o professor mas não para esse aluno em particular.

Rosado (1998, s.p.) indica que “(...) sempre que um comportamento inapropriado é detectado, mas não é de grande gravidade, deve ser ignorado, reduzindo, assim, a taxa de interações negativas”. Na nossa turma existiam alunos que era necessário estar constantemente a repetir as regras de atuação pois os comportamentos desvio sucediam-se por diversos motivos. O mesmo autor supracitado refere que “na realidade, pequenas reprimendas constantes não são um método útil de manutenção de comportamentos apropriados; o seu uso constante faz-lhes perder eficácia, banalizando-se e perdendo efeito dissuasor”.

Para contrariar estas situações precisávamos de (1) atrair os alunos, (2) criar desafios pessoais, (3) ir ao encontro dos seus gostos e preferências (4) manter um clima motivacional positivo (5) ter especial atenção na constituição dos grupos e (6) diminuir e até erradicar os tempos de espera.

2.4 Assistência às aulas

“O estágio pedagógico surge como um momento fundamental, conjugando-se aí factores importantes a ter em conta na formação e desenvolvimento do futuro professor, nomeadamente o contacto com a realidade de ensino, tendo como factor central a acção educativa do aluno estagiário e a mediação de todo este processo - supervisão.”

(Francisco e Pereira, 2004, p.1).

2.4.1 Justificação do projeto

O projeto de Assistência às Aulas prevê que o estagiário cumpra com uma determinada quantidade de observações aos diferentes colegas do Núcleo de Estágio, mais concretamente vinte assistências divididas de forma proporcional entre os colegas. Reparámos que este foi um processo que veio auxiliar a nossa própria atuação e intervenção letiva, deste modo, e sem estarmos obrigadas a permanecer nas aulas das colegas, decidimos, no início do ano, qual o modelo de acompanhamento que faríamos. Assim, em função da nossa disponibilidade horária, conseguimos acompanhar as aulas da colega Ana todas as segundas-feiras no bloco de 45 minutos. Relativamente à colega Tânia, apesar de ter existido uma maior dificuldade no seu acompanhamento contínuo, salientamos que conseguimos realizar mais observações do que as que foram solicitadas e de um modo proporcional ao longo do ano letivo. Em termos

formais, ficaram registadas dez aulas, das quais cinco correspondiam ao 1.º Período e as restantes ao 2.º Período.

Este processo teve uma dupla função, por um lado, ajudou-nos a melhorar a nossa intervenção e, pelo outro, permitiu-nos orientar as colegas com estímulos, sugestões e apreciações referentes à qualidade das suas prestações permitindo-lhes, deste modo, enriquecer e melhorar as suas atuações (Lino, n.d.).

Contudo, consideramos que o esforço intelectual dependia, em grande parte, do empenhamento do professor estagiário no sentido de reconhecer se era, ou não, necessário reformular estratégias de intervenção.

2.4.2 Enquadramento teórico

“Uma das formas mais eficazes de promover o desenvolvimento profissional dos professores é permitir que eles observem as aulas dos outros com regularidade”.

(Marques, 2003, p. 98).

A observação pode ser entendida como um processo, um meio, um método ou uma técnica. A mesma já era utilizada desde a antiguidade e utilizava-se com o objetivo de aprender o mundo à nossa volta e poder tomar decisões em função da mesma. Neste contexto em particular pretendemos estudar os comportamentos dos alunos e professores. Mas devemos ter presente que quando observávamos uma aula, direcionávamos a nossa atenção para os pontos que considerávamos pertinentes, extraindo a informação mediante a nossa perceção de aquilo que nos interessava (Prudente, 2006). Entendendo que este processo estava influenciado por múltiplas variáveis, algumas podiam ser pessoais e outras surgiam do contexto.

Na observação de comportamentos dos intervenientes das aulas comprovámos que há ações que são realizadas com mais frequência (por unidade de tempo) do que outras, “(...) o comportamento pode prolongar-se no tempo e ter uma determinada “repetibilidade” e “duração”. Assim sendo estes dois aspetos são claramente passíveis de ser observados no comportamento humano e animal” (Sarmiento, 2001, p.21).

Neste contexto, a observação foi utilizada como um instrumento que nos auxiliou a interpretar as situações ocorridas dentro da aula das nossas colegas. Por essa razão

consideramos também que a análise das observações é um meio de apoio que contribui para uma melhoria da nossa capacidade de intervenção como professores estagiários.

2.4.3 Objetivos

Este projeto foi direcionado para o cumprimento dos seguintes objetivos:

Quanto ao nosso papel como observadores pretendíamos:

-Desenvolver competências relacionadas com a capacidade de observação e interpretação da mesma.

-Compreender , interpretar e relacionar os comportamentos observados tendo em conta o contexto da turma.

-Melhorar as nossas próprias fraquezas e dificuldades sentidas em alguns pontos da aula.

Relativamente ao resultado das nossas observações ambicionávamos cooperar com a colega estagiária para atingir os seguintes objetivos:

-Proporcionar às colegas uma apreciação da aula analisando as categorias definidas na ficha de observação.

-Ajudar a colega a interpretar e perceber a sua prestação como professor.

- Proporcionar e sugerir estratégias pedagógicas que permitam a melhoria da sua atuação.

2.4.4 Justificação da escolha dos instrumentos

A observação pode ser ocasional ou estruturada. Ambas precisam que a observação seja seletiva, pois não podemos apreender simultaneamente toda a realidade pedagógica (Lino, n.d.). Assim, numa primeira fase recorreremos a uma observação natural e simples dirigida a grandes parâmetros da aula. Julgámos que a observação estava carregada de subjetividade, pelo que as observações traduziam-se em apreciações pessoais.

Relativamente ao instrumento de observação utilizado, tivemos muitas dúvidas na sua escolha, pois poderíamos ter incidido por outros campos como a gestão do tempo ou os comportamentos do professor. Preferimos, no entanto, orientar as observações para parâmetros que no momento da decisão sentíamos mais necessidade de observar. Deste modo, o instrumento utilizado baseou-se na escala de apreciação para supervisão de Siedentop (1983 cit. por Sarmiento, 2001) a qual sofreu algumas reformulações (por ser muito ambiciosa e extensa) configurando-se de oito categorias sujeitas à análise.

No 1.º Período realizámos uma observação mais informal, direcionando a nossa atenção para parâmetros de grande espectro, nomeadamente a organização das atividades, a gestão do tempo, as transições das tarefas e a colocação do professor em função da turma entre outros.

Já no 2.º Período passámos para uma observação mais específica, estruturada e direcionada utilizando o instrumento de observação criado para este fim, adequado às necessidades específicas sentidas pelo professor estagiário. Os instrumentos de observação podem ser consultados no Anexo G.

2.4.5 Apreciações sobre o processo de assistência

“Todos erram: a maioria usa os erros para se destruir; a minoria para se construir. Esses são os sábios”.

(Cury, 2005, p. 83)

De forma informal, nos intervalos entre as aulas, partilhávamos algumas inquietudes com as colegas, dávamos algumas sugestões ou levantávamos pequenas dúvidas que potenciavam a reflexão sobre a atuação em aula. O Grupo de Estágio não definiu uma reunião semanal com marcação prévia para trocar impressões relativas ao processo de assistência às aulas, mas julgamos que os momentos que informalmente se proporcionavam para partilhar ideias, sentimentos e sugestões foram de grande utilidade.

É necessário perceber que os elementos deste Núcleo de Estágio pouco se conheciam antes de começar este processo, razão pela qual não tínhamos conhecimento sobre as formas de trabalho e organização de cada uma. À medida que o processo avançou conseguimos conhecer-nos melhor e, desse modo, ganhámos mais confiança permitindo-nos encontrar o equilíbrio entre a crítica e o elogio, tentando sempre que a crítica fosse com um sentido construtivo pois de nada servia criticar sem dar outras estratégias ou outros métodos que potenciasses e/ou orientasses uma possível alternativa.

As nossas primeiras observações foram realizadas em função das nossas inquietudes. No entanto, depois duma aula assistida pelo orientador científico, centrámos a nossa atenção na posição do professor pois este posicionamento era fundamental para reduzir e até erradicar os comportamentos inapropriados em qualquer turma. Tendo em conta o contexto escolar, nesta escola tornava-se ainda mais importante trabalhar na prevenção de situações inapropriadas.

Esta situação faz-nos pensar que poderíamos ter direcionado a observação duma aula a uma categoria específica daquelas que tínhamos definido na ficha de observação.

Gostaríamos de mencionar que no processo de observação, observávamos em função da interpretação da realidade, logo, a subjetividade esteve presente em cada escolha que realizávamos para preencher a ficha de observação, pois o enquadramento da colega dentro de uma escala obrigava-nos a assumir juízos de valor.

Relativamente à utilização da ficha de observação foi muito difícil conseguir enquadrar a aula em parâmetros de observação do tipo fechado (Sim – Não) ou ainda numa escala do tipo *likert*. Isto porque existia muita informação que se perdia no processo e, sem a devida contextualização das situações, corríamos o risco de não perceber muito bem o porquê da mesma ter acontecido. Para colmatar esta necessidade sentida, acrescentámos na ficha de observação um espaço destinado ao registo de acontecimentos permitindo adicionar certas informações que achávamos pertinente ressaltar.

Se no início do processo a nossa atenção estava centrada nos pontos negativos da atuação da colega, quiçá por não quereremos cometer esses mesmos erros, com o decorrer das observações passámos a dar mais valor aos pontos positivos, tentando ver a realidade noutra perspetiva e no sentido de também podermos potenciar a nossa atuação. Embora considerássemos necessário criticar para entender o que corria mal, mais importante era ouvir também o que se fazia de bom para transmitir confiança e força à colega estagiária (Vasconcelos, 2009).

A profissão docente, por vezes, é compreendida desde a sua componente técnica, esquecendo-nos da importância que tem a sua identidade pessoal e profissional. Daí que cada colega tenha demonstrado ter um estilo pessoal diferente que depende das suas crenças e valores que certamente influenciou a sua interação e as práticas diárias (Feeldmann, 2009).

Se as características particulares de cada turma podiam influenciar a forma de estar do professor, defendemos que se queremos ser bons, devemos encontrar estratégias que nos

permitam ter sucesso, independentemente do contexto onde estamos inseridos, pois a evolução e aprendizagem como professores depende do que conseguimos fazer com as situações vividas. Reconhecemos que a evolução na formação é um ato coletivo e que devemos saber selecionar a informação não deixando influenciar-nos por posturas mais negativas nem pelo conhecido 'efeito Pigmalião' muito frequente entre os professores.

Observar as colegas permitiu-nos encontrar novas ideias, novos caminhos que abriam nosso horizonte na intervenção letiva (Vasconcelos, 2009). Colocar-nos à altura de professor-observador facilitou-nos a aquisição de competências para potenciar o nosso trajeto profissional sempre com uma perspectiva de sucesso.

Na nossa opinião poderíamos ter acompanhado mais de perto o professor, ouvindo todas as intervenções que efetuava nas aulas, o que iria ser benéfico já que dessa forma conheceríamos mais ao pormenor a relação do professor com os alunos no contexto de aula. Todavia, preferimos não interferir com o professor estagiário, tendo optado por deixá-lo mais à vontade pois, deste modo, não se sentiria tão pressionado e condicionado pelas observações.

Segundo Gómez (1992 cit por Ilha e Krug, 2008), o sucesso do professor depende da sua habilidade para mover-se de forma apropriada num contexto ecológico e, portanto interativo, com exigências e questões predominantemente práticas. Estas questões são incertas e divergentes, daí que não exista uma única forma ou possibilidade de resolver a situação. Neste sentido, a escolha adequada podia, em maior ou menor medida valorizar o êxito do professor.

Como sugestão defendemos que a observação formal e informal a outros professores dentro do mesmo contexto escolar poderá ser uma mais-valia para desenvolver as nossas competências.

Capítulo III

Atividades de Integração no Meio

No âmbito das Atividades de Integração no Meio, propostas nas linhas programáticas do estágio pedagógico, cabe ao professor estagiário desenvolver competências ao nível da direção da turma, caracterização da turma, estudo de caso e ação de extensão curricular. A caracterização da turma já foi desenvolvida no Capítulo I pelo que neste capítulo debruçámo-nos sobre as outras duas atividades.

Segundo Rodrigues e Ferreira (1997, s.p.) “(...) a função docente não se esgota na intervenção pedagógica, pelo que as interações entre os diversos intervenientes no processo educativo são uma preocupação acrescida para os estagiários”.

3.1 Estudo de Caso

O Estudo de Caso pode ser utilizado na investigação como uma estratégia que tem por finalidade o conhecimento profundo do objeto de estudo, caracterizando-se pela sua forte tendência descritiva (Fonseca, 2002).

Yin (1994 cit. por Araújo et al. 2008) reconhece que é a metodologia mais adequada quando pretendemos compreender o “como” e o “porque” de um determinado fenómeno ou situação particular. Para este autor o estudo de caso tem como finalidade a exploração, a explicação e a compreensão deste fenómeno.

De modo a manter a confidencialidade dos dados e salvaguardar a identidade do aluno, alterámos a sua identificação, nomeadamente o nome.

3.1.1 Enquadramento do caso

O nosso estudo surgiu após análise das faltas e dos comportamentos manifestados pelos alunos durante o primeiro mês de aulas. O aluno Diego (nome fictício) demonstrou pouca predisposição para participar nas aulas de Educação Física. Disse-nos que não gostava de realizar aulas no ginásio e, por isso, este aluno acumulava quatro faltas de material no início do ano, o que provavelmente iria pôr em causa a avaliação na nossa disciplina, com consequências que podiam aumentar a probabilidade de ficar retido. Deste modo, tivemos de

direcionar as nossas forças e estratégias no sentido de mudar essa atitude, sendo que a nossa preocupação focalizou-se na compreensão dos fatores que levavam o aluno a estar desmotivado.

O Diego passou a ser objeto de estudo do trabalho. Numa primeira fase, recorremos ao *dossier* da turma para reunir mais informação sobre o aluno. Assim, ficámos a saber que era repetente do 7.º ano, tendo também repetido no 3.º e o 5.º anos. Curiosamente, o aluno era o mais 'velho' da turma.

3.1.2 Objetivos

Objetivos gerais:

- Identificar as causas da (des)motivação do aluno ao nível escolar e, especialmente, na disciplina de Educação Física;
- Identificar os fatores que influenciaram o percurso escolar do aluno;
- Utilizar estratégias de intervenção durante o 2.º Período que permitissem ao aluno alcançar o sucesso na disciplina;
- Modificar a atitude do aluno levando-o a participar ativamente nas aulas.

Objetivos específicos

- Caracterizar o aluno em termos psicológicos, físicos e sociais;
- Conhecer o contexto familiar e fazer uma análise do seu percurso académico;
- Aplicar um questionário ao aluno sobre motivação escolar;
- Identificar quais são as suas expectativas de futuro;
- Aumentar o grau de responsabilidade e participação nas aulas de Educação Física;
- Facultar material didático que sirva como referência para uma alimentação saudável.

3.1.3 Metodologia

“Ao escolher o “caso” o investigador estabelece um fio condutor lógico e racional que guiará todo o processo de recolha de dados” (Creswell, 1994 cit. por Araújo et al., 2008 s.p.).

Selecionámos esta metodologia com o objetivo de reunir e identificar as características específicas que nos possibilitassem definir as estratégias pedagógicas de intervenção na

prática letiva, permitindo um aumento das possibilidades de sucesso com este aluno em particular.

Deste modo, procurámos encontrar respostas a todas as perguntas e juízos de valor que nos foram surgindo ao longo das observações e interações com o aluno relacionadas com:

A atitude pouco positiva perante as aulas de Educação Física.

A desmotivação do aluno.

O perfil do adolescente de 15 anos.

O rendimento académico do aluno.

A relação entre a aptidão física e a sua obesidade.

Os instrumentos utilizados no estudo para recolha de dados pretendiam, naturalmente, relacionar a pesquisa teórica realizada com a realidade concreta do aluno.

Sabemos que existem essencialmente três métodos de recolha de dados: observação, inquérito e análise de documentos (Bodgan e Biklen 1994; Quivy e Campenhoudt 2003 cit. por Calado e Ferreira, 2005). Com este propósito, (1) elaborámos um inquérito por entrevista, (2) aplicámos um inquérito por questionário, (3) realizámos alguns dos testes *Fitnessgram* e (4) registámos os níveis de motivação inicial e final do aluno nas aulas do 2.º Período.

Numa fase mais avançada, e com o intuito de comprovar as mudanças na atitude do aluno, a observação intencional ao aluno durante a aula também foi utilizada como instrumento de recolha de informação e reflexão.

Relativamente à entrevista seleccionámos a semi dirigida, onde um guião define os temas a abordar "(...) e prevê eventualmente certas perguntas, mas a forma como os temas são conduzidos ao longo da conversa, o modo como as perguntas serão formuladas e a ordem pela qual aparecerão os temas e as perguntas não são fixados previamente" (Fonseca, 2002, p. 68).

A entrevista continha seis categorias que nos guiaram sobre assuntos relacionados com o percurso escolar, os comportamentos, a disciplina escolar educação física, os hábitos familiares e alimentares e perspectivas futuras.

No inquérito por questionário foi aplicado o QMAD (Questionário de Motivação para Atividades Desportivas) cuja versão Portuguesa foi elaborada por Serpa (1990; 1992 cit. por Rocha, 2009) traduzida da versão Participation Motivation Questionnaire (Gill, Gros e Huddleston, 1993 cit. por Rocha, 2009). No QMAD constam 30 motivos agrupados em 8 dimensões nomeadamente (1) Estatuto, (2) Emoções, (3) Prazer, (4) Competição, (5) Forma Física, (6) Desenvolvimento técnico, (7) Afiliação geral e (8) Afiliação específica. Este questionário apresentava cinco opções de resposta referente à escala tipo Likert., Sendo que "(...) todos os itens têm uma cotação idêntica aos valores da escala (1=1, 2=2, 3=3, 4=4, 5=5), com exceção dos itens 20 e 26, que têm cotação inversa, isto é: 1=5, 2=4, 3=3, 4=2 e 5=1" (Rocha, 2009, p.66).

Por último, o teste *Fitnessgram* esteve representado por uma *bateria de testes* dos quais selecionámos o vaivém, extensão de tronco, flexibilidade dos membros inferiores e extensão de braços, com o intuito de medir e avaliar a aptidão aeróbia e muscular do aluno.

3.1.4 Estratégias de intervenção

As estratégias de intervenção que selecionámos foram aplicadas durante todas as aulas do 2.º Período. Existiu uma preocupação no sentido de aumentar a participação do aluno nas aulas. No momento inicial da aula eram negociados os objetivos que queríamos que o aluno alcançasse e em reiteradas ocasiões foi escolhido para dinamizar o jogo inicial da aula, organizar grupos ou cumprir com funções de capitão de equipa, entre outras.

Progressivamente foi aceitando as diferentes responsabilidades que lhe fomos dando, nomeadamente o controlo das assistências, arrumação e cuidado do material, registo estatístico entre outros.

A ideia de responsabilizá-lo em situações muito concretas dentro da aula teve a intencionalidade de induzir os comportamentos em que pretendíamos que o aluno fosse responsável pelo seu percurso académico e pelo seu futuro (Regueiras, 2006). Salientamos que no final do 2.º Período o aluno disponibilizava-se para colaborar sem ser solicitado.

Assumia-se como sendo diferente dos seus colegas de turma, pois existiam diferenças relativamente ao seu grau de maturação e desenvolvimento, o que lhe permitiu controlar, por momentos, os seus colegas fazendo com que o respeitassem quando ficava responsável pelo controlo ou dinamização de alguma tarefa.

De seguida apresentamos um exemplo concreto onde o aluno na abordagem da ginástica foi um colaborador permanente nas ajudas. Contudo, embora tenhamos utilizado diferentes estratégias, não conseguimos a sua participação ativa na realização dos elementos gímnicos. Surpreendentemente, quando abordámos a ginástica acrobática a sua postura mudou, apesar desta disciplina assumir-se como uma modalidade de grupo, o trabalho cooperativo foi fundamental e, nesse sentido, participou com grande empenho e dedicação pois provavelmente sentiu que a sua força e estrutura corporal eram um elemento fundamental para ter sucesso na atividade desenvolvida.

Relativamente às faltas de material, cujos valores no 1.º Período foram altos, com alguma satisfação registámos que diminuíram no 2.º Período, levando a um aumento da assiduidade e participação do aluno. A relação que estabelecemos com o aluno permitiu-lhe ganhar mais confiança connosco, expondo-se mais, o que certamente facilitou a sua participação nas aulas dentro do ginásio e, deste modo, foi realizando as tarefas solicitadas. Manteve durante nos dois primeiros períodos letivos a nota da avaliação de 3 valores, beneficiando de algumas alterações nas competências sociais e metodológicas dos parâmetros de avaliação.

3.1.5 Apreciações finais

No decorrer da nossa intervenção pedagógica, descobrimos que outros alunos poderiam ter sido público-alvo do nosso estudo. A seleção do aluno foi feita tendo em conta as observações realizadas no início do 1.º Período. Contudo, tivemos inicialmente alguma dificuldade para orientar o nosso Estudo de Caso, pois sentimos que existiam bastantes alunos que mereciam a nossa atenção particular podendo debruçar-nos sobre outras temáticas não menos importantes, tais como o insucesso escolar ou a indisciplina nas aulas.

No momento da escolha, e de acordo com os parâmetros selecionados, tínhamos dois possíveis alunos. A nossa intenção era fazer o Estudo de Caso nestes dois alunos da turma que tinham características em comum e partilhavam o mesmo sentimento de pouca motivação para a participação nas aulas de Educação Física. No entanto, fomos aconselhadas pelos orientadores a escolher somente um de modo a economizar energias e gerir as nossas forças

num único sentido. Assim, a escolha foi finalmente direcionada para o aluno que tinha maiores probabilidades de não desistir/abandonar a escola no decorrer do ano letivo, permitindo-nos desenvolver um trabalho contínuo.

Relativamente ao enquadramento teórico, fizemos uma pesquisa aprofundada e apresentámos a informação de forma operacional, respondendo às dúvidas que inicialmente surgiram, o que contribuiu para a compreensão do processo de ensino aprendizagem.

Conseguimos reunir e analisar um conjunto de informações que nos permitiu ter um olhar mais crítico e se revelou útil para perceber o enquadramento do aluno em questão. Também existiram alguns pontos que caracterizavam a turma pelo que a pesquisa ultrapassou o âmbito deste estudo. Esta situação significa que as fronteiras que existem entre cada trabalho desenvolvido no estágio são permeáveis porque a informação e as competências que ganhámos num projeto servem para outro, interligam-se e complementam-se contribuindo para a nossa formação integral.

Para concretizar todos os objetivos gerais descritos no estudo considerámos que precisaríamos de mais tempo, uma vez que foram algo ambiciosos. Também a intervenção do Gabinete de Psicologia da Escola poderia ter-nos ajudado na reflexão de determinados comportamentos do aluno. Contudo, ficámos satisfeitos por termos logrado a concretização de todos os objetivos específicos delineados.

Relativamente as estratégias de intervenção, as mesmas foram aplicadas durante as aulas, mas como existiam muitos focos de mau comportamento entre os restantes alunos, por vezes foi difícil direcionar a observação para o aluno em questão.

A maioria das estratégias definidas no planeamento estiveram ao nosso alcance apesar de, no início, ambicionarmos uma estratégia aliciante e desafiadora, pretendíamos levar o aluno ao ginásio. Contudo, tal não foi possível, devido à falta de apoios. De modo a colmatar e substituir esta estratégia, oferecemos no final da prática letiva um documento em formato digital com informações importantes e direções de páginas de *internet* de apoio permitindo ao aluno evoluir, crescer e conhecer-se a si próprio.

Se por um lado, pensamos que outras estratégias de intervenção fora do horário escolar poderiam ter sido um aspeto a considerar, pelo outro consideramos que as estratégias definidas foram as mais adequadas, pois permitiram rentabilizar a nossa intervenção e individualizar intencionalmente algumas estratégias de intervenção durante as aulas.

Relativamente aos instrumentos de recolha de dados, nomeadamente o questionário utilizado, deveria ter sido aplicado a todos os alunos da turma pois deste modo facilitava a compreensão dos resultados. Conhecer os resultados do questionário foi útil para descrevermos quais os motivos mais importantes que o aluno atribui à prática da Educação Física. No entanto, ficámos sem compreender a contextualização desse resultado.

O registo diário da motivação fez-nos compreender que por vezes o único (e mais difícil) comportamento que o aluno tinha que mudar era a sua predisposição e atitude porque sempre que realizava a aula, acabava por divertir-se e, simultaneamente, aprender.

3.1.6 Sugestões

Realizar e concretizar o Estudo de Caso foi árduo, pois o professor estagiário encontrava-se envolvido em vários e simultâneos processos nos quais tinha de focalizar o seu capital de tempo. Assim, este trabalho poderia estar mais adaptado às necessidades de toda a turma e não à de um aluno em particular. Sentimos, no início do 2.º Período, a necessidade de focalizar a nossa atenção noutros alunos que, de repente, deixaram de mostrar interesse pelas nossas aulas, o que nos levou a definir algumas estratégias de atuação com esses alunos em particular. Isto significa que a compreensão das necessidades dos alunos e a contínua procura de estratégias pedagógicas estiveram sempre presentes, em maior ou menor grau, em todos os alunos da turma transformando cada aluno num “Estudo de Caso”.

Por outro lado, o investimento temporal realizado neste trabalho, nomeadamente a entrevista ao aluno, a marcação de encontros fora do horário escolar, a aplicação de um questionário individual, parece não ser exequível perante os dias de trabalho árduo de um professor em contexto real. No entanto, com isto, ganhámos competências e aprendemos a aproximar-nos, interagir, respeitar e compreender a envolvência dos alunos para além das aulas.

3.2 Atividade de Extensão Curricular

O estagiário tem de desenvolver uma atividade que lhe permita adquirir competências nas áreas de organização, gestão, controlo e dinâmica de atividades dentro e fora do contexto escolar, num ambiente pouco formal. Com a possibilidade de dinamizar estas atividades, irá com certeza conseguir uma maior integração com a comunidade envolvente.

3.2.1 Justificação da escolha

A atividade denominada “Jogos da Nossa Terra” foi direcionada para os alunos e os respetivos encarregados de educação das turmas das estagiárias, nomeadamente 6.º 3, 6.º 5 e 7.º 4 mas também para os vários professores envolvidos nessas turmas.

“Vários são os elementos e instituições que cumprem com a desafiante tarefa de educar os alunos. De uma forma mais incisiva as duas instituições principais que cumprem com este papel são a escola e a família” (Jesus, 2010 s.p.).

Esta atividade baseou-se numa proposta de jogos tradicionais e pretendeu que entre todos os envolvidos, de diferentes gerações, nascesse um momento de interação, diálogo e partilha num ambiente informal e motivador que permitisse desenvolver e melhorar a relação escola-família, cruzando os hábitos e costumes de cada geração.

A área da Educação Física pode e deve superar as fronteiras da própria aula pois tem um vasto terreno de atuação e um potencial para o desenvolvimento de competências que beneficiam a formação integral do aluno possibilitando a adaptação e inserção do aluno à comunidade escolar e extraescolar.

3.2.2 Objetivos

A atividade promoveu o desenvolvimento individual de todos os elementos envolvidos e tinha igualmente um papel social, pois o jogo, na sua essência, é um fenómeno cultural que facilita a observação e a intervenção ativa. Os jogos funcionam como instrumentos, onde cada indivíduo ou grupo devido aos objetivos propostos, está sujeito a encontrar novas funções e experiências, só possíveis de alcançar através de atitudes cooperativas, comunicantes e aprendidas que são solicitadas através das corretas programações e sustentações dos objetivos específicos dos diferentes jogos.

Assim, os nossos objetivos foram os seguintes:

Fomentar a participação dos alunos em atividades de extensão curricular;

Valorizar a interação do professor com os alunos fora do contexto escolar;

Aproximar as gerações (pais-filhos) através dos jogos tradicionais e típicos da nossa terra;

Promover o gosto pela atividade física e atividades socializadoras.

3.2.3 Enquadramento da atividade

Relativamente às estratégias de divulgação utilizadas, consideramos que a sua seleção e aplicação foram pertinentes. Comunicámos a todos os sujeitos envolvidos numa primeira fase de forma informal e seguidamente entregámos um comunicado aos alunos (para dar conhecimento aos encarregados de educação) e aos professores (incluindo o diretor da turma). O programa da atividade está disponível no Anexo H.

A atividade foi pensada para um número estimado de participantes, aproximadamente de sessenta elementos mas, no dia da atividade, contámos com a participação de um total de quarenta pessoas, entre alunos, professores e encarregados de educação.

Julgamos que houve uma reduzida adesão dos professores e encarregados de educação. Relativamente aos encarregados de educação, percebemos que devido à conjuntura atual poderiam estar a trabalhar e foi nesse sentido que, prevendo uma adesão baixa, abrimos os convites para qualquer familiar e ou amigo que quisesse participar. Mas mesmo assim o número de acompanhantes foi extremadamente reduzido. Como alternativa, poderíamos ter organizado a atividade no sábado.

Após uma breve reflexão julgamos que se a ação tivesse sido num dia em que os alunos tivessem aulas e pedindo a devida autorização, conseguíamos certamente que os alunos participassem com mais interesse pela simples razão de não terem aulas. Mas, no sentido de não prejudicar os alunos nem os professores, optámos pela opção que menos nos favoreceu. Independentemente disso sentimos que custa envolver tanto os pais como os professores nas atividades extra curriculares.

Ao analisar esta problemática, verificámos que nas turmas dos estagiários do ano anterior, embora tenham realizado esta atividade num contexto mais particular, não conseguiram uma grande adesão. Deste modo, nas nossas turmas também verificámos que poucos pais se aproximam da escola quando existe este tipo de atividade e que quanto maior é a idade dos alunos, menor é a participação dos encarregados de educação.

3.2.4 Dinamização da atividade

Esta atividade iniciou-se na escola com a medição dos parâmetros de saúde, seguido duma caminhada pela `nossa terra`. À chegada ao parque de Santa Catarina, os alunos tiveram uma sessão de aeróbica, seguida de jogos, finalizando com um lanche convívio. No que respeita aos jogos foram selecionados os seguintes: (1) do lencinho (2) da corda, (3) dos pneus, (4) da petanca, (5) da gincana e (6) do carrinho de cana. Todos foram divididos por estações, as quais ficaram distribuídas ao longo do parque tendo em conta as condicionantes de cada jogo.

Os grupos foram constituídos em função do número efetivo de participantes, sendo que ficaram organizados com alunos das três turmas. A única condicionante que tinha esta organização era que o acompanhante do aluno devia ficar no mesmo grupo.

Em cada estação ficou um professor responsável, que tinha as funções de: (1) dinamizar o jogo, (2) controlar os alunos e (3) direcionar os alunos quando havia rotação. O tempo de permanência de cada grupo por estação foi de dez minutos.

Estes jogos não tinham como objetivo a existência de um vencedor pelo que o sistema de pontuação foi bastante informal e não houve classificação final. Sendo que cada professor responsável podia, à partida, alterar os constrangimentos e adaptar algumas regras segundo a motivação e empenhamento dos alunos.

Relativamente aos jogos eles foram motivantes e despertaram o interesse dos alunos porque cada um solicitava comportamentos diversos. Parece-nos que na estação do carrinho de cana era necessário que o tempo de permanência fosse superior a dez minutos, uma vez que o material utilizado não era fácil de manipular. Na estação do jogo do lencinho, devido a estarem poucos alunos podia não despertar tanto interesse, mas prevendo isso, nesta mesma estação colocámos o jogo da corda, que despertou bastante curiosidade nos alunos. Já no jogo dos pneus, na gincana e na petanca o facto de apresentar diferentes elementos para manipular tornou os jogos mais atraentes.

Na nossa perspectiva, o tipo de jogo que se oferece não é o fator mais relevante, sendo que o mais importante nesta atividade de interação é justamente a partilha de situações simples mas carregadas de valor social e afetivo.

3.2.5 Apreciações finais

Consideramos que a atividade foi bastante dinâmica mas que apresentava objetivos bastante ambiciosos, já que o envolvimento dos encarregados de educação nesta escola é pouco relevante.

Continuamos a pensar que a fase do planeamento é crucial, não podendo descurar todas as pequenas fases e atividades que devem ser desenvolvidas com alguns dias de antecedência. Reconhecemos com alguma tranquilidade que tudo correu dentro do normal, mas não gostámos de sentir a elevada pressão e inquietação, que a realização de atividade deste tipo implica.

Perspetivar o que poderá acontecer é algo que depende muito da experiência de cada pessoa, neste caso de cada estagiária. Por momentos foi difícil chegar a um consenso sobre algumas situações, mas no nosso caso em particular foi importante ceder em algumas situações em prol da boa relação que existe entre as estagiárias. Frisamos a ideia de que “unir-se é um bom começo, manter a união é um progresso, e trabalhar em conjunto é a vitória” (Henry Ford, n.d.).

Apesar de alguns contratemplos e sem ter alcançado a desejada interação entre as gerações retirámos alguns ensinamentos que queremos mencionar. Deste modo é importante: (1) dividir tarefas e assumir com antecedência o compromisso individual na realização das mesmas; (2) reservar os momentos que antecedem a atividade para tratar de possíveis imprevistos; (3) reconhecer as nossas fragilidades, assumi-las e encontrar estratégias que nos ajudem a superar as nossas limitações pessoais.

Capítulo IV

Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar

A Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE) visa envolver os estagiários numa atividade que ultrapassa o âmbito da prática letiva, solicitando a elaboração de um projeto que abranja a Comunidade Escolar e, por sua vez, tem a intencionalidade de trabalhar no sentido de tornar os estagiários capazes de gerir um evento escolar, reforçando a integração nas atividades escolares e desenvolvendo as capacidades de planeamento, organização e controlo.

Ressaltamos que nos trabalhos de equipa é fundamental existir uma boa predisposição dos integrantes do mesmo, valorizar o contributo que cada um dá e lutar por alcançar uma meta em comum.

4.1 Justificação da escolha

A atividade denominou-se “Natal nos Louros” e foi realizada no último dia do 1.º Período. A escolha do tema recaiu sobre um aspeto cultural comemorado pela escola geralmente nesta altura do ano. O programa da atividade contemplou a realização de um conjunto de jogos lúdicos alusivos ao Natal, quer numa vertente mais tradicional com a inserção de componentes características da Região, quer na vertente mais atual com elementos alusivos aos novos costumes. Pretendíamos, com estes jogos, relembrar tradições que se vão perdendo com o tempo.

Esta atividade foi dinamizada na escola e possibilitou que os diversos agentes de ensino participassem em atividades lúdico-pedagógicas mas num ambiente mais informal e recreativo relativamente ao habitual. Esta aproximação entre os agentes de ensino contribuiu para desenvolver os aspetos sociais e relacionais tendo presente a confluência de conhecimentos e valores, o que resultou num leque de interações, inter-relações e troca de ideias entre todos os participantes. A superação de obstáculos, o trabalho em equipa, a autossuperação, o encarar a vitória e a derrota com desportivismo, o delineamento de estratégias e cooperação, foram variáveis potenciadoras de um desenvolvimento integral e enriquecedor de toda a população escolar.

IV. Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar

A componente desportiva foi apresentada nesta ação através de jogos que apelavam ao esforço motor para que os objetivos fossem atingidos. Com isto pretendemos demonstrar que a atividade física pode ser praticada num ambiente que transcende o formal e que não necessita de materiais específicos para a sua realização, mas sim um pouco de criatividade na utilização dos recursos disponíveis.

4.2 Objetivos

Os objetivos que nos propusemos concretizar foram analisados desde uma perspetiva mais geral e outra mais específica. Relativamente aos objetivos gerais pretendíamos:

Aumentar o nível de participação dos alunos nas atividades escolares;

Desenvolver as condições que potenciem a criação de laços relacionais entre os diferentes agentes que incluem a comunidade educativa;

Estimular a atividade física através de situações lúdicas num cruzamento de antigos e novos costume;

Dinamizar todos os agentes pertencentes à comunidade educativa, permitindo um ambiente de partilha de conhecimentos;

Valorizar o Grupo de Educação Física pela organização e dinamização do evento;

Valorizar e incentivar a prática desportiva resultando num possível benefício para as aulas de Educação Física.

Cada jogo, por sua vez, apresentava um objetivo imediato diferente. Daí que esses objetivos estivessem descritos no desenvolvimento de cada jogo.

4.3 Planeamento estratégico

Para que uma atividade tenha sucesso partimos do princípio que o planeamento é fundamental. Foram estipuladas várias etapas e procedimentos que nos permitiram dar um melhor acompanhamento ao processo e ainda conseguimos alterar atempadamente algumas estratégias que tinham sido definidas mas que, tendo em conta as condicionantes surgidas, tivemos que alterar.

IV. Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar

Dias antes da atividade aplicámos um conjunto de estratégias de divulgação para que toda a comunidade escolar tomasse conhecimento do evento. Nesse sentido: (1) afixámos cartazes em cada piso da escola, (2) comunicámos aos diretores de turma e colocámos em cada *dossier* de turma um cartaz de divulgação, (3) falámos com os funcionários e (4) cada professor de Educação Física difundiu a atividade na sua aula.

Relativamente aos recursos humanos, o Grupo de Educação Física colaborou incansavelmente e deu-nos todo o apoio necessário. A estes estiveram inerentes tarefas de controlo de prova, marcadores de pontuação e júris de prova. Já as estagiárias ficaram com outras funções nomeadamente a de organização dos grupos, apresentação do evento, controlo da pontuação e controlo geral de prova.

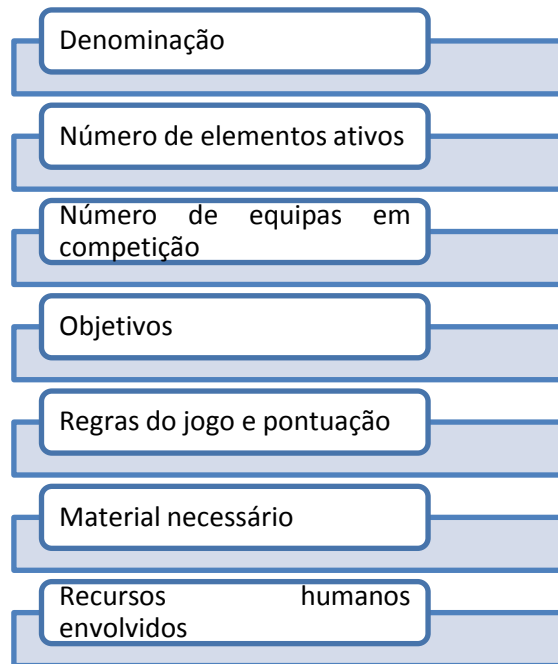
Relativamente aos recursos materiais, para a montagem e personificação dos jogos procurámos rentabilizar os materiais existentes na escola (mesas, bancos, colchões, arcos, bolas, balizas, placard) bem como material reutilizável (pacotes de leite, latas, caixas de cartão). As estações com o material de cada jogo foram distribuídas ao longo do polidesportivo e montadas previamente. O espaço de atuação para cada jogo era delimitado, o que facilitou que as transições entre estações fossem rápidas e dinâmicas.

No que concerne à estruturação da atividade, cada grupo (identificado com colares de diferentes cores) devia passar pelos cinco jogos (estações) tentando cumprir com os objetivos solicitados e somar a maior quantidade de pontos.

A escolha de jogos foi no sentido de inovar e, nesse sentido, pensámos em jogos que nunca tivessem sido aplicados nesta escola, sendo eles: (1) a preparação do Pai Natal, (2) a distribuição dos presentes, (3) a lapinha, (4) Natal tradicional e (5) bolo-rei.

Criámos um pequeno regulamento da prova que foi entregue aos professores do Grupo de Educação Física numa reunião anterior à data da atividade. Para disponibilizar a informação de cada jogo de forma prática elaborámos um quadro que reunia toda a informação específica, nomeadamente:

IV. Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar



O desenvolvimento de cada jogo está disponível no Anexo I.

4.4 Apreciações gerais

Esta atividade cativou os diferentes agentes de ensino em diferente número e proporção, sendo que as pessoas envolvidas somaram um total de oitenta e duas.

Atendendo a que decorreram em simultâneo outras atividades na escola e ao facto da presença dos alunos não ser obrigatória nesse dia, considerámos que o número de participantes foi bastante satisfatório. No entanto, esse número poderia ter sido superior se tivesse existido uma maior cooperação/diálogo com os responsáveis das restantes atividades (professores de outras áreas) no sentido de criar um programa único que permitisse que as atividades decorressem no mesmo dia mas sem estarem umas sobrepostas às outras. Também parece-nos que, se a presença na escola nesse dia tivesse sido de carácter obrigatório, a participação poderia ter sido maior. Nesse sentido, podíamos ter falado com o Conselho Executivo e pedir que a interrupção letiva desse dia fosse cancelada.

A atividade realizou-se no dia planeado sendo que o momento inicial de controlo das inscrições foi algo confuso porque no próprio dia existiram muitas alterações nas equipas. Entre algumas desistências, manifestações de interesse em participar e coordenação das equipas que estariam ausentes em determinados momentos, ressaltamos como positivo o

IV. Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar

facto do grupo ter adaptado rapidamente algumas regras e tomado decisões que resultaram acertadas.

Antes de dar início à atividade explicámos aos participantes as regras gerais de funcionamento dos jogos, mas mesmo assim verificámos alguma dificuldade nas equipas para começar a jogar, visto que estas não estavam atentas às instruções fornecidas. No entanto, esta dificuldade não implicou atrasos significativos, tendo sido superada por uma chamada de preparação das equipas que entravam em jogo e uma comunicação mais informal, onde se realçou a informação necessária para poder começar a jogar.

Visto que a pontuação previamente estabelecida demonstrou ser muito complexa devido ao número de variáveis que devíamos observar, adaptámos o sistema de pontuação de forma a simplificar o registo e a própria contagem.

No final da atividade entregámos uma prenda simbólica a cada aluno participante. Neste sentido consideramos que os pedidos de patrocínios deviam ter sido entregues com maior antecedência e a mais empresas sendo que poderíamos ter conseguido mais donativos que só viriam a beneficiar os alunos.

A rentabilização e otimização dos recursos temporais e espaciais constituíram um dos pontos fortes da organização da atividade porque conseguimos minimizar custos com material reutilizável e alguma criatividade. Esta estratégia foi intencional de modo a sensibilizar os participantes a reciclarem os materiais que ainda podem ter uso transformando-os em objetos úteis. Neste ponto poderíamos ter pedido colaboração atempada aos professores de Educação Visual e Tecnológica envolvendo assim um maior número de alunos e professores na atividade ainda que de forma indireta e possibilitando uma abordagem interdisciplinar.

Finalmente, ao refletir sobre esta atividade extraímos aspetos positivos e negativos. O facto de refletir nas estratégias que não resultaram e nos pontos negativos já é positivo porque se numa futura intervenção alterarmos algumas variáveis e conseguirmos tomar melhores decisões nas diferentes fases do planeamento certamente conseguiremos uma melhor atuação. Significa que nunca existem pontos negativos se os erros cometidos nos facultam um contributo para nosso crescimento pessoal e profissional.

Esta atividade permitiu-nos vivenciar um conjunto de situações novas na liderança e gestão da atividade dentro do contexto escolar e nos aspetos do planeamento e controlo da mesma. Também sentimos que existiram algumas vantagens por termos desenvolvido esta atividade

IV. Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar

em conjunto com as colegas estagiárias havendo um maior aproveitamento das potencialidades individuais (talento, motivação e criatividade entre outros).

Capítulo V

Atividades de natureza Científico-Pedagógica

Na formação acadêmica do estagiário dinamizam-se diferentes atividades as quais estão direcionadas a diferentes públicos-alvo, podendo ser os próprios alunos, encarregados de educação/familiares, professores de Educação Física da própria escola, de outras e colegas estagiários.

Estes estudos de natureza científica permitem desenvolver e reforçar um conjunto de competências necessárias para a nossa formação como mestres, nomeadamente a capacidade de análise, reflexão, exploração do conhecimento, comunicação e expressão oral.

A Atividade Científico-Pedagógica de carácter Individual (ACPI) permite ao professor estagiário, aconselhado pelos orientadores, escolher e definir um tema que considere necessário e oportuno aprofundar no âmbito restrito da escola em que está inserido, que levante curiosidade, que fomente o debate e que o conhecimento adquirido possa ser aplicado à prática quotidiana dos professores envolvidos.

Já a atividade de natureza Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) diferencia-se pelo seu carácter mais abrangente em termos de público-alvo, sendo aberta a todo o universo de professores de Educação Física. Também a temática a desenvolver passa a ser da responsabilidade do Núcleo de Estágio.

5.1 Projeto da Ação Científico-Pedagógica Individual

Existiram algumas dúvidas iniciais sobre qual podia ser o tema a desenvolver, mas finalmente a nossa escolha foi direcionada para o “Desenvolvimento Social e Pessoal na Aula de Educação Física” porque tínhamos a convicção que desenvolver esta temática era uma mais-valia tendo em conta o *handicap* na componente sócio afetiva que os alunos evidenciavam.

A estrutura do trabalho baseou-se numa pesquisa bibliográfica e pretendemos com este trabalho (re)conhecer e refletir a importância que o Desenvolvimento Social e Pessoal assumem no contexto escolar bem como identificar: (1) qual o papel da escola, (2) da

Educação Física e (3) do professor de Educação Física relativamente à questão central do trabalho.

5.1.1 Justificação da escolha

À luz da legislação esta temática assume um papel de destaque face às finalidades da Educação e competências que se pretende que o aluno adquira na escola. Mas, na verdade, nas situações de planeamento, na própria prática e na avaliação da disciplina, é, por vezes, um tema bastante descuidado, parecendo que o desenvolvimento desta área se alcança sem esforços nem intencionalidades bem definidas por parte do professor (Rosado, n.d.).

Atualmente, qualquer profissão assume uma maior complexidade exigindo aos profissionais novas habilidades (Paula, 2008). No Estágio, deparámo-nos com uma realidade desafiante. Os professores estagiários chegam à escola formados para ensinar conteúdos das mais diversas modalidades mas também devem possuir outro tipo de competências fundamentais para gerir o processo de ensino aprendizagem e intervir com eficácia na turma. Gomes (2008) considera que uma das funções que o professor deve assumir diz respeito à função social, para a qual muitas das vezes poderá não estar preparado.

Na escola cooperante, muitos alunos não atingem o sucesso académico o que evidencia uma alta taxa de repetentes em todos os anos de ensino. Tendo em conta a caracterização da escola e o contexto sociocultural destes alunos existem alguns fatores que podem condicionar o desenvolvimento do percurso académico dos educandos deixando-lhes consequências sociais irreversíveis por exemplo a exclusão social e/ou o insucesso laboral entre outros (Mendonça, 2009; Estanqueiro, 2010).

“A probabilidade das nossas crianças ou jovens se envolverem em comportamentos de risco, que afetam o bem-estar social, é cada vez maior, surgindo assim a necessidade de intervir no sentido de os ajudar a ser bem-sucedidos durante a adolescência, juventude e posteriormente, enquanto adultos”. (Danish 1997, cit. por Dias, Cruz e Danish, 2001, p. 157)

Assim, conjuntamente com a família caberá também à escola e, particularmente, a cada professor, ajudar e contribuir para despertar o interesse, a vontade de aprender e estudar nos alunos. Em cada disciplina os professores têm o dever moral e ético de contribuir neste eixo estruturante, existindo contextos, metodologias e estratégias que facilitam o desenvolvimento. Embora cada área mantenha sua especificidade, todas as áreas curriculares aportam seu contributo no processo.

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

Em suma, acreditamos que podemos contribuir com as aulas de Educação Física para o desenvolvimento desta área porque parece ser um meio privilegiado para trabalhar também o domínio sócio afetivo. Conforme defendem Shields e Bredemeier (1994, cit. por Rosado, 1998) trata-se de um conjunto de atividades práticas e variadas, onde as ações morais ocorrem na interação entre alunos que apresentam, por sua vez, níveis motivacionais e um investimento pessoal muito grande.

5.1.2 Objetivos

Definimos como objetivos principais os seguintes:

(Re) conhecer a importância que o Desenvolvimento Social e Pessoal têm no desenvolvimento integral do aluno;

Ampliar o conhecimento sobre a temática escolhida de forma a potenciar a reflexão da própria intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física.

Relativamente aos objetivos específicos pretendíamos:

- Dar a conhecer estratégias de intervenção que podem ser utilizadas pelos professores de Educação Física;
- Dar a conhecer os resultados da aplicação do Modelo de Responsabilidade Social e Pessoal no estudo de Regueiras (2006);
- Refletir sobre alguns instrumentos que permitam direcionar a intervenção no domínio sócio afetivo;
- Propor procedimentos de aplicação para os modelos/instrumentos selecionados.

5.1.3 Enquadramento do tema

De acordo com Paula Jr. (2008), o comportamento social é o conjunto de atitudes, ações e pensamentos que a pessoa manifesta em relação à comunidade, às restantes pessoas e a si própria. Del Pettre e Del Pettre (1999 cit. por Pinheiro et al. 2006, p. 408) definem o conceito de habilidade social, o qual se “(...) remete a uma área da psicologia e se refere à existência de diferentes classes de comportamentos sociais no reportório do indivíduo para lidar de maneira adequada com demandas das situações interpessoais”. Os mesmos autores elaboraram uma taxonomia das habilidades sociais, classificando-as em seis categorias amplas, nomeadamente:

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

(1) de comunicação, (2) de civilidade, (3) assertivas de enfrentamento, (4) sociais empáticas (5) de trabalho e (6) de expressão e sentimento positivo.

Estas habilidades sociais são, certamente, influenciadas pela interação que o aluno tem com o seu ambiente familiar. Se o indivíduo demonstrar uma grande falta de habilidade, as suas relações podem tornar-se conflituosas, dificultando a interação social e, em consequência, a sua adaptação ao meio (Bolsoni-Silva et al. 2003 cit. por Pinheiro et al. 2006).

Conjuntamente com a família, a escola assume um papel, não menos importante, de influenciar significativamente os comportamentos e contribuir de igual forma para a formação do indivíduo. Desta forma a escola também cumpre com uma função desafiante que é a de transmitir valores, sendo que todas as pessoas que trabalham na escola fazem parte deste processo de transmissão (Regueiras, 2006).

Existe uma discrepância sobre os valores que a Educação Física promove, já que é o professor que manipula o instrumento podendo utilizá-lo, de forma positiva ou negativa, e eventualmente atingir bons ou maus propósitos, desenvolvendo valores ou contravalores (Santiago, 2002). Consequentemente, para utilizar as aulas como uma valiosa ferramenta pedagógica que permita conquistar esses valores, devemos responsabilizar e valorizar o papel do professor, pois é ele que direciona as intencionalidades e, consequentemente, aplica as estratégias de intervenção adequadas (Rosado, 1998).

Neste sentido, a competência do professor torna-se fundamental reconhecendo nas suas qualidades pessoais e na sua inteligência emocional mais valor do que antigamente (Pereira, 2002).

5.1.4 Gestão da ação

A parte do planeamento, relativamente à organização do evento foi da responsabilidade das três estagiárias. Para rentabilizar o tempo e minimizar o trabalho procedemos à divisão de tarefas.

Em termos de divulgação, optámos por enviar uma informação por correio eletrónico a cada professor do Grupo uma vez que eles eram o nosso principal público-alvo. Assim, com dois dias de antecedência enviámos o respetivo panfleto individual, programa e cartaz sendo esta uma forma de darmos a conhecer os aspetos principais das nossas ações, o qual pode ser consultado no Anexo J.

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

De forma ponderada, mas com pouco tempo de antecedência, a ação foi aberta aos professores da escola e colegas estagiários. A razão pela qual abrimos a ação para os nossos colegas estagiários de outras escolas foi para que pudesse servir-lhes como uma mais-valia na sua formação académica e também para retribuir os convites que eles também realizaram. Embora nenhum deles tenha aparecido cumprimos com a formalidade de tê-los convidado.

A data de realização que foi prevista no início do ano letivo sofreu uma alteração. Como optámos por apresentar as três colegas estagiárias no mesmo dia, existiu uma concertação da data e foi acertada no decorrer do 2.º Período em conjunto com o delegado do Grupo de Educação Física. Assim realizou-se no dia 15 de fevereiro de 2012 às 16H30 na sala n.º 202 da Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos dos Louros pelo que é de salientar que a parte organizativa foi desenvolvida em conjunto.

Esta atividade contou com a participação de todos os professores de Educação Física da mencionada escola, incluindo a valiosa presença dos nossos orientadores. Uma boa opção foi a escolha do momento da ação, tendo sido a mesma dinamizada após uma reunião de Grupo onde a presença dos professores é de carácter obrigatório. Daí que a adesão às ações tenha sido total. A participação dos professores foi facultativa, pelo que agradecemos a todos a participação voluntária na mesma.

Cada estagiária participou ativamente na ação durante trinta minutos. Concretamente na apresentação partilhámos com os intervenientes, numa forma resumida, o trabalho desenvolvido pelo que fomos de encontro aos objetivos previamente definidos. Na apresentação tentámos ser concretos e objetivos e, como sabíamos que não seria possível apresentar tudo quanto desejaríamos, todos os colegas do Grupo foram convidados a ler o documento realizado, a investigar mais sobre a temática e a aceder às fontes eletrónicas utilizadas. No dia seguinte da apresentação optámos por disponibilizar o documento enviando-o por correio eletrónico a cada professor.

No sentido de reforçar um contributo mais concreto da nossa pesquisa bibliográfica apresentámos, no documento de apoio à ação, algumas estratégias de intervenção passíveis de utilizar nas aulas. Estas estratégias foram: (1) a aplicação do Modelo de Responsabilidade Social de Hellison (1985, cit. por Regueiras, 2006), (2) jogo cooperativo e (3) Modelo de Educação desportiva. A elaboração do vídeo que apresentámos foi direcionada para essa componente. Sentimos que teve um sentido inovador, pois tentámos manter a atenção dos colegas ao apresentar os conteúdos com alguma dinâmica em termos visuais. No entanto,

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

consideramos que na própria apresentação do vídeo poderíamos ter tido alguma intervenção oral.

No final das três ações proporcionamos um momento para o debate. Por diversos motivos, lamentamos o fato de não ter existido no final das ações alguma intervenção por parte dos professores, pois isto só enriqueceria a formação. Este tipo de debates e reflexão permite-nos ganhar confiança e saber estruturar uma resposta válida no contexto.

Também no final entregamos um questionário para aferir o grau de satisfação dos formandos relativamente a algumas questões que achávamos pertinentes ter algum retorno. Existem variadas formas de obter *feedback* numa ação de formação entre as quais se destacam a caixa de sugestões, os questionários e as conversas informais. Com a recolha de informações pretendíamos valorar a opinião dos nossos colegas e ouvir os seus comentários (Marques, 2003). Esta informação foi valiosa para o balanço no sentido de poder, com informações mais reais e objetivas, realizar a análise e reflexão tendo em conta quais os aspetos que poderíamos modificar num futuro.

O modelo de questionário utilizado pode ser consultado no Anexo F.

5.1.5 Apreciações finais

A temática escolhida teve uma dupla intencionalidade. Se por um lado a achávamos pertinente neste contexto escolar face à realidade dos alunos e famílias envolvidas, pelo outro a pesquisa e a procura de informação foi no sentido de satisfazer uma necessidade sentida a partir do momento que começámos a lecionar na escola onde estávamos inseridas. Este tema bem podia ser aplicável em outro contexto escolar, mas o nosso interesse foi encontrar possíveis estratégias e soluções para o nosso processo de ensino aprendizagem.

Julgamos que a escolha foi altamente refletida. No início tivemos algum receio em direcionar o nosso estudo numa temática pouco desenvolvida na área da Educação Física. Neste momento de reflexão final, assumimos que as dificuldades foram ultrapassadas e os benefícios da escolha foram muitíssimo produtivos pois bem podíamos ter entrado por outras áreas que dominássemos mais o conhecimento mas que à partida não seria um grande desafio a nível pessoal.

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

Um dos aspetos positivos que ressaltamos da apresentação foi poder lidar com o nervosismo inicial. Embora sentíssemos que estávamos mais que preparadas para dar início à apresentação, as emoções e as sensações foram de enorme ansiedade.

Relativamente à comunicação sentimos que foi boa, mas que poderia ter sido melhor. Não podemos ocultar que existe sempre o receio em não transmitir aquilo que se pretende. Contudo, reconhecemos que praticar a apresentação várias vezes com as colegas de estágio permitiu-nos adquirir algumas competências necessárias e destreza oral para este tipo de comunicações.

No que concerne ao questionário de avaliação que foi entregue aos participantes, foi com orgulho que verificámos que todos gostaram das ações. Inicialmente, tínhamos algum receio relativamente ao *feedback* fornecido pelos professores numa das categorias do questionário de avaliação, nomeadamente a da clareza e segurança na exposição, mas pelos visto conseguimos estar ao nível pretendido e exigido nestas circunstâncias. Esperamos que a avaliação tenha sido sincera, pois é dessa forma que os colegas do grupo nos ajudam a crescer.

Por último, a ação também teve expressão num artigo científico e *poster* que foram apresentados no Seminário de Educação Física organizado pela Universidade da Madeira no dia 3 de março. Ressaltamos como positiva a oportunidade de apresentar, perante um júri e fora do contexto escolar, o trabalho desenvolvido mas, em certa forma, lamentamos que o período de tempo destinado para tal apresentação tenha sido tão reduzido. Porém, minimizámos a informação na comunicação e destacámos essencialmente os aspetos mais pertinentes no tempo estipulado pelo júri. Relativamente ao instrumento utilizado, a elaboração do *poster* foi demorada e ponderada já que queríamos em termos visuais passar uma imagem atraente.

Deixamos como sugestão que o *poster* podia ser apresentado (e rentabilizado) noutra contexto, por exemplo, junto dos alunos do 1.º ano do Mestrado ou do último ano da Licenciatura em Desporto da Universidade da Madeira, no espaço das diferentes disciplinas lecionadas, tendo em atenção a relação com a temática desenvolvida, para o professor estagiário ganhar mais competências na oralidade, reflexão e exposição num tempo evidentemente mais prolongado do que aquele que é dado no seminário.

A terminar, partilhamos a ideia de Estanqueiro (2010, p.16) no sentido de cada estagiário "(...) ser desafiado a desenvolver gradualmente as suas potencialidades, a competir consigo mesmo, a dar seu melhor, na conquista do sucesso. O importante não é ser melhor do que os

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

outros, é ser o melhor possível”, e neste longo processo de formação tentámos superar-nos em cada oportunidade proporcionada.

5.2 Projeto de Ação Científico-Pedagógica Coletiva

Solicita-se aos estagiários que dentro do Núcleo de Estágio desenvolvam uma atividade formativa que lhes permita aprofundar o conhecimento sobre uma temática, possibilitando um espaço de debate entre professores de Educação Física das mais diversas escolas. Para que esta atividade se torne mais apurada, especialistas na área são convidados a participar e a partilhar o seu conhecimento/experiência. Esta dinâmica mostra-se importante para que os estagiários desenvolvam competências relacionadas com a organização e gestão de eventos.

O tema foi debatido e ponderado pelo Núcleo de Estágio ao longo dos primeiros meses do processo. Partilhámos o gosto pela temática, tivemos o apoio dos orientadores e assim decidimos denominar a ação “*Coaching, uma perspetiva otimista*”. Neste sentido, procurámos estudos que nos permitissem identificar qual o marco teórico e o estado de arte destas temáticas relacionadas com a profissão docente.

Os sete núcleos de estágio trabalharam juntos para conseguir que a ação fosse validada. Assim cada núcleo organizou um módulo da ação coletiva que denominou-se “(Re) Olhar a Educação Física: Proposta de Intervenção Pedagógica” e foi validada pela Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos tendo em conta o enquadramento legal do Despacho n. 106/2005.

5.2.1 Justificação da escolha

“Devemos colaborar na construção do futuro. Talvez não muito, mas mesmo assim alguma coisa (...) Parece-me particularmente importante afirmar que não devemos ser pessimistas. Não faz sentido dizer: tudo é mau. A verdadeira questão é esta: que podemos nós fazer para que as coisas se tornem um pouquinho melhores? Talvez possamos fazer muito pouco. Mas aquilo que pudermos fazer devemos fazê-lo.”

(Popper s/d cit. por Bento, 2004, p. 201)

Quando ingressámos na escola, chamou-nos à atenção a quantidade de alunos repetentes e os vários comentários negativos, que repetiam-se de professor em professor, relacionados com as componentes sócio afetivas dos alunos.

Marujo, Neto e Perloiro (2000) observaram que na escola os professores lidam com situações stressantes, ficando por vezes expostos a um desgaste físico e emocional devido ao facto de terem turmas não só grandes mas também heterogéneas e, por sua vez, os alunos

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

manifestarem pouca motivação para a aprendizagem, elevados problemas de comportamentos e de indisciplina. Esta situação logicamente pode gerar nos docentes mal-estar e alguma insatisfação.

As palavras crise, pessimismo e infelicidade estão presentes no discurso social a cada dia que passa. Segundo Estanqueiro (2010) a sociedade é pouco otimista em relação ao futuro. Neste início de século enfrentamos, mais uma vez, uma crise de paradigma resultante em diversas oportunidades de mudanças. É nesta linha de pensamento que, como futuros professores, queremos transmitir entusiasmo e esperança aos nossos alunos e a toda a comunidade escolar. Temos que nos assumir como mensageiros, transmitir alegria e entusiasmo, desenvolvendo o nosso papel da melhor forma possível. Partimos da premissa que os bons professores com entusiasmo, dedicação e otimismo podem motivar os alunos a alcançarem melhores resultados.

Como a instituição educativa não é alheia ao contexto onde está inserida, na mesma devem existir transformações e adaptações para dar as melhores respostas aos alunos desta sociedade pois eles serão os futuros cidadãos, guardiões do mundo.

Somos desafiados a olhar a educação com uma perspetiva mais otimista que “(...) levar-nos-á por caminhos de maior felicidade e bem-estar e ajudar-nos-á a construir uma geração mais confiante, mais sorridente, mais positiva” (Marujo, Neto e Perloiro, 2000 p.14).

5.2.2 Objetivos

Cada núcleo de estágio definiu uma temática de investigação. Assim para o nosso módulo, 5, tendo em conta a nossa escolha pretendíamos alcançar os seguintes objetivos:

Dar a conhecer o panorama do otimismo e do *coaching* nas aulas de Educação Física;

Sensibilizar e estimular os professores de Educação Física para uma área de interesse no despoletar da sua motivação na prática docente;

Potenciar o rendimento dos professores nas aulas de Educação Física mediante o reconhecimento e a utilização de um conjunto de técnicas utilizadas para esse fim.

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

Para identificar e reconhecer qual o nível de otimismo dos professores preferimos utilizar e operacionalizar um instrumento que já estivesse validado. Foi aplicado o questionário de LOT-R - *Revised Life Orientation Test*- desenvolvida por Scheier, Carver e Bridges (1994 cit. por Faria, 2004) Também aplicámos o Inventário de “*burnout*” (Versão traduzida e adaptada do “Maslach Burnout Inventory”) (Maslach e Jackson, 1986; Cruz 1993; Cruz e Melo, 1986), para permitir-nos analisar a maneira como os profissionais encaram o seu emprego e as pessoas com quem trabalham ou lidam diariamente. Realizámos um entrecruzamento de dados, entre os resultados destes testes e algumas variáveis sociodemográficas, como a idade, o género, a situação profissional entre outros. Importa mencionar que este estudo não teve uma mostra representativa e que tal facto podia ter acontecido se na fase de recolha de dados tivéssemos adotado outras estratégias.

Paralelamente, a escolha dos preletores foi realizada no sentido de contribuírem com as suas experiências e conhecimentos numa determinada área relacionada com o nosso tema e acreditar que a sua formação especializada nessa área podia ser uma mais-valia para valorizar o nosso módulo e por sua vez a ação em si.

5.2.3 Gestão e organização

A ação inicialmente estava agendada para dia 24 de março, mas foi alterada. Vários constrangimentos motivaram a nossa decisão. Esta mudança súbita obrigou-nos não só a contactar com os oradores para novamente marcar uma possível data onde todos pudessem contribuir de igual forma mas também a avisar todos os formandos da decisão.

Infelizmente, não conseguimos encontrar uma data posterior em que os três oradores inicialmente definidos conseguissem participar. Após alguma reflexão do Núcleo e estando condicionadas à disponibilidade dos oradores, surgiu uma nova data que foi o 12 de maio.

Se no início tivemos o cuidado e a morosa tarefa de contactar com os preletores, reunir e acertar pontos de intervenção, após o adiamento tivemos novamente essa mesma tarefa pelo que o custo do adiamento foi alto. Contudo, a alteração da data também foi uma ‘aposta’ para que o número de formandos aumentasse, uma vez que no dia que tinha sido marcada a ação existiam reuniões intercalares nas escolas de Região que colocavam em causa a assistência da maioria dos inscritos.

A divulgação da ação foi realizada conjuntamente com todos os núcleos de estágio, mediante a elaboração de um cartaz (afixados em algumas escolas cooperantes) e envio de

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

correio eletrónico para uma grande quantidade de professores dos distintos grupos de recrutamento de Educação Física. Também criou-se um endereço eletrónico que serviu de apoio para realizar as inscrições assim como também para disponibilizar informação sobre cada módulo. Esta divulgação rapidamente colheu os seus frutos e, numa semana, conseguimos atingir um número de inscritos que certamente superava as expectativas iniciais dos núcleos.

Relativamente ao local da nossa ação escolhemos aquele que: (1) não acarretava custos financeiros, (2) conseguia alojar o número de formandos estipulados e (3) se adequava às metodologias selecionadas para a sua apresentação.

Na semana anterior ao evento, para que todos tomassem conhecimento, enviámos por correio eletrónico o programa da atividade.

5.2.4 Considerações sobre a apresentação

À hora estipulada para dar início à ação, os preletores não estavam presentes. Esta situação, aliada ao facto dos formandos também terem chegado muito perto da hora de início, atrasou o começo da ação em cerca de 15 minutos.

O número de formandos efetivos que compareceram aos módulos anteriores foi baixo quando comparado com o número inicial de inscritos na ação. Como já prevíamos, o nosso módulo manteve essa mesma tendência e contou com a comparência de 54 formados. Julgamos que o baixo número de formandos não se deveu ao facto das temáticas escolhidas pelos diferentes núcleos de estágio não terem sido pertinentes. Deveu-se sim à condicionante obrigatória que existiu para os módulos serem dinamizados durante sete sábados, o que, para nós, foi o maior constrangimento que a ação apresentou.

A nossa comunicação foi desenvolvida com o intuito de dar a conhecer o estudo que foi realizado ao longo do ano letivo pelo Grupo de Estágio. Relativamente à nossa apresentação, consideramos que, em termos gerais, foi positiva e por essa razão ficámos satisfeitas por termos conseguido enfrentar este momento tão esperado e desejado.

Falar para uma população específica e sentir que todas as atenções estão direcionadas a nós, é um desafio aliciante podendo ser mesmo encarado como mais um “obstáculo” a ultrapassar. Perante este tipo de desafios adotámos uma postura positiva onde os sucessos que já alcançámos foram lembrados, ajudando-nos na superação deste novo desafio que a vida nos colocou.

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

Para dar uma maior robustez ao módulo convidámos três professores especializados nas áreas do Otimismo, *Burnout* e Coaching. Foi patente a generosidade com que a professora Margarida Pocinho, o professor Armando Correia e a Dra. Elsa Gouveia, de forma incondicional, se disponibilizaram a ajudar, partilhando o seu conhecimento e contribuindo para o enriquecimento do nosso módulo.

Acreditamos que a forma de comunicação é a componente fundamental que diferencia um preletor de outro. Tínhamos boas referências em relação aos três preletores que escolhemos, julgamos que as comunicações foram de forma geral bastante dinâmicas. No entanto ao analisar todas as comunicações do módulo, pensamos que a ligação entre a parte teórica e a prática poderia ter sido dinamizada por um professor da nossa área permitindo aos nossos formandos, de um modo mais facilitado, a aplicação destes conhecimentos na sua intervenção pedagógica.

5.2.5 Apreciações finais

Podemos afirmar que em todas as fases da ação criaram-se oportunidades que permitiram o enriquecimento dos estagiários: antes da ação, com a procura, aquisição e tratamento do conhecimento; durante a ação, com a exposição oral e pública do nosso tema e, depois desta, com a partilha e debate sobre todo o desenvolvimento da ação.

Consideramos que foi uma enorme responsabilidade falar perante um público tão especializado, embora a nossa profissão esteja marcada por constantes períodos de comunicação e transmissão aos nossos alunos, a formalidade deste tipo de contexto em que a ação coletiva decorre coloca-nos sobre uma constante avaliação.

Definitivamente, esta área da comunicação oral e exposição será, sem dúvida, uma das dificuldades que teremos de superar e contornar aquando a apresentação do nosso relatório. Com o objetivo de ganharmos maiores competências deveremos continuar a investir tempo nesta área.

A Ação Coletiva foi um desafio muito enriquecedor e consideramos que esta temática veio enriquecer o módulo e ação em si. Relativamente aos objetivos iniciais do módulo sentimos que estes foram amplamente alcançados. Acrescentaríamos apenas uma vertente que ligasse os conceitos teóricos e conteúdos abordados com o professor de Educação Física mais especificamente.

V. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

A riqueza deste estágio está certamente na variedade de atividades em que o estagiário esteve envolvido e a ação coletiva foi um meio para adquirir competências na área de organização, dinamização, e sobretudo na área da comunicação.

No futuro, acreditamos que conseguiremos enfrentar uma situação similar com uma qualidade superior.

Sugestões futuras

- Pedir, com mais antecedência, os resumos das comunicações para fornecer aos formandos;
- Apresentar, com antecedência, a ação a desenvolver pelos estagiários, em alguma disciplina do 1.º ano do mestrado, permitindo ganhar uma maior confiança, criando maiores competências na área da comunicação;
- Fazer uma apresentação prévia junto dos orientadores, para tirar dúvidas, colocar questões e proporcionar um momento de reflexão e enriquecimento do trabalho a expor;
- Uma vez que esta temática era transversal, podíamos ter convidado antecipadamente os alunos do curso de Psicologia.

Considerações finais do processo de estágio

“Não importa o tamanho dos obstáculos, mas o tamanho da motivação que temos para os superar” (Cury, 2005, p. 101).

Ao longo destes nove meses de trabalho as adversidades foram muitas. Conseguimos demonstrar a nós próprios que o estágio podia ser possível, que podíamos atravessar obstáculos de qualquer tipo e que ter filhos e viver noutra ilha não era impedimento para concretizar o nosso objetivo. Pelo contrário, o nosso contexto deu-nos mais força para não desistir, acabando por duplicar o sentido de responsabilidade.

No seu conjunto, o estágio direcionou a nossa intervenção para diversas metodologias cuja finalidade foi proporcionar uma aprendizagem diversificada e intensiva desenvolvendo a nossa capacidade de fazer frente a um conjunto de situações reais que decorrem à volta do contexto escolar.

Estamos conscientes que, tal como afirma Pereira (2000) a dedicação apaixonada à nossa formação exigiu-nos grandes sacrifícios pessoais e familiares. O preço para aproximarmo-nos da excelência foi tempo, energia, atenção, dedicação num ambiente de grande gosto e prazer por aquilo que se faz (Peter e Austin, 1985 cit. por Pereira, 2002).

Julgamos ter contribuído com as nossas decisões, escolhas, comportamentos e atitudes para que este estágio tivesse concluído da melhor forma possível. Ter tido êxito neste estágio não significa que tudo correu bem e que não sentimos fragilidades. Pelo contrário, o êxito advém de reconhecer que somos seres imperfeitos e que sempre teremos pontos a melhorar, tenhamos um, dez ou vinte anos nesta profissão.

Do início ao fim desenvolvemos os trabalhos cumprindo os prazos estipulados, não deixando que qualquer razão nos desmotivasse nem fosse impedimento para entregar os documentos. Testámos os nossos limites pessoais e entregámo-nos com garra e coração. Desenvolvemos muitos trabalhos de forma simultânea e paralela, razão pela qual tivemos que saber “desburocratizar” e economizar tempo pois esse foi o capital mais precioso que tínhamos e devíamos saber geri-lo.

“If you are not be prepared to be wrong, you´ll never came up with anytihng original” Ken Robinson (n.d)

O estágio não foi perfeito e acreditamos que existem muitas mudanças que poderiam oferecer-nos outros caminhos e, porventura, novas reflexões.

A experiência de lidar com as pessoas envolvidas nesta comunidade escolar deu-nos uma preparação para que num futuro próximo possamos ingressar no sistema de ensino e ter competências para saber lidar em diferentes contextos escolares. Definitivamente, como qualquer experiência da vida, o estágio fez-nos crescer e tornou-nos mais fortes.

“Se o teu sol é verdadeiro, não tenhas medo das nuvens que o encobrem, pois um dia elas dissipar-se-ão e o brilho do sol voltará...” Cury (2005 p. 157)

Poucas vezes, fruto da excessiva quantidade de trabalhos que tínhamos que desenvolver, sentimos fraqueza para continuar. Mas na reta final, visualizar a conclusão do estágio, do curso e mais propriamente numa fase da nossa vida foi extremadamente motivante e desafiante. Acreditamos que, acabado o estágio o que irá acontecer dependerá muito das janelas de oportunidade pois a conjuntura socio económica não é a melhor para a inserção de futuros profissionais no sistema público de ensino.

Por essa razão, a “batalha” não finda aqui. Mais depressa começa agora, com mais uma formação do nosso lado, a difícil tarefa de encontrar formas de valorizar as nossas competências. Esta passagem pela Universidade serviu-nos também para ver que o mundo não se acaba na porta da escola e tendo em conta a incerteza do futuro, estará nas nossas mãos bifurcar o caminho e criar raízes em outros campos fora do contexto escolar. Ou seja, agradecemos esta oportunidade de aprendizagem porque a partir de hoje sentimo-nos mais capazes de assumir uma multiplicidade de funções adaptando-nos aos diferentes contextos e desafios atuais.

Sugestão para outros processos de estágio:

A possibilidade de eleição por parte do aluno estagiário da escola cooperante onde pretende realizar a prática letiva podia ter-se em conta, já que no nosso caso, e devido a algumas condicionantes da vida, poderia ter sido mais facilitada essa escolha. Acreditamos que prováveis adaptações e considerações no processo de formação dos estagiários por parte da Universidade podiam ser refletidas e reformuladas. Isto é, claramente, sem quebrar linhas

orientadoras nem modelos de avaliação, pela experiência vivida este ano podemos dizer que a distância física não teria sido impedimento para a realização deste estágio no Porto Santo.

A ação Científico-Pedagógica Coletiva, o processo de observação de aulas e o Estudo de Caso, poderiam estar integrados nalguma disciplina do 1.º ano do Mestrado sendo preferível debruçar esse tempo e créditos do estágio nalgum projeto escolar. Apresentamos como possibilidades a intervenção do estagiário num Núcleo de Desporto Escolar, na intervenção de atividades de complemento curricular ou na Atividade interna da escola (como sendo aulas de apoio, dinamização de intervalos entre outros). Esta situação permitiria, no segundo ano do mestrado concentrar os esforços na vertente mais prática.

No sentido de ganharmos competências relacionadas com a capacidade de comunicar e de expressar-nos publicamente deixamos como sugestão que a apresentação do *poster* poderia ser também desenvolvida noutro contexto, por exemplo junto dos alunos do 1.º ano do mestrado ou do último ano da licenciatura da Universidade, no espaço das diferentes disciplinas lecionadas tendo em atenção a relação com a temática desenvolvida pelo professor estagiário. Consideramos que esta pode ser uma forma de rentabilizar o dispendioso trabalho que o professor estagiário tem na elaboração do *poster*.

A experiência e a possibilidade do estagiário poder transitar por diversos níveis de aprendizagem na sua prática letiva torna-se importante e seria um ponto a debater, já que lidar com alunos do 2.º Ciclo não é igual a lidar com adolescentes do Ensino Secundário.

Consideramos que a parte teórica do mestrado (especificamente todas as didáticas lecionadas no 1.º ano do Mestrado) poderiam ligar-se mais às escolas cooperantes e tentar abordar questões mais próximas ao contexto escolar. Por exemplo, os alunos do 1.º ano do Mestrado em Ensino, poderiam ser colaboradores na dinamização de algumas atividades definidas nas linhas programáticas do estágio.

Referencias Bibliográficas

- Abreu, S. (2000). *A Gestão do Tempo, a Oportunidade de Prática e os Comportamentos de Indisciplina, no ensino do Rolamento à Frente, à Retaguarda e do Apoio Facial Invertido, em aulas de Educação Física. Um estudo de caso em professoras mais e menos experientes.* Porto: Universidade de Porto.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A Rotura.* Torres Novas: VML.
- Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física.* Vila Real: UTAD.
- Araujo, C., Pinto, E., Lópes, J., Nogueira, L., & Pinto, R. (2008). *Universidade de Minho.* Obtido de Estudo de Caso: <http://grupo4te.com.sapo.pt/Introducao.html>
- Araujo, S., Mesquita, T., Araujo, A., & Bastos, A. (Dezembro de 2008). *Revista Digital de Educação Física Año 13 - Nº 127.* Obtido em 27 de 10 de 2011, de www.efdesportes.com: <http://www.efdesportes.com/efd127/motivacao-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>
- Barbosa, F., & Canalli, M. (2011). *Qual a importância da relação aluno- professor no processo ensino-aprendizagem?* Obtido de Revista EF deportes Ano 16, Nº 160: <http://www.efdesportes.com/efd160/a-importancia-da-relacao-professor-aluno.htm>
- Barnabé. (n.d.). *A adolescência.* Obtido em 30 de setembro de 2011, de Psicoastro: [www.psicoastro.com/artigos/a- adolescência.](http://www.psicoastro.com/artigos/a-adolescencia)
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física.* Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2004). *Desporto Discurso e Substância.* Porto: Porto editora.
- Bolsoni-Silva, Marturano, E., & Loureiro, S. (2011). *Estudos de Confiabilidade e Validade do Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas Versão para Pais - QRSH-Pais.* Obtido em 19 de dezembro de 2011, de scielo: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v24n2/03.pdf>
- Calado, S., & Ferreira, S. (2004/2005). *Universidade de Lisboa.* Obtido em 28 de 11 de 2011, de Análise de documentos:método de recolha e análise de dados: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>

- Carrerio da Costa, F., Carvalho, L., Onofre, M., Dinis, J., & Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física: Concepções, Investigação, Prática*. Lisboa: Edições FMH.
- Castro, E. (1995). *O director de turma nas escolas Portuguesas*. Porto: Porto Editora.
- Coleman, J., & Hendry, L. (2003). *Psicologia de la adolescência*. Espanha: Morata.
- Cova, T. (2011). *Relatório de estágio realizado na Escola Secundária Dr. Angelo Augusto da Silva*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Cury, A. (2005). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes*. Cascais - Portugal: Pergaminho.
- Darido, S., & Júnior, O. (2007). *Para Ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola*. Brasil : Papyrus Editora.
- Decreto de lei 43/2007 de 22 de fevereiro*. (obtido em 5 de abril de 2012). Obtido de <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/84F15CC8-5CE1-4D50-93CF-C56752370C8F/1139/DL432007.pdf>
- Despacho n.º106/2005*. (obtido em 10 de abril de 2012). Obtido de <http://madeira.vlex.pt/vid/despacho-n-aviso-43588523>
- Dias, Cruz, & Danish. (2001). O desporto como contexto para a aprendizagem e o ensino de competências de vida. *Revista Analise psicológica,1 (XIX),* 157-170.
- Estanquero, A. (2010). *Boas práticas na Educação*. Editorial Presença.
- Faria, S. B. (2004). *O optimismo na educação. Uma abordagem para o ensino superior*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Feldmann, M. (2009). *Formação de professores e escola na contemporaneidade*. São Paulo : senac.
- Fonseca. (2002). Apostila de metodologia de investigação científica. Obtido em 11 de novembro de 2011, de http://books.google.pt/books?id=oB5x2SChpSEC&pg=PA37&dq=metodologia+de+la+entrevista&hl=pt-PT&ei=PXm-TubMLsyFhQfemvGcBA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=6&ved=0CEQQ6AEwBQ#v=onepage&q=metodologia%20de%20la%20entrevista&f=false

- França, L. (n.d.). *Em Defesa da Ginástica Acrobática na Escola*. Obtido em 23 de 01 de 2012, de http://web.mac.com/lourencofranca/acro/Apoio_files/Em%20Defesa%20da%20GA%20na%20Escola.pdf
- Francisco, C., & Pereira, A. (2004). *Supervisão e sucesso do desempenho do aluno no estágio*. Obtido em 28 de 10 de 2011, de Efdesportes Revista Digital, nº69. Buenos Aires: <http://www.efdeportes.com/efd69/aluno.htm>
- Godinho, M. (2007). *Controlo motoro e aprendizagem*. Lisboa: FMH.
- Gomes, M. (2004). *Planeamento em Educação Física: Comparação entre Professores Principiantes e Professores Experientes*. Obtido em 29 de 01 de 2012, de http://www3.uma.pt/defd/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=154&Itemid2.=34
- Gómez, A. (2008). *Educar al alumnado en el respeto hacia sus compañeros a través del deporte: un deber moral y legal del docente de educación física*. Obtido em 10 de dezembro de 2011, de efdeportes Revista digital Año 13 - N° 125: <http://www.efdeportes.com/efd125/educar-al-alumnado-en-el-respeto-hacia-sus-companeros-a-traves-del-deporte.htm>
- Ilha, F., & Krug, H. (28 de março de 2012). *O professor de Educação Física escolar e sua atuação como gestor*. Obtido de Revista digital EF deportes - Año 13 - N° 125 - Octubre de 2000: <http://www.efdeportes.com/efd125/o-professor-de-educacao-fisica-escolar-como-gestor.htm>
- Jacinto, J., & et., a. (Novembro de 2001). *Programa de Educação Física (reajustamento) 3º ciclo*. Obtido em 20 de 12 de 2011, de Ministerio de Educação: http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/2010/09/ProgrEducFisica_3CEBreajustamento.pdf
- Jesus, G. (2010). *A família, A escola e a Educação Física: suas relações no processo Educaional*. Obtido de Revista Digital Efdeportes. Ano 15, N° 150,: <http://www.efdeportes.com/efd150/a-familia-a-escola-e-a-educacao-fisica.htm>
- Jesús, S., & Santos, J. (2004). *Desenvolvimento profissional e motivação dos professores*. Obtido em 23 de fevereiro de 2012, de RS, ano XXVII, n. 1 (52), p. 39 – 58: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/373/270>

- Lino. (s.d.). Apontamentos da Disciplina Pedagogia do Desporto. UMA.
- Louros, E. d. (s.d.). *Projeto Educativo Escolar*. Obtido em 16 de 12 de 2011, de Escolas.madeira-edu.pt: http://escolas.madeira-edu.pt/Portals/66/2008_2009/Projecto%20Educativo3.pdf
- Magill, R. (2000). *Aprendizagem motora: conceitos e aplicações*. São Paulo : Edgard Blücher.
- Maia, V. (2010). *Relatório de estágio realizado na Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento Gouveia*. Universidade da Madeira .
- Marques, R. (1991). *O Director de Turma / O Orientador de Turma – Estratégias e Actividades*. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (2003). *Motivar os professores* . Lisboa: Presença.
- Marujo, H. Á., Neto, L. M., & Perloiro, M. d. (2000). *Educar para o optimismo .Guia para professores e pais*. Lisboa: presença.
- Mendonça, A. (2009). *O insucesso Escolar: Políticas Educativas e Práticas Sociais*. Portugal : Edições Pedagogo.
- Mesquita. (1997). *Pedagogia do Treino*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Paula, E. P. (2008). *A psicologia da Educação na formação do pedagogo e outros educadores*. Curitiba: Editorial Camões.
- Pereira, A. (2002). *A Exelencia Profissional em Educação Física e Desporto em Portugal* . Viseu: Instituto Superior Politécnico de Viseu.
- Piéron, M., & Sarmiento, P. (1996). *Formação de professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: FMH.
- Pina, Loureiro, & Silva. (n.d.). *Alunos, família e professor em rede: uma comunidade de aprendizagem*. Obtido de <http://teresianasstj.com/index.php/metodologias/organizacao-e-redes/113-alunos-familia-e-professores-em-rede>
- Pinheiro, Haase, Pettre, D., Amarante, & Pettre, D. (2006). *Treinamento das habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento*. Obtido em 1 de

- dezembro de 2011, de Revista Scielo vol.19, n.3, pp. 407-414.:
<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722006000300009>
- Projeto Educativo Escolar* . (n.d.). Obtido em 1 de Outubro de 2010, de Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos dos Louros: http://escolas.madeira-edu.pt/Portals/66/2008_2009/Projecto%20Educativo3.pdf
- Prudente, J. (2006). Análise da performance táctico-técnica no andebol de Alto Nível. Estudo das acções ofensivas com recurso à análise sequencial. Funchal, Portugal.
- Regueiras, M. (2006). Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social do jovem em risco, através do desporto: será possível. Porto, Portugal: Universidade de Porto.
- Robinson, K. (n.d.). *Sir Ken Robinson*. Obtido de <http://sirkenrobinson.com/skr/>
- Rocha, C. (2009). A motivação do adolescente do ensino fundamental para a prática de Educação física escolar. Lisboa: FMH.
- Rodrigues, & Ferreira. (1997). *Valores e expectativas dos Professores estagiários*. Obtido de Instituto Politécnico de Viseu: http://www.ipv.pt/millennium/ect10_jr&vf.htm
- Roldão, M. (1995). *O Director de Turma e a Gestão Curricular. Coleção Cadernos de Organização e Gestão Curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rosado, A. (1998). *Nas Margens da Educação Física e do Desporto*. Lisboa: FMH.
- Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre planificação didáctica. *Pedagogia do Desporto - Estudos 7*, pp. 27-47.
- Rosado, A. (n.d.). *Desenvolvimento socio-afectivo em Educação Física: percepção da importância da Educação Física e estratégias de intervenção no domínio socio-afectivo por parte de professores experientes*. Obtido em 26 de 12 de 2011, de Instituto politécnico de Viseu: http://www.ipv.pt/millennium/ect10_rosd.htm
- Rosado, A. (n.d.). *Lêxico comentado sobre planificação e avaliação*. Obtido em 10 de 11 de 2011, de <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.htm>
- Rosado, A., & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens: Fundamentos e Aplicações no Domínio das Actividades Físicas*. Lisboa: Omniserviços.

Referências Bibliográficas

- Santiago, J. (2002). *El desarrollo de valores sociales positivos*. Obtido em 15 de dezembro de 2011, de efdeportes Revista digital Año 8- Nº 47: <http://www.efdeportes.com/efd47/valores.htm>
- Sarmiento, P. (2001). *Pedagogia do Desporto: instrumentos de observação sistemática de Educação Física e Desporto*. Lisboa: Cruz Quebrada - FMH.
- Silveira, G. (2009). *Razões e sentidos para ser orientador pedagógico*. Obtido de repositório da UP: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/21701/2/16323.pdf>
- Vasconcelos, T. (2009). *Prática Pedagógica Sustentada*. Lisboa: Colibri - Instituto Politécnico de Lisboa.
- Veiga, I. (2008). *Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas*. São Paulo : Papirus Editora.
- Zenhas, A. (2006). *O Papel do director de turma na colaboração Escola - Família*. Porto : Porto Editora.

Anexos

Anexo A: Questionário para Caracterização da Turma 7º 4



Ficha biográfica de caracterização do aluno /turma



Nome do aluno: _____

1. Deslocação à escola



1.1 À escola normalmente costuma ir

- A pé
- De autocarro
- De carro
- De bicicleta
- Outros: _____

1.2 Quanto tempo despende a chegar à escola? Em minutos _____

2. Disciplinas escolares



2.1 Enumere por ordem de preferência as 3 disciplinas que mais gostas da escola:

1. _____

2. _____

3. _____

2.2 Enumere quais as 3 disciplinas escolares que menos gostas:

1. _____

2. _____

3. _____

3. Estudo



3.1 Quando tem um teste, costuma estudar: (assinale todas as respostas possíveis)

- No próprio dia
- No dia anterior
- Prepara o teste com mais de 5 dias de antecedência

3.2 Quanto tempo em média estuda por dia?

- 30 Minutos
- 60 Minutos
- 90 Minutos
- Mais do que isso

3.3 Qual o sitio onde geralmente estuda?

- Casa
- Escola
- Biblioteca
- Outros: _____

3.4 Como estuda?

- Sozinho
- Acompanhado de colegas
- Acompanhado por um familiar
- Outros: _____

3.5 Se costuma estudar em companhia de teus colegas, responde:

Com quem? _____

3.6 Estuda com maior frequência:

- Dos apontamentos do caderno
- Dos apontamentos cedidos pelo professor
- Dos apontamentos dos colegas
- Do livro da disciplina
- De outros livros

3.7 Consulta internet como um recurso e apoio as tuas aulas?

- Sim
- Não
- As vezes

4. Metodologias de trabalho



4.1 Qual é a forma mais utilizada pelos professores para trabalhar nas aulas:

- Trabalhos de grupo
- Trabalho de pares
- Trabalhos individuais

- Debates
- Exposição da matéria por parte do professor
- Outros: _____

4.2 Qual é a forma que mais gosta para trabalhar durante a aula:

- Trabalhos de grupo
- Trabalho de pares
- Trabalhos individuais
- Debates
- Exposição da matéria por parte do professor
- Outros _____

4.3 Considera que as matérias lecionadas estão contextualizadas com a vida? Justifique

5. Turma



5.1 Gostas da tua turma ?

- Sim
- Não

5.2 Tens amigos na turma?

- Sim
- Não

Quais : _____

5.3 Já reprovaste alguma vez?

- Sim
- Não

5.4 Se respondes-te que sim , indica com um X na tabela o ano e o número de vezes:

	Nº de vezes	
Ensino básico	1º	
	2	
	3	
	4	
	5	
	6	

5.5 Se tivesses que realizar um trabalho em grupo, de entre os teus colegas a quem escolherias?

1. _____ 2. _____ 3. _____

6. Educação física



6.1 Gosta da disciplina Educação física ?

- Sim
- Não

6.2 Qual foi a nota que teve o ano passado? _____

6.3 No ano passado inscreveu-se no Desporto Escolar?

- Sim Qual modalidade?: _____
- Não

6.4 Enumera na seguinte tabela:

Três modalidades que mais gosta da aula de EF	Três modalidades que menos gosta da aula de EF
--	---

1.	1.
2.	2.
3.	3.

6.5 Se tiver que realizar uma equipa na aula de EF, de entre os teus colegas a quem escolherias ?

1. _____ 2. _____ 3. _____

6.6 Gosta de fazer exercício físico?

- Sim
- Não

7. Tempos livres



7.1 Pratica algum desporto fora da escola?

- Sim qual ? _____ Quantas vezes por semana? _____
- Não

7.2 No tempo livre que atividades realiza com maior frequência:

<input type="checkbox"/> Leitura	<input type="checkbox"/> Dormir
<input type="checkbox"/> Ver televisão	<input type="checkbox"/> Passear
<input type="checkbox"/> Jogar Play station	<input type="checkbox"/> Navegar na internet
<input type="checkbox"/> Ajudar em casa	<input type="checkbox"/> Praticar desporto
<input type="checkbox"/> Ler	<input type="checkbox"/> Ouvir musica
<input type="checkbox"/> Outros:	

Obrigada



COMPETÊNCIAS COMUNS A TODAS AS ÁREAS (PNEF,2001)		COMPETÊNCIA POR ÁREA (PNEF,2001)	CONTEÚDOS	GESTÃO:
<p><i>“Eleva o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais”.</i></p> <p><i>-“Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano.”</i></p>		<p><i>Executar de forma correta os exercícios que elevam o nível funcional das capacidades físicas</i></p>	<p>Capacidades condicionais e coordenativas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resistência geral de longa e média duração. - Força resistência; Força rápida. - Velocidade de reação simples. - Velocidade de execução, de deslocamento - Flexibilidade geral e específica. - Coordenação geral e específica. 	<p>Em todas as aulas</p>
<p><i>-“Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo”:</i></p>	<p><i>“Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos companheiros, cumprindo diferentes papéis (parceiro, arbitro, adversário).”</i></p> <p><i>“Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles.”</i></p>	<p><i>“Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo dos Jogos Desportivos Coletivos, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro”.</i></p>	<p>Futebol /Basquetebol</p> <ul style="list-style-type: none"> -Domínio da bola (controlo, finta, drible, finalização: remate /lançamento) -Domínio da bola em ações de cooperação (passe, receção) com atenção ao objetivo do jogo -Interceção, desarme, desmarcação -Ocupação do espaço (progressão, desmarcação) 	<p>34 Blocos</p>
			<p>Voleibol</p> <ul style="list-style-type: none"> - Controlo do elemento: Passe toque de dedos, -manchete - Serviço -Deslocamentos para receber a bola -Encadeamento de situações -Ocupação racional do espaço 	
			<p>Hóquei (Adaptado)</p> <p>Manipulação do elemento e controlo da bola</p>	
	<p><i>“Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com</i></p>	<p><i>“Realizar e analisar, do Atletismo, lançamentos, corridas e marcha, cumprindo corretamente as</i></p>	<p>Atletismo</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estafetas: <p>Corrida com passagem de testemunho</p>	<p>12 Blocos</p>

<p><i>oportunidade, promovendo a entreatada para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s)."</i></p>	<p><i>exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz."</i></p>	<p>Técnica de transmissão do testemunho -Lançamento do peso (sem balanço) (adaptado: bola pesada)</p>	
<p><i>"Cooperando nas situações de aprendizagem e organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma."</i></p>	<p><i>"Realizar com oportunidade e correção as ações do domínio de oposição em atividade de combate, utilizando as técnicas elementares de projeção e controlo, com segurança (própria e do opositor) e aplicando as regras, quer como executante quer como árbitro."</i></p>	<p>Desportos de combate</p> <p>-Pegas em diferentes partes do corpo: braço, ombro, antebraço, com diferentes pontos de contactos (uma mão, duas mãos, três dedos) -Postura básica defensiva -Quedas (lateral, para atrás) -Desequilíbrios -Imobilizações (decúbito frontal, decúbito ventral).</p>	8 Blocos
<p><i>"Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento de atividade individual e de grupo".</i></p> <p><i>"Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação de atividades."</i></p>	<p><i>"Apreciar, compor e realizar sequências de elementos técnicos elementares da Dança em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições."</i></p>	<p>Dança</p> <p>-Movimentos locomotores</p> <p>-Movimentos não locomotores - Sequências de passos nas ações características (deslizar, balançar, puxar, empurrar, subir, descer, afastar, juntar, etc.), combinados com voltas, saltos (e outros deslocamentos) e poses</p>	9 Blocos

<p><i>“Conhece o contexto sócio histórico da prática de jogos tradicionais característicos da região, selecionados pelo professor”</i></p>	<p><i>“Praticar e conhecer jogos tradicionais populares de acordo com os padrões culturais característicos.”</i></p>	<p>Jogos lúdicos e tradicionais</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tração à corda - Jogo da malha - Jogo das latas - Futebol humano - Jogo das 3 pedras -Matança - Barra do lenço 	<p>9 Blocos</p>
<p><i>“Coopera com os companheiros nas ajudas e correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e preservação do material”.</i></p> <p><i>“Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, de acordo com as exigências técnicas indicadas, designadamente”:</i></p>	<p><i>“Compor, realizar e analisar, da Ginástica, as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.”</i></p>	<p>Ginástica de solo</p> <ul style="list-style-type: none"> -Rolamento à frente -Rolamento à retaguarda, -Pino de braços -Roda -Avião -Posições de flexibilidade: ponte -Saltos e voltas. 	<p>18 Blocos</p>
<p><i>“Coopera com os companheiros nas ajudas, paradas e nas correções que favoreçam a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança pessoal e dos companheiros, e colabora na preparação, arrumação e</i></p>		<p>Ginástica de aparelhos</p> <ul style="list-style-type: none"> -No plinto Salto de eixo com plinto transversal e longitudinal -No mini trampolim Salto em extensão (vela) Salto em grupado 	
		<p>Rítmica</p>	

<i>preservação do material”.</i>		-Cordas: Manipulação do elemento: saltar, lançar, enrolar	
“Conhece o objetivo do jogo, a sua regulamentação básica e a pontuação do jogo de singulares, identifica e interpreta as condições que justificam a utilização dos seguintes tipos de batimento.”	<i>“Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares dos jogos de raquetas, garantindo a iniciativa e ofensiva em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.”</i>	Badminton/Ténis de mesa -Manipulação dos elementos -Posição básica -Ações de cooperação -Ações de confrontação	6 Blocos
“Contactar com a Natureza de uma forma segura e consciente.”	<i>“Realizar percursos de nível elementar, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.”</i>	Orientação -Orientação do mapa (planta escolar) -Utilização da bússola -Pontos cardiais -Materiais específicos	3 Blocos

Anexo C: unidade de ensino aprendizagem 2.º Período

I. Calendarização do Período

<i>Janeiro</i>		<i>Fevereiro</i>		<i>Março</i>	
1		1	Aula EF	1	
2	Início do 2.º Período	2		2	
3		3		3	
4	Aula EF	4		4	
5		5		5	Aula EF
6		6	Aula EF	6	
7		7		7	Aula EF
8		8	Aula EF	8	
9	Aula EF	9		9	
10		10		10	
11	Aula EF	11		11	
12		12		12	Aula EF
13		13	Aula EF	13	
14		14		14	Aula EF
15		15	Aula EF	15	
16	Aula EF	16		16	
17		17		17	
18	Aula EF	18		18	
19		19		19	Aula EF
20		20	Interrupção letiva	20	
21		21	Feriado de carnaval	21	Aula EF
22		22	Interrupção letiva	22	
23	Aula EF	23		23	Último dia 2º Período
24		24		24	Interrupção letiva
25	Aula EF	25		25	
26		26		26	
27		27	Aula EF	27	
28		28		28	
29		29	Aula EF	29	
30	Aula EF	30		30	
31					

3.ª Etapa: aprendizagem e
Desenvolvimento2.ª unidade de ensino
aprendizagem

4-01 – 23- 03

2ª unidade de ensino-aprendizagem						
Período	Mês	Dias		Nº de Sessões	Nº de aulas	Gestão do tempo
		2ºF / 90´	4ºF / 45´			
2.º	Janeiro	9,16,23,30	4,11,18,25	21	31	Equivalente em minutos =1395
	Fevereiro	6,13,27	1,8,15,29			Retirar tempo destinado às saídas mais cedo 155´
	Março	5,12,19	7,14,21			1240´ = 41 Blocos

Concretamente, neste período lecionámos 21 aulas/sessões. A gestão do tempo para a distribuição dos conteúdos da continuidade a utilização de blocos, tendo por base a lógica que numa aula é possível lecionar mais de uma modalidade e que sempre que possível as aulas são poli temáticas.

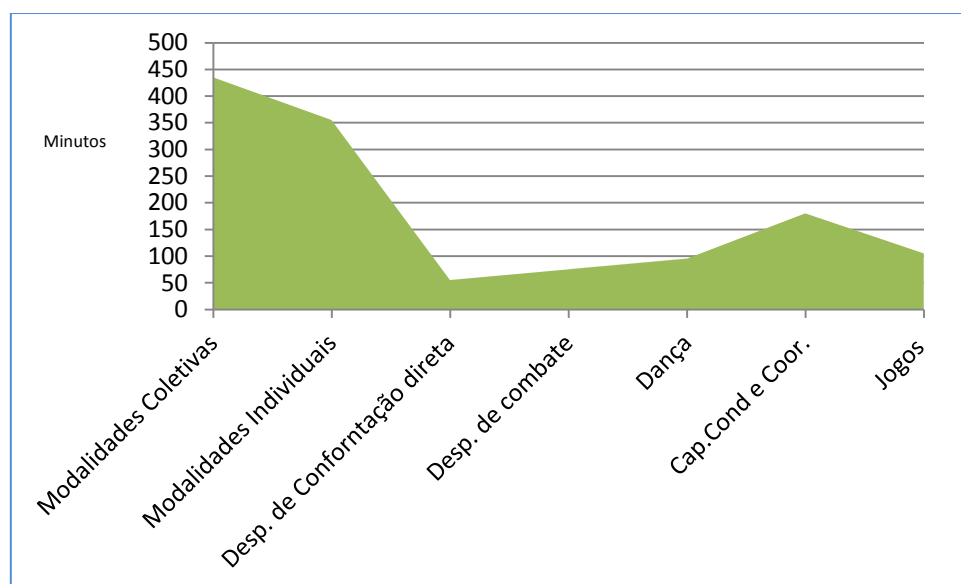
II. Objetivos gerais

- Ter consciência da importância das regras e aplicar as mesmas em situação de Jogos Desportivos Coletivos e em contexto competitivo.
- Assumir variadas e rotativas responsabilidades antes, durante e depois da aula.
- Desenvolver o conhecimento e identificar as limitações das próprias capacidades pessoais.
- Fomentar o espírito desportivo, identificando e aceitando as decisões da arbitragem num clima de cordialidade e respeito pelos companheiros e adversários.
- Desenvolver uma dinâmica de grupo que permita desempenhar funções específicas dentro do grupo e responsabilizar-se pelas mesmas.
- Reconhecer os processos de melhora e manutenção das capacidades condicionais.
- Proporcionar um conjunto de situações variadas que solicitem a superação pessoal, a correção técnica demonstrando empenhamento e gosto pela atividade num clima favorável.

III. Distribuição temporal dos conteúdos

	Janeiro						Fevereiro						Março								
	4	9	11	16	18	23	25	30	1	6	8	13	15	27	29	5	7	12	14	19	21
Colectivos:																					
Basquetebol/Futebol/andebol	15	60	15	30	30	40			30	45		30								15	
Voleibol									15	10		30	15			15		15			
Hóquei em campo				15		10															
Individuais																					
Ginástica:																					
de solo													30	15		15		15		15	
Ritmica														15						15	
de aparelhos														15						15	
Atletismo :																					
Corrida	5			5					5	10		10						15			
Estafetas				10						5									15		
Lançamento						10				5											
De confront. directa																					
Badminton									10						10		10				
Tenis de mesa									10							15					
De combate																					
Judo			15												15	15		15	15		
Orientação																					
Act. Rítmicas expressivas																					
Dança moderna/ aeróbica									10	5		5	15	15		30		15			
Cap. Condicionais e coord.																					
Força	10		10		5	5			5	5					5	5					
Resistencia		10				5					5										
Velocidade				5					5						5				5		
Flexibilidade	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5
Jogos lúdicos	5	5	10	10	0	0	5	5	5	5	0	5	5	0	5	0	5	0	5	0	35
Total em minutos	40	80	55	80	40	75	40	80	40	75	40	75	40	80	40	70	40	80	40	80	40

Quadro 2 – Distribuição das modalidades de ensino por aula



Quadro nº 3 – Distribuição das modalidades de ensino por período

IV. Justificação da escolha dos conteúdos

A distribuição das modalidades teve em conta os objetivos alcançados no 1.º Período, bem como as avaliações que foram realizadas ao longo desse período.

Introduzimos nesta unidade, uma experiência considerada enriquecedora para os alunos que foi a manipulação e controlo de elementos (Stique e bola). Para a maioria dos alunos levanta uma certa curiosidade pois antes nunca tiveram contacto com esses elementos. Daí que o trabalho a desenvolver contemple situações de adaptação. Também pretendemos mediante a utilização destes elementos trabalhar o respeito ao colega e a cooperação no sentido de zelar pelas regras de segurança.

Tendo em conta que existem na escola aparelhos de ginástica que não foram arrançados, nomeadamente a viga de equilíbrio e o mini trampolim, alguns dos blocos planificados para a ginástica de aparelhos serão substituídos pela ginástica acrobática. Daremos continuidade a abordagem dos conteúdos gímnicos do solo, introduzindo algumas progressões para o apoio facial invertido e roda.

A introdução da ginástica acrobática vem reforçar a capacidade de cooperação entre os colegas, permitindo que cada interveniente do grupo assuma um papel importante e daí a necessidade de aceitar o colega para todos lutarem por alcançar um objetivo. Deste modo, a sua abordagem, na escola, proporciona a participação ativa de todos, pois pelas diferenças dos alunos, de uma mesma turma – um alto, um baixo, um forte, um magro – podemos construir as figuras que quisermos (Exemplo: o mais forte tem a função de base e o mais magro a função de volante) conseguindo desenvolver o espírito de equipa, entreajuda, responsabilidade (realizar bem as pegadas, por exemplo), entre outros, sendo que todos são importantes na organização dos exercícios e todos têm funções fundamentais nas figuras pretendidas, não sendo necessário ser “ginasta” para construir os respetivos exercícios característicos desta ginástica (França, n.d.).

Nas primeiras semanas do período, pretendemos reforçar a ideia de competição intra turma, com a criação de grupos, distribuição de responsabilidades, eleição do capitão e atribuição de tarefas de cooperação e sociabilização mediante a competição em diferentes modalidades coletivas. Daí que seja entendível que o maior volume do blocos este destinados

aos JDC. O nível dos alunos em termos de jogo evolui, existe já uma maior preocupação por passar a bola e ocupar um espaço mais estratégico, mas todos os alunos começaram o percurso do ano letivo em distintos patamares. Daí que a progressão seja mais notória em alguns. De qualquer das formas interessa-nos que cada um possa sentir sucesso à sua medida, encontrando a dose de equilíbrio necessária para que todos possam jogar e, por sua vez, evoluir.

Focalizaremos à atenção no desenvolvimento das capacidades condicionais, dando importância aos métodos de trabalhos e vincando a importância que a melhora destas capacidades tem na saúde e vida quotidiana dos alunos.

Numa segunda parte do período, abordaremos outras modalidades (badminton, judo, ginástica) que não deixam de ser importantes pois as mesmas solicitam diferentes comportamentos aos alunos e também contribuem para transforma-los.


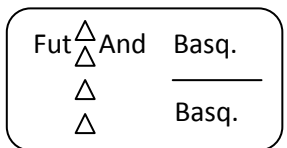
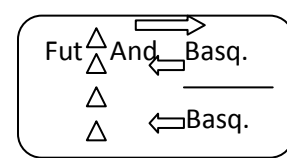
IV. Avaliação

Durante o 2.º período está contemplada uma avaliação contínua mas também os seguintes parâmetros de avaliação serão tidos em conta para a classificação final do aluno:

	Data	Ponderação
Avaliação intercalar	Até 9 de Fevereiro	Qualitativa
Competências	<u>Cognitivas:</u> • Ficha de trabalho	Quantitativa
	<u>Sociais:</u> • Pontualidade • Comportamento • Assiduidade	Quantitativa
	<u>Metodológicas:</u>	Quantitativa
Auto avaliação do aluno	19-03	Qualitativa

Anexo D:					
Plano de aula					
Data: 30-01	Hora de início 9:50	Aula Nº 49/50	Turma: 7.ºA	Profª estagiária: Vanesa Silva Orientadora pedagógica: Elda Gomes	
Duração: 90'	Instalação: Campo				
Material: bolas voleibol (3), andebol (3) futebol, arcos.		Objetivo da aula: Desenvolver as capacidades condicionais em exercícios específicos e lúdicos. Compreender a lógica dos jogos desportivos coletivos (passar, desmarcar-se e finalizar) respeitando os colegas e procurando um clima favorável ao êxito do grupo.			

Os alunos com Fm preenchem a ficha de trabalho e posteriormente colaboram na aula.

Parte	Objetivos	Conteúdos	Situações de aprendizagem/ tarefas motoras	Estratégias de ensino / organização	T.	H
Inicial	Acompanhar os movimentos selecionados pelo professor/ colegas. Reconhecer e executar os exercícios específicos para o desenvolvimento da força.	Capacidades condicionais	<p>1. Corrida Variável: sinal sonoro – visual-cinestésico Nº de apoios e posições</p> <p>2. Jogo do Rei manda: Passo e junto – joelhos acima – corrida – senta e levanta.</p> <p>3. Circuito de força △ Abdominais △ Flexões de braços △ Dorsais</p> <p>4. Velocidade de reação Saída de diversas posições, variável: diferentes tipos de estímulos.</p>	<p>A frente do “rei” e afastados unos dos outros.</p> <p>2 X 12 repetições. Nº 20, 14, 8, 22 realizam mais uma serie.</p> <p>Saída dos cones</p>	5' 5' 5'	10:10
Fundamental	Realizar oportunamente o gesto técnico solicitado. Participar ativamente nas situações de jogo reduzido procurando alcançar os objetivos dos jogos: passar, desmarcar-se e finalizar.	Controlo e manipulação do elemento Ações técnicas táticas cooperação, desmarcação e progressão	<p>5. Passes de voleibol + andebol</p> <p>6. Situações de finalização de basquetebol</p> <p>7. Jogos reduzidos e condicionados Organização de equipas:</p> <p>Grupo 1 1ª Parte: Basquetebol: 2 vs. 2: Natércia, Jonathan, Renato e Tiago Diego, Diniz, Felipe, Leonardo, José Pedro (<i>Joker</i>) 2ª Parte: Andebol 4 vs. 4 Equipas têm que ser misturadas</p> <p>Grupo 2 1ª Parte: Andebol 4 vs. 4 Andreia + Júlia Sousa+ Diana vs. Tânia+ Júlia Rita+ Joana+ Michelle Nádia 2ª Parte: Basquetebol 2 vs. 2</p> <p>Grupo 3: 1ª Parte: Andebol: Pedro, Tiago, Igor, Leandro, Raul, Paulo, Nuno, Luís Loreto. 2ª Parte: Futebol</p>	<p>Em cada arco se coloca um aluno os restantes nos cones.</p> <p>△ ○ ○ △ ○ ○ △ ○ ○</p>  <p>Distribuídos pelos 4 cestos</p> <p>Organização de grupos explicação de trabalhos.</p> <p>1ª Parte:</p>  <p>2ª Parte: rotação</p> 	8' 15' 2 X 15'	10:20 10:35 11:05
Final	Retorno a calma	Jogo dos números colocados em roda e numerados, quem tiver o número que a professora disser tem que dar uma volta à roda e sentar-se novamente.				

Anexo E: Ficha de Avaliação dos alunos 2.º Período

Ficha de avaliação intercalar				
	Critérios	Comportamento	Participação	Aproveitamento
Nº	Nome do Aluno			
1				

Ficha de avaliação 2.º período- Parte individual				
	Critérios	<u>Figuras acrobáticas</u>	<u>Reprodução de passos</u>	<u>total</u>
Nº	Nome do Aluno			
1				

Ficha de avaliação 2.º período- Parte coletiva					
	Critérios	<u>Dominio do elemento</u>	<u>Progressão no espaço</u>	<u>Linhas de passes</u>	<u>total</u>
Nº	Nome do Aluno				
1					

Domínios	Competências sociais 25%					Comp. Cognitivas 15%		Comp. Metodol. 60%			Nota	Auto	Nota final
Critérios	Pontualidade	P. e respon.	Empenhamento	Respeito	1,25val.	F. Trabalho	0,75val.	JDC	Ind	3 Val	Parcial	Avaliaçã	
Nº	Nota	Nota	Nota	Nota	Total	Nota	Total	Nota	Nota	Total			
1													

Anexo F: Modelos de relatório das aulas lecionadas

1.º Período:

Balanço da aula nº

Data:

Pontos positivos:

Pontos negativos

Sugestões



Vanesa Silva

2.º Período

Relatório nº
Data
Hora de início

Critérios a ser analisados

Clima da aula

Gestão de conflitos

Domínio das componentes pedagógicas

Componentes comunicacionais (instrução – vocabulário comunicação verbal)

Autoavaliação

Observações:

3.º Período

Relatório nº

Data

Hora de início

Critérios a ser analisados

Clima da aula

Gestão de conflitos

Domínio das
componentes
pedagógicasInformação de
retorno
(Feedback)

Observações:

Anexo G: Instrumento de observação às aulas

Professor observado:				
Enquadramento da aula	Data	Hora	Ano /Turma	Local
Objetivos da aula:				

Organização inicial / informação inicial	SIM	NÃO	ÀS VEZES	
Pontualidade dos alunos				
Pontualidade do professor				
Controlo das presenças dos alunos				
Esclarecimento dos objetivos da aula				
Cria um bom ambiente de trabalho				
Observações:				
Apresentação dos exercícios	1	2	3	4
Os alunos permanecem em silêncio quando o professor fala				
Apresentação do objetivo				
Apresentação das condições de realização				
	Sim	Não	Às vezes	
O professor mostra e/ou exemplifica				
O aluno mostra e/ou exemplifica				
Questiona os alunos para ver se compreenderam				
Comunicação/ qualidade da informação	1	2	3	4
Colocação da voz				
Domínio da matéria				
Adequação - clareza da linguagem				
Disciplina dos Alunos	Sim	Não	Às vezes	
Comportamentos apropriados				
Comportamentos fora da tarefa				

Comportamentos de desvio				
Respostas dos Alunos	1	2	3	4
Reação às atividades propostas				
Participação das atividades, empenhamento				
Controlo ativo da prática	1	2	3	4
Visão geral da turma				
Circulação pelo espaço/proximidade dos alunos				
Atenção constante				
Feedback	1	2	3	4
Frequência do Feedback				
Especificidade do Feedback				
Diversidade da forma de emissão				
Afetividade	1	2	3	4
Encorajar para a atividade				
Valoriza os comportamentos adequados				

Legenda: 1 – Insuficiente 2 – Suficiente 3 – Bom 4 – Muito Bom

Reflexão da Aula

Anexo H: Programa da Ação de Extensão Curricular**PROGRAMA**

14h00	- Concentração na escola e medição da pressão arterial, percentagem de massa gorda, peso e altura.
14:30	- Caminhada pela nossa terra. Percurso: Escola – Parque Santa Catarina
15:10	- Organização dos grupos e explicação da dinamização da atividade
15:20	- Aeróbica
15:35	- Jogos
16:55	- Lanche convívio
17:10	- Encerramento da atividade

Anexo I: Descrição dos jogos realizados na AICE

A atividade será composta por um total de cinco jogos:

Jogo: A preparação do Pai Natal	
Descrição:	Dois elementos da equipa terão de despir o pijama e vestir o fato de pai e mãe natal ao mesmo tempo que tentam impedir que as bolas entrem na sua baliza.
Número de elementos ativos	3 elementos de cada equipa
Número de equipas em competição	2 equipas de cada vez
Objetivos	Despir-se e vestir-se o mais rápido possível e impedir que o duende anti natal adversária marque golos.
Regras de jogo	- O Pai Natal não poderá sair da zona da baliza - O duende anti natal não poderá sair da zona delimitada.
Pontuação	- Fatos completos vestidos corretamente: 100 pontos - Cada peça vestida: 10 pontos - Cada golo marcado: 5 pontos
Tempo de Jogo	- O jogo acaba ao fim dos 3'
Tempo Total de jogo	- 10 ' por cada duas equipas
Local de realização	Polidesportivo
Material necessário	"Pijama" (sacos de plástico), 2 Fatos de Pai Natal e 2 de Mãe Natal, bolas; balizas; cordas
Recursos Humanos	2 júris e apanha bolas
Observações	O duende anti natal não pode ser o professor

Jogo: A Lapinha	
Descrição:	Cada placard terá 5 palavras alusivas ao natal por completar. As letras estarão dentro de um recipiente. Os elementos terão de procurar as letras nesse recipiente e completar as palavras. Por cada palavra completa a equipa ganha uma peça da Lapinha.
Número de elementos ativos	Todos os elementos do grupo
Número de equipas em competição	2 equipas de cada vez

Objetivos	Completar a Lapinha dentro do tempo estipulado
Regras de jogo	- Só poderão transportar uma letra de cada vez, e completar as palavras pela ordem indicada - Todos os elementos da equipa têm de participar
Pontuação	- Cada peça da Lapinha: 15 pontos - Lapinha completa: 100 pontos
Tempo de Jogo	- 6'
Tempo Total do Jogo	- 7'
Local de realização	Polidesportivo
Material necessário	Recipiente; Letras, Placard; velcro; Lapinhas
Recursos Humanos	2 júris
Observações	

Jogo: A distribuição dos presentes

Descrição:	O Pai Natal percorre o percurso indicado e coloca o presente debaixo da árvore. O elemento da equipa veste o casaco de pai natal e os sapatos antes de iniciar o percurso.
Número de elementos ativos	Todos os elementos do grupo
Número de equipas em competição	2 Equipas de cada vez
Objetivos	Colocar o maior número de presentes debaixo da árvore
Regras de jogo	- Só poderão transportar um presente de cada vez - Todos os elementos da equipa têm de participar
Pontuação	- Cada presente: 10 pontos
Tempo de Jogo	- 10'
Local de realização	Polidesportivo
Material necessário	Presentes; árvores de natal, casaco de pai natal, sapatos, elementos para o percurso
Recursos Humanos	- 2 júris

Jogo: Natal tradicional

Descrição:	O pai natal percorre a pista de obstáculos, constituída por jogos
------------	---

	tradicionais. Chegando a um ponto indicado atira uma bola para as latas
Número de elementos ativos	Todos os elementos da equipa (1 elemento de cada vez)
Número de equipas em competição	2 equipas
Objetivos	Derrubar o maior número de latas.
Regras de jogo	Todos os elementos têm de participar (uma só vez)
Pontuação	10 pontos por cada lata 1.ª equipa a terminar acresce 50 pontos
Tempo de Jogo	10'
Local de realização	Polidesportivo
Material necessário	Latas, bolas de ténis, sacas, argolas, pinos, mesa, bancos, colchões
Recursos humanos	4 júris

Jogo: O bolo-rei	
Descrição:	Um elemento de cada equipa dentro do recipiente dos balões procura os brindes que se encontram dentro destes. Quando encontra o brinde dá-o ao colega que se encontra fora do recipiente que o terá de colocar num cesto.
Número de elementos ativos	Toda a equipa
Número de equipas em competição	Todas as equipas em simultâneo
Objectivos	Adquirir o maior número de brindes
Regras de jogo	- Só poderão transportar um brinde de cada vez
Pontuação	- Cada brinde: 1 ponto
Tempo de Jogo	5'
Local de realização	Polidesportivo
Material necessário	Balões, brindes, recipiente (bancos), cesto
Recursos Humanos	1 por cada equipa + 1 para recipiente
Observações	Todos os balões têm algo dentro, para verificar se é brinde ou não o elemento terá de rebentar os balões

Ações Científico-Pedagógicas

2ª Comunicação:

Desenvolvimento Social e Pessoal na aula de EF



Pretendemos com este trabalho refletir sobre nossa prática letiva, pois entendemos que no Processo de ensino aprendizagem a abordagem dos conteúdos gerais e específicos das diferentes modalidades não podem caminhar separados da formação pessoal e do desenvolvimento social.

Esta temática assume um papel de destaque face às finalidades da Educação e competências que se pretende que o aluno adquira na escola. Mas, na verdade, nas situações de planeamento, na própria prática e na avaliação da disciplina, é, por vezes, um tema bastante descurado, parecendo que o desenvolvimento desta área se alcança sem esforços nem intencionalidades bem definidas por parte do professor. (Rosado, s/d).

Público-alvo:
Grupo de EF e professores interessados

Dinamizada pela prof. estagiária: Vanesa Silva

Anexo K: Questionário de Avaliação da Ação

Este questionário visa essencialmente obter informações relativas ao grau de satisfação dos participantes nas Ações Científico-Pedagógicas Individuais, para posterior balanço e avaliação da mesma. Para tal, gostaria que respondesse da forma mais sincera possível. **Ação 1:** Hip-hop na escola - **Ação 2:** desenvolvimento social do aluno na EF – **Ação 3:** A educação em valores como forma de prevenção do *Bullying* nas aulas de Educação Física ”

1. Pertinência da Ação					
	Nada Pertinente	Pouco Pertinente	Pertinente	Muito Pertinente	Totalmente Pertinente
Ação 1					
Ação 2					
Ação 3					

2. Pertinência dos Temas					
	Nada Pertinente	Pouco Pertinente	Pertinente	Muito Pertinente	Totalmente Pertinente
Ação 1					
Ação 2					
Ação 3					

3. Grau de Satisfação					
	Nada Satisfeito	Pouco Satisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito	Totalmente Satisfeito
Ação 1					
Ação 2					
Ação 3					

4. Clareza e Segurança na exposição					
	Muito Fraca	Fraca	Razoável	Boa	Muito Boa
Ação 1					
Ação 2					
Ação 3					

5. Organização na exposição do tema					
	Muito Fraca	Fraca	Razoável	Boa	Muito Boa
Ação 1					
Ação 2					
Ação 3					

Observações:
