



UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário

LILIANA RAQUEL GONÇALVES DE FREITAS

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA 2,3 MARTIM DE FREITAS JUNTO DA TURMA DO 8º A NO ANO
LECTIVO DE 2011/2012**

COIMBRA
2012



LILIANA RAQUEL GONÇALVES DE FREITAS
N.º 2007021038

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA 2,3 MARTIM DE FREITAS JUNTO DA TURMA DO 8º A NO ANO
LECTIVO DE 2011/2012**

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de mestre em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador (a): Professora Elsa Silva

COIMBRA

2012

Freitas, L.R.G. (2012). *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas junto da turma do 8º A no ano lectivo de 2011/2012*. Relatório Final de Estágio. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Com amor, dedico aos meus pais pelo esforço carinhoso ao longo do percurso formativo e pela forma como me ensinaram a encarar a vida. A melhor educação ajudou-me a querer educar melhor.

AGRADECIMENTOS

Eis que se aproxima o término de mais uma longa caminhada na minha vida e tal não teria sido possível sem o apoio e incentivo daqueles que me são mais queridos. É com este pensamento que expresso o meu mais profundo agradecimento:

Aos meus Pais, pelo apoio e amor incondicional ao longo da vida, por me terem proporcionado uma vida académica de excelência. Sem eles nada teria sido possível!

À minha Irmã, pelo amor incondicional, dedicação, estímulo e paciência demonstrados em todos os momentos. Pela confiança, por cada segundo de ternura de um imenso abraço caloroso, por representar o maior pilar da minha vida!

Ao Professor Nuno Barroso, pela transmissão profunda de conhecimentos, por acreditar no afirmar das minhas capacidades pedagógicas, pelo profissionalismo e serenidade com que orientou todo o meu percurso de prática académica.

À Professora Isabel Veloso, Directora de Turma, pelo carinho e prestabilidade na transmissão de conhecimentos, pela partilha de experiências e pelo aconselhamento de dinâmicas necessárias ao cargo. Por me permitir caminhar ao lado dos seus enormes passos pedagógicos, ideologicamente cativantes!

À Professora Elsa, pelo esclarecimento, pelas críticas construtivas em momentos fulcrais desta etapa.

Às minhas colegas do Núcleo de Estágio, pelo espírito de entre-ajuda, pelo real compromisso, especialmente, à Vera e à Marta, pelas conversas de desabafo cúmplice, pela motivação e pela afirmação de uma amizade vitalícia!

Ao João, pelo saber ouvir, saber entender e acompanhar carinhosamente o meu longo percurso sobre as calçadas da cidade dos estudantes e de capa negra vestida! Pelos momentos de ternura que deixam uma marca emotiva.

À Ana e à Mara, pela paciência e amor inocente que me guiou nos momentos de maior fragilidade e indecisão, pelas conversas que me elucidaram no melhor caminho a percorrer, pela partilha temporal e experiente para me tornar uma melhor profissional!

Aos meus alunos, pela partilha de aprendizagem, pelo entusiasmo que enriqueceram os meus dias numa nova etapa da minha vida, por terem sido o primeiro rosto educativo, pelas saudades que me vão fazer sentir. São a *memória de uma ambição, ser Professora!*

A todos eles o meu sincero Obrigado!

RESUMO

O presente ano de Estágio Pedagógico desencadeia o desenvolvimento da prática educativa, promovendo uma preparação exigente na adequação da teoria para a prática escolar. Para uma planificação visar o sucesso do processo ensino-aprendizagem, torna-se fulcral uma investigação educacional profunda e constante sobre os objectivos orientadores da acção. Assim, cabe ao agente de ensino – professor – privilegiar a diferenciação numa turma de 8º ano de escolaridade, através da adequação dos processos formativos em função da análise dos resultados de avaliação inicial, bem como fomentar o desenvolvimento pessoal e social do aluno. A elaboração deste documento – Relatório Final de Estágio Pedagógico – inserido no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico, contemplado no Plano de Estudos do 3º e 4º semestres do curso de Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, apoiado pelo processo de prática profissional na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas no ano lectivo 2011/2012, pretende a reflexão de um longo e exaustivo percurso pedagógico, mas gratificante, de aquisição de conhecimentos na didáctica específica de Educação Física. O processo educativo possibilita uma preparação especializada para a aplicação de saberes de âmbito alargado e multidisciplinar de intervenção profissional. Como tal, no presente relatório serão contextualizados os objectivos de formação, directamente relacionados com as expectativas iniciais e reconhecidas as práticas desenvolvidas – planeamento, realização e avaliação – bem como a justificação das opções tomadas. Este identificará, ainda, as dificuldades e necessidades de formação, analisará a componente ético-profissional e realçará a importância do compromisso com as aprendizagens dos alunos. Finalizará com questões dilemáticas, conclusões referentes à formação inicial e com o aprofundamento da temática *Condicionantes Pedagógicas do “Roulement”*.

Palavras-chave: Professor. Alunos. Diferenciação. Processo ensino-aprendizagem. Avaliação. Formação.

ABSTRACT

The present year of pedagogical internship triggers the development of educational practice, promoting rigorous preparation in the adequacy of the theory for school reality. For planning aimed at a successful teaching-learning process, it is essential to have a thorough and constant educational study of the objectives guiding the actions. Therefore, it is the education agents – teacher – job to privilege the differentiation in an 8th grade class, through adequacy of the formative process in function of the analysis of the results from the initial assessment, as well as promote the personal and social development of the student. The preparation of this document – Final Pedagogical Internship Report – inserted in the framework of the curricular units of the pedagogical internship, contemplated in the curriculum of the 3rd and 4th semesters of the Master’s degree in Physical Education of Basic and Secondary teaching by the Faculty of Sports Science and Physical Education of the University of Coimbra supported by the process of professional practice at the elementary school “2,3 Martim de Freitas” in the academic year 2011/2012, aims at reflecting a long and exhaustive, however gratifying pedagogical journey, with the acquisition of didactically specific knowledge of Physical Education. The educative process enables a specialized preparation for the application of wide multidisciplinary knowledge of professional intervention. As such, in the present report the training objectives will be contextualized, directly related to the initial expectations and recognized according to the skills developed- planning, execution and assessment- as well as justification of the options chosen. It will also identify the difficulties and the need for training, it will assess the ethical professional component and will enhance the importance of the commitment with the learning of the students. It will conclude with dilemmatic issues, conclusions referring to the initial course and by reviewing the subject of *Conditioning Pedagogical of the “Roulement”*.

Key-words: Teacher. Student. Differentiation. Teaching-Learning process. Assessment. Training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	2
CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	3
1. EXPECTATIVAS INICIAIS EM RELAÇÃO AO ANO DE ESTÁGIO	3
2. OBJECTIVOS DE FORMAÇÃO.....	4
3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	5
4. CARACTERIZAÇÃO DA GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	6
5. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA.....	7
6. DESCRIÇÃO DAS ACTIVIDADES DESENVOLVIDAS	8
6.1. PLANEAMENTO.....	8
6.1.1. Plano Anual.....	10
6.1.2. Unidades Didácticas.....	11
6.1.3. Unidades Temáticas.....	12
6.1.4. Plano de Aula	13
6.2. REALIZAÇÃO.....	15
6.2.1. Instrução.....	15
6.2.2. Gestão Pedagógica	17
6.2.3. Clima/ Disciplina.....	18
6.2.4. Decisões de Ajustamento.....	19
6.3. AVALIAÇÃO.....	20
6.3.1. Avaliação Diagnóstica.....	21
6.3.2. Avaliação Formativa	22
6.3.3. Avaliação Sumativa	23
6.3.4. Componente Ético-Profissional	24
7. JUSTIFICAÇÃO DAS DECISÕES TOMADAS	25
CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	28
1. ENSINO-APRENDIZAGEM.....	28
1.1. Conhecimentos adquiridos.....	28
1.2. Compromisso com as aprendizagens dos alunos.....	30
2. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	35
2.1. Dificuldades sentidas e formas de resolução.....	35
2.2. A importância da formação contínua	37
3. ÉTICA PROFISSIONAL	38

3.1. Capacidade de iniciativa e responsabilidade	38
3.2. Importância do trabalho individual e em grupo	39
4. QUESTÕES DILEMÁTICAS.....	40
5. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL.....	41
5.1. Impacto do estágio na realidade do contexto escolar.....	41
5.2. Práticas pedagógicas supervisionadas	42
5.3. Experiência pessoal e profissional do ano de estágio	43
CAPITULO III – APROFUNDAMENTO DE PROBLEMA.....	45
1. TEMA DA PROBLEMÁTICA	45
2. PERTINÊNCIA.....	45
3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52

Lista de Anexos

Anexo I: Plano Anual – Caracterização da Escola.....	57
Anexo II: Plano Anual – Caracterização da Turma	77
Anexo III: Plano de Aula	110
Anexo IV: Grelha de Avaliação Sumativa	111
Anexo V: Notícia da Actividade Escolar Olimpíadas no Jornal Regional <i>Diário de Coimbra</i>	112

Liliana Raquel Gonçalves de Freitas, aluna nº 2007021038 do MEEFEBS da FCDEFF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no definido na alínea s do artigo 3º do Regulamento Pedagógico da FCDEF.

INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, inserida no plano de estudos do 3º e 4º semestres, do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que decorreu na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas no ano lectivo de 2011/2012, desenvolve-se o respectivo Relatório de Estágio como elemento de avaliação desta Unidade Curricular.

O Estágio Pedagógico permite uma primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das acções didácticas e pedagógicas desenvolvidas no quotidiano profissional (Freire, 2001). Nesta perspectiva, surge a oportunidade de colocar em prática todos os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo dos anos de Licenciatura de Ciências do Desporto e do 1ºano de Mestrado à realidade do contexto escolar que é bastante mais complexa. Este processo constituiu-se num enorme desafio às competências e capacidades para fazer o “transfer” de uma realidade virtual de mera aprendizagem na sala de aula para uma realidade concreta do dia-a-dia. Assim, é atribuído ao Professor Estagiário a responsabilidade pelas decisões relativas aos modos de gerir o processo de ensino e aprendizagem, (re) construção local do currículo nacional, identificação de problemas educativos e procura de soluções para esses mesmos problemas.

O presente Relatório procura evidenciar as aprendizagens desenvolvidas ao longo do percurso pedagógico. O documento está estruturado em três capítulos: a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva sobre a prática pedagógica e o aprofundamento do tema sobre o Estágio. O primeiro capítulo inicia-se com elementos descritivos acerca das expectativas e opções iniciais em relação ao Estágio, actividades desenvolvidas bem como as decisões que foram tomadas e respectiva justificação. Posteriormente, realizar-se-á uma reflexão dos procedimentos que sustentaram o desenvolvimento curricular para a turma pela qual estava responsável e um balanço sobre a experiencia de prática pedagógica, sobre as necessidades de formação e a ética profissional, individual e de grupo. Por fim, serão desenvolvidas as questões dilemáticas, conclusões referentes à formação inicial e com o aprofundamento da temática *Condicionantes na leccionação de aulas*.

CAPITULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. EXPECTATIVAS INICIAIS EM RELAÇÃO AO ANO DE ESTÁGIO

Novos saberes, novos papéis, uma maior autonomia e um maior sentido de responsabilidade são alguns dos desafios e exigências contidos neste processo rumo ao “Tornar-se professor”.

(Galvão, 1996)

Após um longo percurso académico, aproximei-me da etapa que, em minha opinião, considero como a mais importante. Eis que chega o momento de abandonar a condição de aluna e iniciar a de docente.

Centrei em meu pensamento as incertezas e inseguranças acerca da minha capacidade de aplicar todos os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo dos anos de Licenciatura e do 1º ano de Mestrado, assim como da minha integração na comunidade escolar e da forma como irei estabelecer a relação com os alunos.

Numa fase embrionária do Estágio Pedagógico as expectativas são imensas. Tenho como grande expectativa e objectivo, adequar as tarefas às reais capacidades dos alunos e utilizar estratégias diversificadas que os levem a vivenciar situações de êxito, para que possam aprender de facto, algo de valorativo para a sua vida futura.

O futuro contacto com os alunos permitir-me-á vivenciar e experienciar de perto todo o processo de ensino-aprendizagem inserido num meio real e angariar bastantes conhecimentos que me permitirão sustentar o meu trabalho no futuro. O saber lidar com as diversas situações no decorrer das aulas, desde o ensinar ao apreender são tudo conhecimentos que pretendo adquirir ao longo deste ano letivo.

Deparar-me-ei com um ano extremamente trabalhoso, pois será um ano de profundas e longas mudanças e de inquestionável importância para a minha formação profissional e pessoal.

Entre as várias expectativas, surge a questão da escola pelo que considero de extrema importância as relações humanas e profissionais estabelecidas e desenvolvidas pela mesma para a nossa evolução e sucesso profissional. Uma vez inserida na comunidade escolar e rodeada por todo o ambiente da mesma,

ambiciono conhecer e perceber todo o funcionamento e organização interna assim como as suas respectivas funções. Duas das tarefas que mais despertam a minha curiosidade são o cargo de Assessoria ao Director de Turma, que terei que acompanhar, e tudo o que envolve o Grupo de Educação Física.

Também me deparo com uma curiosidade extra, sendo ela o conhecimento do Orientador da Escola, já que é dele que espero o maior apoio nos momentos mais decisivos que certamente irei encontrar ao longo deste extenso percurso desconhecido e que desempenhará um papel preponderante na minha integração no meio escolar e no exercício da vida profissional, não só através do esclarecimento da dinâmica e estrutura interna de todo o processo ensino-aprendizagem, mas também através da apresentação a vários membros da comunidade escolar.

Relativamente à escola, optei pela selecção desta pois sempre tive ótimas referências acerca da mesma. Espero que corresponda a todas as minhas expectativas, pois são imensas.

Ainda, em relação ao Estágio Pedagógico, ambiciono atingir o nível de mestria nos diferentes parâmetros de avaliação após uma longa caminhada de aquisição de conhecimentos.

2. OBJECTIVOS DE FORMAÇÃO

Após a delineação das expectativas para o Estágio Pedagógico, tornou-se necessário definir um conjunto de objectivos pelo que a sua consecução conjecturava uma melhoria do meu desempenho enquanto docente colocando-me em condições que permitiram a identificação de soluções de questões problemáticas na leccionação das aulas. Assim, destacam-se os seguintes:

- Promover inter-relações, profissional e social, entre os membros do Núcleo de Estágio, primando pelo respeito mútuo, assumindo um compromisso com o trabalho em equipa;
- Articulação dos conhecimentos teóricos com a prática docente, promovendo um aprofundamento nos domínios científico, pedagógico-didáctico e relacional;

- Desenvolver e aplicar de forma original modelos de desenvolvimento curricular adequados ao contexto social e cultural diversificado;
- Promover a concepção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projectos educativos e curriculares em diferentes dimensões;
- Desenvolver competências ao nível de projectos de acção-investigação em educação no âmbito da Administração Escolar;
- Promover perspectivas e dinâmicas interdisciplinares pela concepção de actividades no âmbito de projectos de parceria;
- Desenvolver a capacidade de análise crítica e construtiva procurando apresentar soluções credíveis para problemas que surjam ao longo da prática profissional;
- Desenvolver práticas de inovação pedagógica exequíveis;
- Desenvolver o relacionamento proactivo com os intervenientes da Comunidade Escolar;
- Revelar disponibilidade sistemática para os alunos e para a escola com uma interacção e intervenção activa, empenhada e construtiva;
- Cumprir com o compromisso ético de promover as aprendizagens dos alunos, de promover a diferenciação, sempre que necessário, assumindo uma atitude inclusiva, procurando estratégias de diversificação as actividades formativas. Desenvolver, sempre que possível, situações de aprendizagem no âmbito dos estilos de ensino inclusivo e recíproco de Mossto;
- Desenvolver uma atitude curiosa na observação à dinâmica do Grupo de Educação Física e à transmissão de informação dos responsáveis científicos no sentido da construção de um perfil pedagógico.

3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Num contexto histórico é importante referir que a presente escola – escola Básica Martim de Freitas – foi criada como Preparatória em 1972, com o nome de Martim de Freitas, Alcaide da cidade de Coimbra (século XIII), passou a ter ensino unificado em 1983 e transformou-se em 1988 passando a Agrupamento de Escolas Martim de Freitas em Julho de 2003. Quanto à sua localização geográfica, situa-se

na parte norte da cidade de Coimbra, na zona de Celas (Freguesia de Santo António dos Olivais).

Com o objectivo de oferecer uma educação global, tornou-se necessário o conhecimento efectivo de toda a comunidade escolar, para se gerir um currículo adequado às necessidades pessoais e sociais de todos os alunos. Assim, a população escolar é constituída no presente ano lectivo 2011/2012 por 1078 indivíduos, dos quais 908 são discentes, 122 docentes – 15 professores constituem o Grupo de Educação Física – e 48 funcionários, e as actividades lectivas organizam-se, de 2.^a a 6.^a feira, das 08h30 às 18h00.

Quanto ao espaço físico da mesma, é constituído por seis blocos, distribuídos por vários patamares, por um pavilhão Gimnodesportivo e três campos de jogos (mais três espaços de recreio com balizas e uma tabela de basquetebol). No bloco C (bloco administrativo) situa-se a maioria dos recursos educativos facilitando o seu acesso e utilização a toda a comunidade escolar.

No que concerne às Instalações Desportivas destinadas à prática das actividades físicas e desportivas desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física e do Desporto Escolar são disponibilizadas para a mesma quatro infraestruturas com adequação pré-defenida de unidades curriculares bem como material desportivo (ver Anexo I).

4. CARACTERIZAÇÃO DA GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O Grupo de Educação Física era constituído por 15 professores, de ambientes desportivos ecléticos, dos quais 4 constituíam o Núcleo de Estágio. Por esta valência, constituem um grupo dinâmico com real valor educativo pela oferta que cria no desempenho de funções pelo Desporto Escolar. Neste sentido, 3 dos professores representavam e este trabalho de oferta desportiva no ambiente escolar.

5. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

As seguintes informações foram obtidas através do questionário individual aplicado no início do ano lectivo 2011/2012. Assim sendo, é possível saber que a turma é constituída por 24 alunos (18 elementos do género feminino e 9 elementos do género masculino) com idades compreendidas entre os 13 e 14 anos e todos residentes no concelho de Coimbra. No que respeita ao grau de parentesco dos Encarregados de Educação (EE), estes são maioritariamente a Mãe e excepcionalmente é o Pai que exerce esta responsabilidade. Há, ainda, um caso que é um familiar que assume a função de EE.

Sendo as relações familiares fundamentais para um desenvolvimento psicológico e emocional estável e saudável dos discentes, considero importante referir que o agregado familiar destes assume os padrões tradicionais (pais e filhos) e que maioritariamente o seu estado civil é *casado*, havendo seis casos que são separados e um EE é viúvo. Contudo, todos os alunos consideram o seu ambiente familiar bom e admitem falar com estes sobre todos os problemas da actualidade.

No ano lectivo transacto todos os alunos frequentaram a presente escola e na turma há apenas uma aluna que já ficou retida uma vez (no 6º ano de escolaridade). Quanto ao interesse da turma pelos estudos, todos os alunos assumiram que ambicionam tirar um curso superior e que estudam regularmente, sendo os pais os agentes de ensino fora do contexto escolar. Os alunos apontam como principais motivos para as dificuldades que normalmente surgem ao longo do ano lectivo a “falta de estudo” e a “dificuldades de compreensão”.

No que concerne à Educação Física e Actividades Desportivas, 23 alunos referiam que apreciam positivamente a disciplina e uma aluna afirmou não gostar da mesma. A Dança e a Educação Física foram as disciplinas que os alunos elegeram como a preferida e a Físico-Química e a Matemática como as menos apreciadas. Quanto à continuidade da prática desportiva fora do contexto escolar, verificou-se que apenas metade da turma (12) mantem a mesma (ver Anexo II)

6. DESCRIÇÃO DAS ACTIVIDADES DESENVOLVIDAS

A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formado.

António Nóvoa (1997)

Nós, professores estagiários, assumimos um papel de formadores e de formandos. “O ensino é um dos processos sociais mais importantes na actualidade, contribuindo para a transmissão da cultura para as gerações vindouras. Para o seu sucesso contribui, sem dúvida, o conhecimento e a percepção da forma como os alunos aprendem” (Godinho, 2002). Logo, para haver desenvolvimento do currículo, é necessário que o professor seja um investigador do Programa Nacional de Educação Física, dos normativos da escola e do contexto em que decorre a aprendizagem.

Os agentes de ensino têm que ser conhecedores e investigadores permanentes das matérias que ensinam de acordo com as limitações contextuais, adaptando exigências centrais às condições situacionais da escola e turma. Desta forma, desenvolvem-se soluções pedagógicas e metodológicas favoráveis ao sucesso educativo.

Nesta perspectiva, é necessário desenvolver condutas de intervenção pedagógica nas diversas áreas da docência, nomeadamente, no planeamento, realização e avaliação. O planeamento visa traçar linhas orientadoras para actuação pedagógica e definição de objectivos, a realização conduz o processo de ensino através da instrução, gestão, clima/disciplina, decisões de ajustamento e a avaliação permite a regulação do processo ensino-aprendizagem e verificação do alcance ou não dos conteúdos programáticos.

6.1. PLANEAMENTO

O planeamento é “um processo de tomada de decisões, através de uma análise da situação e selecção de estratégias e meios, que visa a racionalização das

actividades do professor e dos alunos, na situação de ensino-aprendizagem, possibilitando melhores resultados e em consequência uma maior produtividade” (Gomes, 2004). Também o acto de planear é entendido como “a arte do possível, planear não significa predizer o futuro, nem adivinha o que irá (vai) acontecer no processo ensino e aprendizagem ou no minuto tal de uma aula, mas sim tomar condicional o futuro face às condições do presente (...). Assim, em primeiro lugar o acto de planear significa interrogar o futuro, possibilitando a sua viabilidade de acordo com a realidade presente” (Januário, 1996). Nesta linha de pensamento e de forma a otimizar o processo de ensino-aprendizagem, o professor deverá realizar uma reflexão prévia, focalizada nas seguintes questões: O que escolhi? Para quem vou ensinar? Como vou ensinar? O que vou ensinar? E como sei se houve aprendizagem? (Vilar, 1998).

O planeamento torna-se imprescindível quando se perspectiva um ensino eficaz. É fundamental planificar de forma organizada para orientar todo o processo que decorre ao longo do ano lectivo, bem como coordenar pedagogicamente as actividades humanas para que o desenvolvimento multilateral das personalidades seja realizável.

Todo o projecto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na concepção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino. Assim para ajustar as aprendizagens às reais necessidades e interesses da turma, procedeu-se ao levantamento exaustivo de indicadores de acção que permitiram analisar e reflectir sobre o contexto em que o agrupamento Martim de Freitas está inserido. Nessa recolha de informação, houve um cuidado com as três dimensões referenciais: a Escola; a Educação Física e a Turma.

O desígnio de prever o trabalho a desenvolver com a turma destinada para a realização do Estágio Pedagógico, teve como base de sustentabilidade a organização do trabalho desenvolvido à escala anual – Plano Anual – bem como as unidades de planificação parciais do processo pedagógico – Unidades Didácticas e Temáticas – que servem de base para a preparação de factores que determinam a aula de Educação Física desenvolvidos no Plano de Aula.

6.1.1. Plano Anual

Torna-se importante que os docentes no início do ano lectivo tenham uma visão de conjunto sobre todo o processo de ensino-aprendizagem a desenvolver no decorrer do ano lectivo.

O Plano Anual deve ser ambicioso mas praticável, havendo um compromisso no que respeita às características e necessidades gerais da turma. Neste âmbito, a elaboração do Plano Anual constitui-se no primeiro passo da delineação e preparação do ensino, instruindo-se condições de desenvolvimento da disciplina e de aplicação do Programa Nacional de Educação Física. No que concerne a este, teve em consideração as finalidades, objectivos, competências a adquirir e conteúdos da disciplina.

A sua construção teve também como pilares de sustentação um conjunto de documentos, como a caracterização da escola e da turma, as opções tomadas pelo Grupo Educação Física e as informações relativas ao desempenho dos discentes na Avaliação Diagnóstica.

É importante realçar que se tornou indispensável o conhecimento aprofundado do contexto onde os discentes se inserem, cujas interacções de agentes educativos são uma constante (entre família, os amigos, a comunidade local), para organização de todo o processo de ensino.

Relativamente às matérias para leccionação, estas foram definidas pelo Grupo de Educação Física, para todos os anos de escolaridade, bem como o número de aulas atribuídas para cada rotação (roulement), portanto o mapa de ocupação dos espaços. Nesta fase inicial e segundo o mapa de ocupação dos espaços, a sequência das matérias foi adaptada em função das características físicas de cada espaço de aula.

A partir da análise de todas estas informações, foi executada a planificação e preparação das actividades a desenvolver durante o ano lectivo. Após este processo prosseguiu-se ao princípio de especificidade do plano de turma para selecção dos processos de orientações metodológicas indutoras de sucesso educativo.

6.1.2. Unidades Didáticas

“As *Unidades Didáticas* são partes fundamentais do programa de uma disciplina, na medida que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem” (Bento, 2003). Desta forma, as Unidades Didáticas surgem, na sequência da fidelidade às orientações do Plano Anual, como planificação a médio prazo do processo de ensino-aprendizagem de uma determinada modalidade para a turma em questão.

Estas apresentam-se como facilitadoras da acção educativa promovendo a orientação da actividade docente na sua intervenção pedagógica. Assim, a partir dos objectivos que foram inicialmente definidos pelo Grupo de Educação Física para todos os anos de escolaridade e para todas as modalidades, sendo estes divididos em três níveis de aprendizagem - Nível Introdutório, Elementar e Avançado - foram reunidos os aspectos essenciais para o processo ensino-aprendizagem, ou seja, foram definidas as necessidades de intervenção pedagógica de forma a atingir os objectivos delineados para os três domínios da avaliação (Domínio Psicomotor, Sócio-afectivo e Cognitivo) face aos requisitos apresentados pelos alunos na Avaliação Diagnóstica. Tendo em consideração estes últimos, a rotação dos espaços e as características físicas de cada espaço existente na escola, prognostica-se a extensão e sequência de conteúdos (número de aulas previstas para cada Unidade Didáctica e respectiva distribuição de conteúdos pelo tempo), as metodologias pedagógicas, as estratégias de intervenção pedagógica e os vários momentos da avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa). Relativamente às estratégias de intervenção pedagógica praticadas, estas foram definidas consoante a modalidade em questão e a heterogeneidade da turma face às aptidões físicas.

As modalidades para aferição das prestações motoras dos alunos, são as seguintes: Ginástica (Solo e Acrobática), Voleibol, Andebol, Basquetebol, Bitoque-Rugby, Raquetes (Ténis e Badminton) e Atletismo (Salto em Comprimento, Salto em Altura, Corrida de Estafetas e Corrida de Resistência).

Face a estas modalidades, realizou-se para cada uma delas a respectiva reflexão para apresentação e justificação das estratégias de actuação utilizadas e retiraram-se conclusões acerca do processo de ensino, de que forma a aperfeiçoar a intervenção pedagógica e o desenvolvimento nas competências técnicas do ensino.

Esta reflexão foi efectuada após a segunda abordagem de cada modalidade, uma vez que estas eram leccionadas em dois momentos distintos ao longo do ano lectivo.

6.1.3. Unidades Temáticas

As Unidades Temáticas são parte integrante do planeamento do ano lectivo e a utilização destas justifica-se pela especificidade da escola em relação ao sistema de rotação de espaços (roulement) que vigora na escola em questão. Cada rotação representa uma Unidade Temática e realiza-se de quatro em quatro semanas, excepto nas aulas de avaliação inicial que se realizou de semana em semana. Tendo em conta a periodicidade de cada rotação e o espaço físico de cada área desportiva, que é prioritária à prática de determinadas modalidades, determinou que os professores leccionassem matérias diferentes em cada Unidade Temática, resultando numa leccionação não contínua dos conteúdos. Neste âmbito, cada matéria será abordada duas vezes ao longo do ano lectivo através do sistema de leccionação por multi-matérias.

Como defende Bento (2003), “é na Unidade Temática que reside precisamente o cerne do trabalho criativo do professor. Em torno da Unidade Temática decorre a maior parte da actividade de planeamento e de docência do professor”. A elaboração destas teve em consideração vários pressupostos como a representação de forma concreta, palpável e explícita dos objectivos e das matérias para um espaço temporal, de forma a aumentar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Assim, a sua construção “exige um conhecimento profundo das actividades físicas e a capacidade de análise das tarefas motrizes para elaborar progressões pedagógicas” (Siedentop, 1998) até porque são leccionadas mais que uma modalidade no mesmo período temporal.

A planificação das Unidades é sustentada nas informações recolhidas na Avaliação Diagnóstica e constituída pela definição de objectivos gerais e específicos a atingir em cada modalidade, bem como os objectivos pessoais que cada professor estagiário traça para si enquanto agente de ensino.

No final da leccionação de cada Unidade Temática torna-se necessário a realização de um balanço para comparação dos resultados obtidos após a respectiva avaliação sumativa e de modo a perceber se os objectivos traçados inicialmente foram alcançados. Tal comparação, tem como base os dados recolhidos

na avaliação inicial ou no caso de ser a segunda rotação pelo espaço na primeira avaliação sumativa. Ainda em relação ao balanço é fulcral uma reflexão do docente acerca das estratégias, ajustamentos e decisões tomadas, de forma a avaliar todo o processo de ensino-aprendizagem e perceber as fragilidades existentes na turma. Este processo permite que haja uma adaptação, se necessário, no ensino para favorecer a aprendizagem de forma eficaz. Pois como refere Bento (2003) “um planeamento adequado de unidades temáticas tem que ser mais do que a distribuição da matéria pelas diversas aulas, tem que ser a base para uma elevada qualidade e eficácia do processo real de ensino”.

6.1.4. Plano de Aula

O plano de aula institui um planeamento a curto prazo fundamental para o desenrolar de uma aula. O mesmo “deve conter a organização das situações de aprendizagem, de um modo coerente, incorporando as decisões tomadas, tendo em conta os alunos e a matéria de ensino, com as suas potencialidades educativas no cumprimento das exigências didáctico-metodológicas fundamentais” (Gomes & Matos, 1992).

No que concerne à sua criação, foi construído individualmente, adoptando cada estagiária o seu próprio plano, com a aprovação do Professor Orientador da Escola, respeitando os critérios orientadores do guia de Estágio Pedagógico.

Cada plano apresenta uma estrutura tripartida, “assim como todas as formas de ensino ou de exercitação em desporto e como qualquer outra sessão de ensino racionalmente organizada, estrutura-se normalmente em três partes: parte preparatória, parte principal e parte final” (Bento, 2003) com características temporais e conteúdos próprios, reflectindo os objectivos essenciais e estratégias de condução do ensino. A nomenclatura utilizada foi: parte inicial, parte fundamental e parte final (ver Anexo III).

A especificidade do plano de aula justifica-se pela sua concordância com a extensão e sequência de conteúdos a leccionar, com o cumprimento das Unidades Temáticas, de forma a garantir a progressão pedagógica. Pois, a sequência de conteúdos definida previamente não é linear, podendo ser ajustada tendo em consideração a progressão dos alunos. Daí na realização dos planos de aula, houve

uma preocupação particular na selecção de tarefas e estratégias de ensino, de modo a dar resposta às fragilidades ou facilidades evidenciadas pelos discentes na sessão anterior.

Neste âmbito, na parte inicial da aula realizava-se a instrução inicial indispensável para a transmissão dos objectivos e tarefas da aula, bem como o aquecimento e alongamentos, de forma a “despertar a disponibilidade dos alunos para a aprendizagem e exercitação, de os preparar psicologicamente para assumirem as tarefas da aula, de adaptar funcionalmente o seu organismo às cargas seguintes” (Bento, 2003). A parte fundamental caracteriza-se pela capacidade de o professor conseguir “realizar os objectivos e de transmitir os conteúdos propriamente ditos da nossa disciplina, pelo que é aqui que as suas capacidades metodológicas são particularmente colocadas à prova” (Bento, 2003), assim, pretendia-se que os alunos adquirissem as aprendizagens da melhor maneira possível. Por fim, e não menos importante, na parte final, também segundo Bento (2003) “o professor procede ao balanço, avalia a disciplina, os resultados e deficiências gerais, destacando relevantes e faz ligação com as próximas aula.” Nesta parte da aula é realizado o retorno à calma, com reflexão acerca dos objectivos definidos, das aprendizagens adquiridas ou que ainda possam ser melhoradas e também a extensão de conteúdos para a aula seguinte.

Outro aspecto fulcral é identificar e analisar os factores determinantes do sucesso ou insucesso da actividade da aula através de uma reflexão crítica em parceria com o Professor Orientador da Escola e periodicamente com as Colegas Estagiárias, pois “sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da actividade pedagógica do professor. E sem controlo permanente da qualidade do ensino nenhum professor consegue garantir a eficácia e a melhora da sua prática pessoal” (Bento, 2003).

Após a reflexão crítica conjunta, realizava-se posteriormente uma reflexão individual por escrito, de acordo com as diferentes dimensões de intervenção pedagógica.

6.2. REALIZAÇÃO

O Professor é o responsável pelo que se passa na aula e, em princípio, pelas decisões a tomar, pois especifica e operacionaliza os objectivos, programa as actividades, escolhe, identifica e define as tarefas que os seus alunos deverão realizar, opta pela adopção das disposições materiais para a prática, conduz a acção na aula, define e realiza a avaliação dos alunos”.
(Piéron, 1996).

A intervenção pedagógica representa um dos maiores desafios do professor. Assim, a responsabilidade de pôr em prática todo o processo de planificação com o alcance dos objectivos previamente traçados efectuava-se na realização.

Segundo a contextualização da turma em questão, tornou-se necessário promover um elevado nível de intervenção pedagógica devido à heterogeneidade em termos de aptidão física e índice de desconcentração de alguns alunos, pois como refere Siedentop (1998) “o docente eficaz é aquele que encontra os meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objectivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino”, uma vez que, a qualidade na condução da aula constituía-se numa responsabilidade acrescida no sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Neste sentido, centralizava-se a condução da aula nas suas variadas dimensões: Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

6.2.1. Instrução

A transmissão de informação era um processo fundamental na comunicação verbal, como tal deve ser bem organizada para aumentar a qualidade da mesma. No ensino é reportada na instrução que consiste na apresentação das actividades pedagógicas aos alunos e respectivos objectivos determinantes para o êxito das mesmas.

Deste modo, no que concerne à prelecção inicial a estratégia utilizada desde o início do ano lectivo para contextualizar as aulas, consistia na exposição breve dos objectivos principais, conteúdos e regras essenciais para não consumir o tempo de aula e não penalizar a duração dos momentos de prática e aprendizagem. Um aspecto que também se traduzia como foco, foi a transmissão de forma objectiva e clara de maneira que os alunos retivessem a informação veiculada.

Para promover o envolvimento activo da turma, enquadrar os alunos na aprendizagem e verificar a assimilação da informação, recorria-se invariavelmente ao questionamento como método de ensino. Nesta linha de trabalho, houve uma preocupação em reforçar os critérios de êxito através da integração da matéria de uma aula com a da aula anterior.

Também um método utilizado, tendo em consideração a capacidade limitada do ser humano no processamento de informação e uma vez que a informação visual é mais facilmente assimilada do que a anterior, foi a aplicação de modelos visuais que acompanhavam a informação verbal (Piéron, 1988; Siedentop, 1991; Sarmiento et al., 1998 citado por Marques, 2004). Assim, utilizavam-se vídeos, sequências de imagens e a demonstrações ao vivo, sendo este último promovido pelos alunos como agentes do ensino ou pela professora com instrução dos próprios alunos face ao feedback interrogativo.

No que diz respeito à condução da aula, favorecia-se pertinentemente os feedback's de forma a responder as fragilidades apresentadas pelos discentes no decorrer das mesmas, beneficiando-se o feedback interrogativo aquando de uma abordagem individual ou colectiva, bem como o feedback positivo para reforço das componentes críticas determinantes. O questionamento tornou-se assim numa ferramenta fundamental para verificar a aquisição dos conteúdos transmitidos.

Ainda em relação ao feedback, era perceptível que a quantidade e qualidade deste é melhor, quanto maior for o meu conhecimento acerca das matérias, pois mais facilmente se consegue detectar o erro e respectiva correcção. Em torno deste também surgia a prática subsequente do fecho de feedback, aspecto que se revelou cada vez mais presente nas sessões de ensino.

Relativamente à prelecção final, teve como objectivo a revisão dos conteúdos abordados no decorrer da aula, esclarecimento de dúvidas e sequência para os conteúdos das próximas aulas. Muito semelhante à instrução inicial, o

questionamento é imprescindível não só para aferição da aquisição dos conteúdos abordados mas também para ter o foco de atenção da turma em mim.

6.2.2. Gestão Pedagógica

Siedentop (1983), refere-se à dimensão gestão como um comportamento do professor que produz elevados índices de envolvimento dos alunos nas actividades da aula, e a redução de comportamentos dos alunos que possam interferir no trabalho do professor ou de outros alunos, e um uso do tempo de aula de forma eficaz. Assim, o professor tem de dominar um conjunto de técnicas de intervenção pedagógica que promovam esses índices de envolvimento da turma, uma vez que esta dimensão visa o desenvolvimento da competência na gestão do tempo e organização da sessão de ensino, bem como as suas transições entre tarefas.

A gestão do tempo e a organização das tarefas da aula apontaram essencialmente para a maximização do tempo de empenhamento motor específico nas tarefas, de acordo com o espaço de aula, especificidade dos conteúdos a abordar e nível de aprendizagem dos alunos. Assim, quanto melhor for a organização da aula, menor são os tempos de inactividade durante a mesma. Também como factor influente na gestão do tempo, é o facto de se ter realizado sempre a organização prévia dos recursos materiais, de maneira favorável às transições entre tarefas, para que estas decorressem no mínimo tempo possível.

Outra estratégia também muito utilizada ao longo das aulas para a redução dos tempos de organização foi a definição de algumas regras que posteriormente se transformaram em rotinas específicas da aula, a manter durante o ano lectivo, pois “existem, num espaço desportivo, tantas possibilidades de distracção que captar a atenção dos alunos torna-se, simultaneamente, necessário e, por vezes, delicado” (Piéron, 1996). Assim, defini alguns sinais, como os sinais de atenção, transição e reunião.

Tal como a anterior, a estratégia de formação prévia dos grupos de trabalho revelou-se igualmente muito pertinente. A criação destes aquando da formação do planeamento das aulas permitiu que no início das aulas os fossem afixados no carro do material e conforme os alunos chegavam às mesmas tomavam conhecimento do grupo a que pertenciam, identificavam os colegas pertencentes ao mesmo grupo e

vestiam colete se necessário. A conservação dos mesmos grupos ao longo de uma Unidade Temática completa, foi outro aspecto que reunir alguma atenção no sentido de promover a maximização do tempo de aula em prol de uma aprendizagem motora efectiva, reajustando-os apenas quando necessário.

Por último e não menos importante, apresenta-se outros pontos fulcrais nesta dimensão de intervenção pedagógica. Como tal, tornou-se importante a promoção da pontualidade dos alunos e da professora para iniciar a aula no horário previsto e utilização de um processo económico para verificação das presenças. Uma vez que as aulas foram sempre abordadas através do ensino por estações, foi imprescindível o controlar das várias actividades ao mesmo tempo.

6.2.3 Clima/ Disciplina

No início do ano lectivo, a presente dimensão visa ser a mais preocupante pela sua tendência problemática, principalmente quando a inexperiência se evidencia.

A promoção de um clima de disciplina e respeito é fulcral para um meio favorável ao processo de aprendizagem, pois de acordo com Siedentop (1998) a disciplina “é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Não há nenhuma dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender”.

Ao longo das aulas foi observado um controlo activo da turma associado a um correcto posicionamento, de forma que a professora estagiária previsse comportamentos inapropriados e a reforçasse positivamente os adequados. Contudo, quando necessário, aplicou estratégias de castigo eficazes, pertinentes e justas.

Pinto (1995), perspectiva os comportamentos inapropriados em duas vertentes – *comportamentos fora da tarefa* e *comportamentos de desvio*. Assim, entende-se como *comportamentos fora da tarefa*, os comportamentos de pequena gravidade e que não perturbam seriamente as actividades da turma, e *comportamentos de desvio*, como os de maior gravidade, onde os alunos frequentemente exibem comportamentos de natureza anti-social e/ou interruptores das actividades da turma.

No intuito de manter um clima favorável, a professora procurou promover o processo de comunicação e relacionamento próximo entre o agente de ensino e os alunos. Assim, disponibilizou-se sempre para os ouvir, de forma que percebessem o que era pretendido. Pois como defende Siedentop (1983), o clima está directamente relacionado com as relações humanas, interações pessoais e ambientais. Também o entusiasmo e a promoção da motivação dos alunos, foram estratégias utilizadas para promover o clima de aula positivo.

6.2.4. Decisões de Ajustamento

As decisões de ajustamento são, provavelmente, a dimensão de intervenção pedagógica mais exigente para o docente, pois o professor tem de possuir a capacidade de improvisar mediante as condições irregulares observadas na aula ou dificuldades apresentadas pelos alunos, e sem dúvida que a experiência é a melhor forma de adquirir esta competência pedagógica.

De acordo com o supramencionado, algumas decisões de ajustamento aos planos de aula e às Unidades Temáticas têm que ver com a atitude auto-reflexiva perante as condições do contexto real da aula ou dos resultados alcançados ao longo das mesmas e da opinião de aconselhamento com o Professor Orientador da Escola. Assim, mediante estas foi possível desenvolver a capacidade de adaptação e integração dos critérios sem desrespeitar os objectivos definidos através de ajustamentos nos grupos e na complexidade das tarefas.

Sem dúvida que *“a reflexão posterior sobre a aula constitui a base para o reajustamento na planificação das próximas aulas...”* (Bento 2003) e conjuntamente com a experiência, são melhor forma de adquirir adequadamente a competência pedagógica de ajustamento.

6.3. AVALIAÇÃO

A avaliação é o acto de examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios, adequados a um objectivo previamente fixado, com vista a uma tomada de decisão.

De Ketele (1981)

A avaliação é um procedimento constante de recolha de informações sobre o desempenho dos alunos, para de seguida serem tomadas decisões no processo ensino-aprendizagem. É “um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens” (Despacho Normativo n.º 6/2010 de 19 de Fevereiro, Capítulo I – Enquadramento de Avaliação).

Através da Avaliação consegue-se prever e antever, reajustar e reorganizar e por fim classificar a totalidade da turma e perceber qual o nível de aprendizagem em que cada aluno se encontra num exacto momento. Tal trabalho foi desenvolvido ao longo do ano lectivo, sustentado nas três funções didácticas da avaliação como defende Cardinet (1983):

1. Regulação dos processos de aprendizagem (Avaliação Diagnóstica – diagnóstico e prognóstico);
2. Certificação ou validação de competências (Avaliação Formativa – pontual e/ou sumativa parcelar);
3. Selecção ou orientação da evolução futura dos alunos (Avaliação Sumativa; Avaliação formadora – hétero, auto, e co-avaliação).

No que concerne aos critérios de avaliação das aprendizagens adquiridas nos diferentes domínios – psicomotor, cognitivo e socio-afectivo – estes foram definidos pelo Grupo de Educação Física.

6.3.1. Avaliação Diagnóstica

Avaliação Inicial é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos colectivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objectivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário. (PNEF,2001)

Respeitando a ordem cronológica das tarefas avaliativas no âmbito da avaliação das aprendizagens, no início do ano lectivo somos confrontados com a necessidade de orientar o processo de ensino-aprendizagem, de escolher e definir os objectivos a perseguir, de saber qual a direcção a imprimir ao percurso de desenvolvimento dos alunos.

O Programa Nacional define um conjunto de objectivos ideais que servem de referência mas que, dificilmente são concretizáveis no imediato, face à situação actual da Educação Física nas escolas (insuficiência e desadequação dos recursos existentes, carência na prática de actividade). Deste modo, tornou-se necessário, no início do ano lectivo, definir objectivos ambiciosos mas possíveis, de forma que constituíssem um desafio à superação das dificuldades e à elevação das capacidades dos alunos.

O processo de Avaliação Inicial tem por objectivos fundamentais, “diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas.” (Carvalho, L., 1994).

O Grupo de Educação Física definiu o protocolo de Avaliação Inicial, determinando assim que a intervenção da presente avaliação decorreria nas primeiras quatro semanas do primeiro período, a fim de orientar e organizar todo o processo de ensino-aprendizagem, bem como as modalidades para aferição das prestações motoras dos alunos, sendo estas as seguintes: Ginástica (Solo e Acrobática), Voleibol, Andebol, Basquetebol, Bitoque-Rugby, Raquetes (Ténis e

Badminton) e Atletismo (Salto em Comprimento, Salto em Altura, Corrida de Estafetas e Corrida de Resistência).

No que concerne ao instrumento para registo de informação dos parâmetros da avaliação em questão, este foi elaborado pela professora estagiária e a nomenclatura utilizada I, E e A, em que I diz respeito ao nível Introdutório; B refere-se ao nível Elementar e A traduz o nível Avançado. Cada nível de aprendizagem era constituído por determinado número de itens com grau de dificuldades diferentes.

No final de cada aula de avaliação, foi realizado um balanço, de uma forma geral, acerca do nível de aprendizagem em que a turma se encontrava. Posteriormente, foi efectuada uma análise minuciosa dos resultados, de onde resultou a distribuição dos alunos por grupos de nível de aprendizagem distintos.

6.3.2. Avaliação Formativa

A “Avaliação Formativa é a principal modalidade de avaliação do ensino básico, assume carácter contínuo e sistemático e visa a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem” (Despacho Normativo n.º 6/2010, de 19 de Fevereiro).

Neste sentido, a presente avaliação desempenha um papel fundamental na reorientação do processo de ensino-aprendizagem ajudando “os professores e os alunos a reorganizar o seu trabalho no sentido de encontrar as falhas e, conseqüentemente, os aspectos a melhorar” (Cortesão, 2002).

Por todas as funções referidas, a sua aplicação é indissociável à prática pedagógica. Nesta perspectiva, a Avaliação Formativa foi realizada em todas as aulas na grelha de registo diário de carácter informal. A cada aluno, era avaliado a assiduidade e informações sobre a pontualidade, falta de material, comportamento, empenhamento nas tarefas propostas e observada e registada a prestação dos alunos nos conteúdos leccionados. Este processo foi determinante para a tomada de decisões de reajustamento do processo de ensino-aprendizagem, adaptando-se às necessidades da turma.

No que concerne ao instrumento de trabalho para registo dos parâmetros de avaliação, este foi igualmente elaborado pela professora estagiária, respeitando os mesmos critérios da Avaliação Diagnóstica.

6.3.3. Avaliação Sumativa

A Avaliação Sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular (Despacho Normativo n.º 6/2010, de 19 de Fevereiro, Capítulo II - Processo de Avaliação).

Esta complementa todo o processo anterior – Avaliação Formativa – permitindo analisar as aprendizagens dos alunos e verificar se os objectivos foram alcançados, ou seja, permite aferir todo o processo de aprendizagem. Nesta linha de pensamento a Avaliação Sumativa tem também função específica de certificação e qualificação, que possibilita a atribuição de uma nota final tendo em consideração todo o percurso anterior.

A avaliação referida foi realizada no final de cada Unidade Temática, para a qual foram reservadas duas ou três aulas (um bloco de 90 minutos ou um bloco de 45 mais um bloco de 90 minutos), dependendo do número de matérias abordadas em cada Unidade Temática, para determinar a eficácia do processo ensino-aprendizagem e confirmar o nível Psicomotor alcançado pelos alunos segundo os critérios definidos no início do ano lectivo. Ainda, o registo sistemático de presenças nas aulas, pontualidade, comportamento e empenhamento nas tarefas, permitiu a reunião final de dados que sustentaram a avaliação do Domínio Sócio-afectivo. Para avaliação do Domínio Cognitivo foi aplicado por período um teste de avaliação sumativa.

No final de cada período escolar, de forma a valorar a capacidade de auto-reflexão e tornar os alunos activos no processo de avaliação, estes preencheram um documento de auto-avaliação.

Como instrumentos de recolha de informação, foram elaboradas grelhas de registo para auxiliar a observação directa dos parâmetros da avaliação em questão, este foi elaborado pelo Grupo de Educação Física no programa Microsoft Office

Excel, aos quais foram atribuídos valores percentuais com a respectiva fórmula (ver anexo IV).

6.3.4. Componente Ético-Profissional

A ética-profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir do futuro professor (Guia de estágio do MEEFEBS 2011/2012), ou seja, trata-se de um conjunto de normas morais pelas quais o professor deve orientar o seu comportamento profissional.

Ser docente é uma ambição de longa data, assim perante esta a professora estagiária assumiu um foco profissional de responsabilidade constante, cumprindo com os vários critérios de assiduidade e pontualidade que conseguiu manter em relação a todas as sessões de aulas previstas ao longo da sua intervenção pedagógica, bem como participar activamente nas diversas tarefas associadas à vida escolar, traduzindo-se numa referência para os alunos da presente turma. Neste processo activo da vida escolar, manteve uma enorme disponibilidade durante todo o ano de estágio tanto para os alunos como para a escola, em prol das aprendizagens dos discentes. Assim, promoveu tarefas originais para aumentar o foco de atenção dos alunos, criou documentos de apoio para todas as matérias leccionadas e em relação a outros agentes, cooperou com os restantes professores do Grupo de Educação Física, Directora de Turma e Conselho de Turma.

No seguimento de todas as acções, desde as desenvolvidas em cada aula, bem como as levadas a cabo no âmbito da área de Administração Escolar com o acompanhamento do cargo de Direcção de Turma, predispôs-se a vários momentos de conversas informais com o Professor Orientador da Escola e com a Directora de Turma, no sentido de perceber e orientar o processo ensino-aprendizagem face às necessidades dos alunos. Uma vez que acompanhou de perto o cargo ao longo de todo o ano lectivo, conseguiu manter-se o mais informada possível acerca das situações familiares e relação do Encarregado de Educação – Educando – Escola.

Neste capítulo da ética profissional, é realçada também a importância do trabalho de grupo que pressupõe um envolvimento cooperativo entre os vários

elementos, desta forma sentiu a necessidade de dinamizar o Núcleo de Estágio assumindo alguma liderança na promoção do trabalho em equipa.

A ética-profissional revelou-se num ponto imprescindível para o desenvolvimento das capacidades e competências da professora estagiária enquanto agente de ensino, enriquecendo assim a sua auto-formação e desenvolvimento profissional. Um aspecto que influenciou positivamente este processo foi a autonomia de pesquisa, que lhe permitiu aumentar todos os dias os seus auto-conhecimentos, sendo a formação contínua de um professor fulcral para a renovação e inovação de conhecimentos para a leccionação.

Resultante de uma retrospecção, considera-se que o trabalho desenvolvido nesta dimensão do Estágio Pedagógico, se debruça na sua responsabilidade, qualidade e atitude perante o trabalho individual e colectivo, disponibilidade para a vida escolar, compromisso com as aprendizagens dos alunos, assiduidade e pontualidade.

7. JUSTIFICAÇÃO DAS DECISÕES TOMADAS

De acordo com Pacheco (1996), o professor é alguém que está constantemente a valorizar as circunstâncias da aula, processando informações sobre as mesmas, a tomar decisões sobre o que fazer, guiando as decisões e observando o efeito das acções nos alunos. Nesta linha de pensamento, foram diversas as decisões tomadas ao longo do processo ensino-aprendizagem.

No início do ano lectivo, após a reunião do Grupo de Educação Física, que consistiu em reformular os objectivos e critérios de êxito para cada uma das modalidades e para cada um dos anos de escolaridade, bem como a elaboração do documento da rotação de espaços, eis que se iniciava todo um pensamento em volta do que seria o planeamento.

Posteriormente ocorreu a reunião com o Professor Orientador da Escola, onde foram atribuídas as turmas ao Núcleo de Estágio para leccionação no presente ano lectivo 2011/2012. Após esta, desencadeei todo o processo de delineação das tarefas a desenvolver e como base deste planeamento tive os documentos

elaborados pelo respectivo grupo como orientadores de todo o percurso de ensino, a caracterização da escola e da turma.

Mais, para uma aprendizagem eficaz, a redefinição dos objectivos anuais sucedeu-se a partir da Avaliação Diagnóstica que permitiu organiza-los face às necessidades da turma. Contudo, houve situações que no início do ano lectivo não estão previstas e que determinaram algumas tomadas de decisões, como por exemplo as visitas de estudo.

No que concerne à construção do plano de aula, segundo orientações, este assumiu uma estrutura tripartida. Na parte inicial idealizei tarefas favoráveis em função à condução da aula visando o princípio da continuidade, assim abordei primeiramente os aspectos teóricos a serem passados para a prática. Neste âmbito, no aquecimento eram realizadas tarefas lúdicas com tranfer para a parte prática, preparando a turma para o processo precedente da sessão.

No decorrer da parte fundamental, houve uma preocupação contante em propor tarefas próximas ao contexto real dos quais situações de imprevisibilidade situacional – o jogo. Nesta óptica, para abordagem dos Jogos Desportivos Colectivos e das modalidades de Raquetas apoiei-me na metodologia desenvolvida por Bunker e Thorpe (1982) de *Teaching Games for Understanding* que fomenta a inteligência táctica através da atenção nos jogos condicionados. Como tal, segui uma sequência lógica de abordagem ao jogo:

- Exercitação de habilidades simples sem oposição;
- Exercitação da combinação de habilidades sem oposição;
- Exercitação em situação de oposição simplificada, formas parcelares de jogo, número reduzido de jogadores em vantagem ou igualdade numérica;
- Exercitação em situações semelhantes ao jogo.

Acredita-se que é benéfico pensar o processo de ensino moldado a esta teoria, pois espera-se que os alunos devam saber o que fazer, para poderem resolver os problemas posteriores dando uma resposta motora adequada.

Nas modalidades individuais – Atletismo, Ginástica de Solo e Acrobática – foram propostas, predominantemente, progressões pedagógicas para promover uma assimilação dos conteúdos abordados e, as tarefas de exercitação respeitavam uma estrutura sob a forma de prova ou apresentação, respectivamente.

Relativamente à abordagem de todas as matérias, estas foram abordadas por estações em que cada grupo de alunos ocupava uma estação. Esta estratégia pedagógica permitiu um maior tempo de empenhamento motor, um maior dinamismo, uma maior liberdade do ensino-aprendizagem e uma maior concentração e interação professor-aluno. Sendo que o grau de complexidade e especificidade das tarefas aumentou de forma progressiva no decurso das aulas, a aprendizagem foi sempre proposta do simples para o complexo (nível introdutório, elementar e avançado).

No que diz respeito ao término da aula, é na parte final de cada sessão que se realiza o retorno à calma através de exercícios de relaxamento, assim como a realização do balanço sobre o desempenho dos alunos de forma a motivá-los para a próxima aula. No final da aula reservava-se um tempo específico para aferir a aquisição do conhecimento dos alunos através do questionamento e transmissão da informação sobre os conteúdos a virem ser abordados na sessão seguinte.

Ainda, em relação ao plano de aula, as tarefas constituintes deste estão em consenso com as Unidades Temáticas, Didáticas, bem como o Plano Anual.

Por fim, as aulas de Avaliação Sumativa assumiram a mesma estrutura das aulas formativas, contudo são sessões pedagógicas de carácter mais rigoroso e de forma a proporcionar uma observação eficaz. Neste sentido, com base nos dados da Avaliação Formativa, foi sempre preenchida uma grelha de Avaliação Sumativa provisória. Esta Avaliação era, maioritariamente, assente em indicadores de dúvida.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. ENSINO-APRENDIZAGEM

“...a reflexão não é um conjunto de técnicas que possam ser empacotadas e ensinadas aos professores, não consiste num conjunto de passos ou procedimentos específicos. Ser reflexivo é uma maneira de ser professor.”

Zeichner 1993

A reflexão é parte integrante do conjunto de acções dos docentes, portanto surge nesta segunda parte do Relatório de Estágio, uma reflexão individual acerca de todo o trabalho desenvolvido na perspectiva de melhoria da formação pessoal e profissional.

Durante o presente ano de formação – Estágio Pedagógico – assumi sempre uma atitude crítica tanto em relação ao trabalho desenvolvido por mim como ao trabalho das minhas colegas. Esta postura permitiu-me reflectir vivamente sobre as minhas intervenções pedagógicas, actuando sobre as mesmas de forma positiva. Ainda numa linha de reflexão, foram fundamentais as críticas efectuadas pelo Professor Orientador da Escola, assim como as das minhas colegas, pois como refere Bento (2003), *“a autocrítica é difícil. Por isso é aconselhável a participação de outros”*.

Ao longo de todo o percurso de ensino-aprendizagem, utilizei como referência a tríade de *saber, saber fazer e saber estar*. Com este pensamento, tentei sempre idealizar e implementar tarefas que promovessem a superação pessoal e como tal estruturei as mesmas de acordo com as adaptações necessárias à turma.

1.1. Conhecimentos adquiridos

No âmbito dos conhecimentos adquiridos nas dinâmicas do Planeamento, realça-se que o estudo, prévio e profundo, do conhecimento da turma influencia positivamente o processo ensino-aprendizagem. Assim, de forma a idealizar objectivos adequados e a enfrentar o desafio da diferenciação face à heterogeneidade das aptidões dos alunos, a professora aprendeu a organizar grupos de trabalho e/ou de nível de aprendizagem.

Uma vez que “a repetição é, sem dúvida, um dos factores mais importantes que condicionam o processo de aprendizagem,” (Godinho, 2002), foi desenvolvida a capacidade de compreensão de que em todas as aulas os alunos devem alcançar uma carga adequada de repetições. Daí, a importância do processo que antecede uma aula – o planeamento – para projectar uma estrutura fluída das tarefas de forma a proporcionar um elevado grau de empenhamento da turma e conseqüentemente de aprendizagem. Posteriormente à leccionação das aulas, a professora estagiária assumiu uma conduta de reflexão crítica. Neste sentido, apercebeu-se, aquando da concepção do plano de aula, que poderia ser dado aos alunos mais alguma autonomia, ou seja, optou por seleccionar outro estilo de ensino – por Descoberta Guiada – que não o por Tarefa ou por Comando.

Falando sobre os conhecimentos adquiridos nos momentos de Intervenção Pedagógica, realça-se relativamente à dimensão Instrução como aspectos de aquisição importantes os seguintes: a inovação de práticas pedagógicas – utilização de meios gráficos – traduziu-se numa estratégia eficaz na transmissão de informação, bem como a demonstração em associação com a prelecção, pois esta é uma componente informacional, que guia o sujeito no sentido do objectivo da tarefa, por intermédio de representações. Dois dos elementos chave são a atenção e a motivação, pois sem empenho do individuo que aprende não é possível apreender os elementos pertinentes da tarefa” (Bandura, 1969); questionar o aluno ou abordar o mesmo através do feedback positivo e realizar à posterior a devida correcção nos aspectos mais relevantes e acompanhar a prática subsequente ao mesmo, fechando assim os ciclos de feedbacks; aquando da observação de erros comuns direccionar o feedback ao grupo e/ou à turma; após a percepção do impacto positivo do feedback no empenhamento e dedicação nas aprendizagens, este foi desenvolvido mais rapidamente; por último a auto-pesquisa aumentou os índices de credibilidade na transmissão de conteúdos pedagógicos.

Ainda, de forma a rentabilizar o tempo, o material era distribuído pelas diversas estações de trabalho antes do horário previsto de início da aula, assim como para as transições entre tarefas foram criados hábitos de gestão, como os sinais de atenção, transição e reunião.

Quanto ao Clima/ Disciplina, foram desenvolvidas condutas de controlo activo da turma de forma a facilitar o processo comunicativo e a reter a atenção dos

mesmos. De salientar que a turma apresentou uma forma regular nas suas atitudes e comportamento razoáveis, havendo raramente desvios fora da tarefa a salientar ao longo do ano lectivo.

Por último e não menos importantes, as decisões de ajustamento que face às situações de imprevisibilidade foram solucionadas através do desenvolvimento auto-crítico e das experiências vivenciadas.

No âmbito da Avaliação, foram adquiridas competências de observação, de síntese das informações recolhidas e capacidade de transformação dos dados de forma a melhorar o ensino face às aptidões dos alunos, ao longo dos vários momentos avaliativos.

1.2. Compromisso com as aprendizagens dos alunos

O aluno é o foco de todo o processo de ensino-aprendizagem e destina ao professor no desempenho da sua função, a responsabilidade pelas aprendizagens do mesmo. Posto isto, o docente assume um compromisso consigo mesmo e com toda a comunidade escolar.

Enquanto professora, tive o cuidado de inculcar nas aulas a promoção de experiências educativas que levassem ao desenvolvimento de competências em diferentes domínios (psicomotor, cognitivo e sócio-afectivo) e que envolvessem a mobilização de competências de conhecimento (substantivo, processual e epistemológico), de raciocínio, de comunicação e atitudes. Foi na tentativa da promoção e optimização das referências teóricas e práticas dos alunos e no sentido de procurar um enriquecimento das aprendizagens, num ambiente favorável e de lazer, que procurei orientar a maioria dos meus esforços no âmbito da minha intervenção pedagógica.

No que concerne à intervenção pedagógica, é fundamental uma atenção especial a todos os processos inerentes à mesma. Assim, para uma prática apropriada, ajustada às condições foi necessário desenvolver uma aprendizagem com base no conceito da diferenciação, de promover adequação às situações concretas e reais do ensino, e de contextualizar competências essenciais para o cumprimento do conceito de flexibilidade dos conteúdos programáticos. Cada acção

pedagógica teve um impacto positivo no desenvolvimento das competências e comportamentos integrais dos alunos.

Portanto, estou ciente de que cada acção pedagógica voluntária e consciente criou algum impacto no sentido da procura do desenvolvimento integral dos meus alunos, com vista a uma integração social em consequência da instrução de valores e comportamentos que constituem a cultura da sociedade onde nos inserimos.

Ainda nesta linha, procurei através de estímulos modificar o comportamento da turma com vista ao sucesso das aprendizagens. Assim, pretendi em termos metodológicos atribuir tarefas similares a diferentes níveis de aprendizagem mas com objectivos operacionais distintos, de aproximação às motivações e necessidades de cada aluno. Considerei também necessário aproximar o processo de ensino às situações reais da modalidade, pois sou apologista de que as tarefas educativas devem ser semelhantes às condições finais para o alcance de um transfer positivo.

Mais, um aspecto importante para este compromisso com as aprendizagens dos alunos, tem que ver com o feedback pedagógico. Este foi assumido, desde do início do ano lectivo, como um meio

Face ao supracitado, centro-me na modalidade de Ginástica Acrobática, que foi a primeira vez abordada pela turma e que teve um impacto extremamente positivo junto dos discentes, não só ao nível das suas aprendizagens, mas também na evolução e contribuição que a mesma revelou perante as relações interpessoais. Contudo, foi inevitável como primeiro pensamento, a monotonia das aulas. Para contrariar este facto, tive especial atenção em abordar, periodicamente, figuras acrobáticas que se transmitissem num novo desafio, dentro do núcleo de possibilidades que foram traçadas, de forma a criar nova responsabilidade, entusiasmo, e interajuda entre os grupos de trabalho. Assim, em cada aula parti do que o aluno já sabia fazer, aumentando, sempre que a evolução o proporcionou, o grau de complexidade do reportório de experiências e conhecimentos (nível introdutório, elementar e avançado).

Inicialmente optei por leccionar através do estilo de ensino por Descoberta Guiada que permitiu realmente que os alunos partissem do total desconhecido e em cada aula fossem conquistando cada vitória do seu próprio caminho. Este estilo de

ensino cativou bastante a turma, para além de ter promovido relações inter-pessoais e de cooperação.

Ao longo do ano lectivo, aquando da introdução de novos conteúdos, utilizei na instrução inicial e mesmo ao longo aula, meios gráficos auxiliares – imagens e vídeos. Esta técnica permitiu aos alunos terem uma noção real dos que lhes era pedido em determinadas tarefas, pois quando os aspectos técnicos se tratam de um completo desconhecido, os alunos nem sempre conseguem ter uma percepção tão vincada acerca do que lhes é exigido.

No que diz respeito à intervenção pedagógica, resolvi, mais uma vez, envolver os alunos no seu próprio processo de aprendizagem, pois como refere Bento (2003), “o professor deve ter em conta o papel da actividade dos alunos no seu próprio desenvolvimento – actividade – “activa”, consciente, progressivamente autónoma e criativa – assim como a dialéctica de condução pedagógica e de actividade autónoma (alunos-aprendizagem)”. Neste pensamento, na organização de grupos de trabalho tive o cuidado de mencionar, sempre que a tarefa o pressupunha, os alunos que ficariam responsáveis por realizarem os alongamentos para a turma, após o aquecimento e reunião para retorno à calma. Para além de envolver o aluno no seu processo de aprendizagem, permitiu-me circular entre os alunos para uma correcção efectiva das posturas correctas em cada um dos alongamentos.

Como última inovação, dirijo-me à leccionação de uma semana completa de aulas a partir de uma proposta ao Núcleo de Estágio Pedagógico, por iniciativa do Professor Orientador da Escola. O mesmo propôs, a cada estagiária, assumir um total de cinco turmas – a turma de cada uma das professoras estagiárias e a turma dele próprio – onde nos foi possível vivenciar a responsabilidade acrescida de ser professora num contexto mais amplo e real. Esta proposta privilegiou-me de ter um olhar mais explícito sobre a profissão que ambiciono. Aquilo que a experiência me forneceu é de facto incomparável com qualquer suporte teórico, ainda que num curto espaço de tempo. Quando comecei este desafio apenas detinha de alguma experiência que tinha obtido com a única turma que me foi entregue no início do ano lectivo. Ainda, o meu fascínio tem que ver com o facto de me ter sido proporcionada a oportunidade de contactar com várias turmas heterogéneas e em níveis de

escolaridades diferentes, com características específicas, aumentando a minha bagagem de conhecimentos, que acredito serem úteis para o meu futuro.

Parece-me que a inovação da prática pedagógica é um processo que contribui de forma muito positiva na formação contínua dos futuros professores, pois proporciona novos métodos e estratégias de ensino determinantes para a melhoria da qualidade no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

1.3. Inovação das práticas pedagógicas

“O professor deve ter em conta a importância de criar ambientes de aprendizagem que sejam desafiadores e ao mesmo tempo acolhedores”.

Moraes (2008)

Para melhorar qualitativamente a acção educativa, o professor tenta criar novas situações de aprendizagem, de forma consciente e prática. Este comportamento é reforçado por Abrantes (2010), quando cita que entende-se as práticas pedagógicas inovadoras como “estratégias pedagógicas que sejam efectivas na produção de conhecimento e que estejam em consonância com as directrizes educacionais”.

Neste âmbito, no decorrer do ano lectivo enfrentei o receio de arriscar e, criei e inovei práticas pedagógicas nas actividades de Planeamento, contribuindo de forma favorável para o desenvolvimento das competências dos alunos.

Face ao supracitado, centro-me na modalidade de Ginástica Acrobática, que foi a primeira vez abordada pela turma e que teve um impacto extremamente positivo junto dos discentes, não só ao nível das suas aprendizagens, mas também na evolução e contribuição que a mesma revelou perante as relações interpessoais. Contudo, foi inevitável como primeiro pensamento, a monotonia das aulas. Para contrariar este facto, tive especial atenção em abordar, periodicamente, figuras acrobáticas que se transmitissem num novo desafio, de forma a criar nova responsabilidade, entusiasmo, e interajuda entre os grupos de trabalho. Assim, em cada aula parti do que o aluno já sabia fazer, aumentando o grau de complexidade

do reportório de experiências e conhecimentos (nível introdutório, elementar e avançado).

Inicialmente optei por leccionar através do estilo de ensino por Descoberta Guiada que permitiu realmente que os alunos partissem do total desconhecido e em cada aula fossem conquistando “cada vitória do seu próprio caminho para conhecimento”. Este estilo de ensino cativou bastante a turma, para além de ter promovido relações inter-pessoais e de cooperação.

Ao longo do ano lectivo, aquando da introdução de novos conteúdos, utilizei na instrução inicial e mesmo ao longo aula, meios gráficos auxiliares – imagens e vídeos. Esta técnica permitiu aos alunos terem uma noção real dos que lhes era pedido em determinadas tarefas, pois quando os aspectos técnicos se tratam de um completo desconhecido, os alunos não conseguem ter uma percepção tão vincada acerca do que lhes é exigido.

Face à prática da minha intervenção pedagógica, resolvi, mais uma vez, envolver os alunos no seu próprio processo de aprendizagem, pois como refere Bento (2003), o professor deve ter em conta o papel da actividade dos alunos no seu próprio desenvolvimento – actividade – “activa”, consciente, progressivamente autónoma e criativa – assim como a dialéctica de condução pedagógica e de actividade autónoma (alunos-aprendizagem). Neste pensamento, na mesma afixação dos grupos de trabalho mencionava também os alunos que ficariam responsáveis por realizarem os alongamentos para a turma, após o aquecimento e reunião para retorno à calma. Para além de envolver o aluno no seu processo de aprendizagem, permitiu-me circular entre os alunos para uma correcção efectiva das posturas correctas em cada um dos alongamentos.

Como última inovação, dirijo-me à leccionação de uma semana completa de aulas a partir de uma proposta ao Núcleo de Estágio Pedagógico, por iniciativa do Professor Orientador da Escola. Este propôs, a cada professora estagiária, assumir um total de cinco turmas – a turma de cada uma das professoras estagiárias e a turma dele próprio – onde nos foi possível vivenciar, experienciar “ser docente por uma semana real de aulas”.

Tal semana, privilegiou-me de ter um olhar mais real sobre o que é ser verdadeiramente professor. O conhecimento que a experiência me forneceu é de facto incomparável com qualquer suporte teórico, ainda que num curto espaço de

tempo. Pois, quando comecei este desafio apenas era possuidora de alguma experiência que tinha obtido com a turma que me foi entregue no início do ano lectivo, não sabendo na prática o verdadeiro valor de ser docente a tempo inteiro. Ainda, o meu fascínio tem que ver com o facto de me ter sido proporcionada a oportunidade de contactar com várias turmas constituídas por alunos muito heterogéneos e com características específicas, aumentando a minha bagagem de conhecimentos, que me ajudarão futuramente.

A inovação da prática pedagógica é um processo que contribui de forma muito positiva na formação contínua dos futuros professores, pois proporciona novos métodos e estratégias de ensino determinantes para a melhoria da qualidade no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

2. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

2.1. Dificuldades sentidas e formas de resolução

No decorrer de todo o processo de formação proporcionado pelo Estágio Pedagógico, foram surgindo dificuldades, das quais emergiram dúvidas e levantaram-se questões. Facilmente se entende que o contacto com um contexto pouco conhecido proporciona a procura pelo desconhecido e o atenuar das dificuldades. A resolução das mesmas surge a partir de uma análise reflexiva individual e conjunta, bem como de conversas informais com as colegas do Núcleo de Estágio e o Professor Orientador da Escola. Ao longo destas, surgiram ideias, sugestões e eventuais hipóteses de resolução que conjuntamente com conselhos, a mística da leccionação começou a adoptar novos contornos.

No que reporta ao planeamento, surgiram dificuldades relativamente à metodologia que iria adoptar, principalmente ao nível da definição de objectivos e da selecção dos conteúdos, bem como das tarefas. Pois numa fase inicial, o contacto com a turma revela-se insuficiente para conhecer as suas necessidades e definir as metas atingíveis, apesar da realização da Avaliação Diagnóstica. Neste âmbito, foi fulcral a experiência e conhecimento do Professor Orientador da Escola para lucidez

de todas as dúvidas vitais, pois como cita Siedentop e Eldar (1989), “para se ensinar com competência é necessário conhecer a fundo a matéria de ensino”.

Também, na condução da aula surgiram dificuldades, exemplo disso é a administração do feedback que se revelou uma limitação inicial, apesar da vincada observação durante a aula enquanto os alunos executavam a tarefa. Contudo, o aumento da confiança e credibilidade na transmissão dos conteúdos, realizada através de uma investigação educacional, revelou-se como sendo uma solução aliciante e plausível a este obstáculo. No seguimento deste raciocínio, surge o fecho dos ciclos de feedbacks que apesar de fundamentais para uma aprendizagem efectiva, se foram consolidando apenas a partir do segundo semestre.

No que concerne à recolha de dados avaliativos, desde o primeiro momento que se instalou a dificuldade no preenchimento das grelhas de avaliação, principalmente na II Unidade Temática – Ginástica de Solo e Acrobática – devido ao facto de ter que auxiliar alguns alunos que necessitavam de ser acompanhados pelas dificuldades que apresentavam em detectarem os próprios erros técnicos e ao mesmo tempo ter que controlar a restante turma. A dificuldade na avaliação também se instituiu devido ao elevado número de critérios de êxito bem como a complexidade de realizar avaliação a mais que uma modalidade na mesma aula. De forma a minimizar estas dificuldades e a cumprir com as tarefas de registo contínuo acerca dos três domínios de avaliação, desenvolvi uma maior sensibilidade e memorização informacional.

O compromisso com as aprendizagens dos alunos fez com que desenvolvesse uma maior capacidade de observação, conseguindo detectar mais facilmente os alunos com menos aptidões físicas, de forma a diferenciar o ensino para atenuação dessas dificuldades. Como factor de motivação, utilizei frequentemente o feedback positivo para se sentirem confiantes e motivados para superação de dificuldades.

2.2. A importância da formação contínua

“A formação profissional, para além de complementar a preparação para a vida activa iniciada no ensino básico, visa uma integração dinâmica no mundo do trabalho pela aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, por forma a responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica”.

Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto de 2005, artigo 22 – Formação Profissional

Neste item, sobressai a importância da formação contínua no desenvolvimento da função de docente, pois perante uma sociedade em constante mudança e transformação é essencial respondermos de forma actualizada às necessidades dos alunos, que são cada vez mais diferenciadas.

A melhoria na qualidade do ensino apenas é possível através de uma formação permanente e, concordo com Siedentop e Eldar (1989) quando mencionam que “o verdadeiro professor é um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor”. O processo formativo de um docente jamais se pode dar como terminado, muito pelo contrário pois deve ser visto como uma ferramenta de renovação de conhecimentos e tal facto apenas é possível através de um investimento na formação permanente.

No seguimento deste pensamento, interpreto que as necessidades de formação contínua são inerentes à profissão docente, pois esta está em constante inovação e adaptação a novas exigências e desafios, assim os agentes do ensino devem desenvolver, aperfeiçoar e/ou especializar-se em áreas de maior fragilidade com o intuito de enriquecer o próprio profissionalismo. Tal como refere Bento (2003), *“entre deveres do professor de Educação Física conta-se o de conduzir, durante toda a sua vida profissional, um combate permanente consigo próprio, a fim de poder desempenhar a incumbência social de educação da juventude com uma motivação elevada, concordante com o valor que atribuiu à sua importância”.*

É com base no reconhecimento das necessidades instantâneas – resolução de dúvidas acerca do planeamento, gestão, avaliação – como na elaboração de determinados documentos inerentes às tarefas de Estágio, que recorri a uma pesquisa bibliográfica e leitura de certos documentos para procurar soluções

eficazes para uma correcta intervenção pedagógica. Nesta óptica, explorei livros, fundamentalmente, acerca da Pedagogia e Didáctica.

Quanto ao meu currículo enquanto docente, foi-me possível vivenciar um leque enorme de experiências nas diversas modalidades leccionadas, contudo faltam-me algumas que constam nos programas nacionais e para as quais tenho de desenvolver um domínio teórico-prático.

3. ÉTICA PROFISSIONAL

3.1. Capacidade de iniciativa e responsabilidade

Ao longo do presente ano de Estágio Pedagógico, assumi uma atitude de compromisso e inteira responsabilidade comigo mesma e com toda a comunidade escolar, vincando as minhas acções nestas duas vertentes, a minha formação pessoal e profissional, e a promoção das aprendizagens dos alunos.

Neste sentido, destaco a necessidade de iniciativa e autonomia na procura de todo o conhecimento de que não possuía para contextualizar e antecipar a minha intervenção pedagógica a imprevisibilidades e, conseqüentemente favorecer a aprendizagem dos alunos. De salientar, que também adoptei uma conduta de constante iniciativa em relação ao trabalho de grupo, de forma a desenvolver as tarefas de ensino e a cumprir com todas as exigências impostas pelo contexto escolar.

O conjunto de todas as iniciativas visou uma prestação pedagógica eficaz e coerente ao encontro do que são as exigências do Estágio Pedagógico, tanto individuais como colectivas.

Quanto aos alunos, tentei contribuir positivamente para a sua formação pessoal, sendo que sempre intencionei inculcar-lhes alguns princípios éticos – respeito, cooperação, entre-ajuda, cordialidade, sinceridade – para além da responsabilidade perante a sua prestação motora.

3.2. Importância do trabalho individual e em grupo

“No processo de ensino, as aprendizagens individuais e colectivas constroem-se reciprocamente e o processo de cooperação potencializa as aprendizagens”
(Sousa, 2008)

De acordo com o autor acima mencionado, parece que as relações humanas têm que ser estabelecidas quer para a evolução individual quer colectiva.

O trabalho desenvolvido individualmente assumiu uma conduta de auto-crítica e reflexiva, no sentido de atenuar as minhas dificuldades e potenciar as facilidades. Derivado da insegurança pela inexperiência, assumi uma postura incansável de procurar soluções para a minha riqueza teórica, promovida através do hábito da leitura de livros que admiro, explorando-os frequentemente. Não conformada apenas com estes e na perspectiva de adquirir novos conhecimentos de formação pessoal e profissional, realizei pesquisas bibliográficas constantes, enriquecendo de dia para dia o meu leque de conhecimentos, de forma a promover aos meus alunos uma actividade física pedagogicamente bem orientada.

No que respeita ao trabalho em grupo, é fulcral o desenvolvimento de dinâmicas de cooperação, motivação e solidariedade entre os elementos do Núcleo de Estágio, pois influencia positivamente a superação das dificuldades em todas as áreas de actuação profissional. Neste propósito, o compromisso que assumi perante o processo de aprendizagem dos alunos, teria sido mais dificultado se não fosse a partilha de opiniões e experiências entre os elementos do grupo, que sentiam as mesmas dificuldades e que intencionavam o alcance e aperfeiçoamento dos objectivos de formação. O trabalho colectivo permitiu desenvolver ideais, projectos pedagógicos derivados do resultado da articulação de ideias e da mentalidade curricular de cada membro do Núcleo atingindo, assim, metas traçadas. Este também se revelou extremamente importante no desanuvió de alguma carga de trabalho a que estivemos sujeitas, assim como nos momentos pontuais de fragilidade emocional ao longo deste percurso.

Concluindo, também o bom relacionamento pedagógico existente com os Professores Orientadores resultou num contributo de extrema riqueza no meu desenvolvimento enquanto formadora e formanda.

4. QUESTÕES DILEMÁTICAS

Ao longo do ano lectivo foram várias as adversidades encontradas e como tal encarei-as como inibidoras do processo de ensino-aprendizagem, no entanto como menciona Perrenoud (2001), “*o ensino nunca foi uma profissão tranquila (...) devido às suas múltiplas transformações*”.

Foco como primeiro dilema a exequibilidade do Programa Nacional de Educação Física, que após uma profunda análise, surgiu alguma discussão no que respeitava à aplicação dos objectivos definidos para cada área de extensão. As escolas garantem a inclusão de uma parte principal do programa nos seus planos curriculares, contudo torna-se necessário que cada escola defina os próprios parâmetros e objectivos. Esta flexibilidade, atribuída às escolas, deixou alguns pontos de interrogação relativamente aos conteúdos selecionados pelo Grupo de Educação Física para cada uma das modalidades a desenvolver. Neste âmbito, aquando do planeamento, gerou-se alguma controvérsia pelo facto de questionarmos se estes estariam adequados da melhor forma às condições de realização que a escola apresentava – multimatérias e rotação de quatro em quatro semanas. Por considerar este dilema de extrema importância, aprofundá-lo-ei melhor no desenvolvimento do item *Problemática*.

Um outro aspecto tem que ver com o facto dos reajustes do planeamento das sessões pedagógicas – planos de aula e/ou Unidades Temáticas – ou seja, por vezes devido à impossibilidade de leccionar algumas aulas no espaço planeado, por condições climatéricas desfavoráveis ou simplesmente pelo número reduzido de alunos presentes na aula devido às visitas de estudo, cujas datas de realização não estão definidas no início do ano lectivo, influenciou o desenvolvimento normal das aulas, alterando o número de aulas para leccionação de determinadas modalidades. Este aspecto não só influenciou nos conteúdos a serem leccionados como por consequência interferiu na avaliação sumativa, dado que cada matéria apenas era abordada durante quatro semanas.

Parece-me pertinente abordar a realização da Avaliação Diagnóstica, pois em torno desta, surgiram questões acerca do que seria mais favorável para o processo de aprendizagem. Assim se instala a seguinte dúvida, será mais vantajoso a realização da Avaliação Diagnóstica a todas as modalidades no início do ano lectivo,

como se verifica na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas, ou será que esta deve ser efectuada aquando do início da abordagem de cada um das matérias? Se na primeira há a vantagem de o professor ter um conjunto de dados que lhe permitem ter uma visão global do nível de aptidão da turma no início do ano lectivo, na segunda tem como vantagem o professor definir um percurso de aprendizagem a partir das informações recolhidas no momento da abordagem de cada Unidade Temática ou Didáctica. Neste caso, o professor beneficia do alcance da definição dos objectivos iniciais e, ao longo da abordagem de determinadas modalidades, das competências com transfer para outras modalidades, tornando-se necessário os reajustes logo no início da Unidade Temática ou Didáctica.

5. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL

5.1. Impacto do estágio na realidade do contexto escolar

Na minha óptica, o impacto do Núcleo de Estágio no contexto escolar foi bastante positivo. É de realçar os vários projectos pedagógicos no âmbito da disciplina de *Projectos e Parcerias Educativas* que possibilitaram à comunidade escolar novas vivências e a compreensão da importância da prática de actividade física regular.

O facto de o núcleo ter inovado práticas pedagógicas, como a realização da actividade desportiva *Olimpíadas da Martim de Freitas*, apenas realizada nos anos dos Jogos Olímpicos, promoveu uma curiosidade acrescida tanto por parte dos alunos e professores como dos Encarregados de Educação. Esta prática ficará para sempre lembrada pela comunidade visto que a inovação foi uma constante, pelo facto de terem participado atletas olímpicos – Beatriz Gomes e Filipe Albuquerque – a habitual presença de Rosa Mota, como a primeira participação dos Encarregados de Educação. O impacto do evento na comunidade foi muito positivo, de tal modo que teve divulgação no jornal regional *O Diário de Coimbra* (ver Anexo V).

Também a dedicação, cooperação e entrega ao cargo de assessoria à Directora de Turma, no âmbito da disciplina *Organização e Gestão Escolar*, se mostrou muito enriquecedora, tanto a nível pessoal como profissional. Com o

acompanhamento à Directora de Turma obtive uma maior noção de todas as suas funções, competências e dificuldades, assim como possuo agora uma enorme bagagem de conhecimentos teórico-práticos. Como sujeito activo nas tarefas e logística inerentes à função do cargo, então a influência no contexto escolar só deverá ser positiva.

Por último e não menos importante, refiro a intervenção pedagógica, que pelo facto de ser facilitadora do desenvolvimento motor, pessoal e social do aluno, e exigir uma investigação do conhecimento prévio dos mesmos para se idealizar e implementar tarefas ajustadas às suas necessidades e promover um processo de ensino-aprendizagem adequado, também é vista como uma influência positiva.

5.2. Práticas pedagógicas supervisionadas

Ao longo da realização do Estágio Pedagógico, evidencia-se a importância do processo superviso, processo este em que “um professor, em princípio mais experiente e mais formado, orienta um outro professor ou candidato a professor, no seu desenvolvimento humano e profissional” (Alarcão e Tavares, 1987).

A supervisão pedagógica, assumiu um papel fundamental na minha formação contínua, como a ultrapassagem de dificuldades e aperfeiçoamento da acção pedagógica. Nesta perspectiva, os Professores Orientadores são o ponto-chave no caminho face ao desenvolvimento da acção de docente, em concordância Proença (1993) afirma que “*se queremos criar e formar professores, dotados da capacidade de pensar e reflectir, de aceitar as dúvidas e as diferenças, capazes de modificar os seus modos e estilos de intervenção, comunicação e informação, mostrando disponibilidade para sugerir, encorajar e mesmo, avaliar*”. Ainda nesta linha de pensamento, o Orientador da Escola – Professor Nuno Barroso – foi o agente de ensino que mais me observou, ajudou e aconselhou a superar lacunas neste percurso de formadora e formanda.

Outro aspecto que considero fulcral é a serenidade e prontidão em me ajudar e transmitir o que melhor há na sua bagagem de conhecimentos teórico-práticos, e sem dúvida para que “*o processo de supervisão se desenrole nas melhores condições é necessário criar um clima favorável, numa atmosfera afectivo-relacional positiva, de entreaajuda reciproca, espontânea, aberta autêntica, cordial, empática,*

entre o supervisor, orientador e o professor”. Neste sentido, saliento também a sua simplicidade e modo afectivo como se relacionou com todos os elementos do Núcleo.

Por último, a Orientadora da Faculdade – Professora Elsa Silva – acompanhou o desenvolvimento do meu processo pedagógico através de conversas informais para esclarecimento de dúvidas no desenrolar do ano lectivo e manteve sempre o contacto com o Professor Nuno acerca das nossas prestações.

5.3. Experiência pessoal e profissional do ano de estágio

O conhecimento que a experiência nos fornece é de facto incomparável com qualquer suporte teórico. Pois, quando comecei a leccionação, apenas era possuidora de informações teóricas a partir da legislação e testemunhos reais, não sabendo o verdadeiro valor na prática.

Ao longo de todos estes meses de formação contínua fui-me deparando com a realidade escolar, onde a minha conduta pedagógica sofreu alterações constantes. Estas constituíram-se como um complemento valioso à minha formação e crescimento pessoal, bem como profissional.

Nesta perspectiva, a minha atitude em adaptar as tarefas às necessidades reais da turma através de diversas estratégias de ensino, de forma a proporcionar situações de êxito aos alunos.

Todo o trabalho desenvolvido apresenta-se como um processo que ultrapassa as barreiras do tempo académico tradicional e pressupõe um vasto conjunto de tarefas pedagógicas. Tal como afirma Alarcão e Tavares (1987), tenho presente que a “aprendizagem da profissão docente não principia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção de um grau académico; é algo que o Professor realiza durante toda a sua vida”. Tenho consciência que muito ficou por aprender, não terminando aqui o meu processo de formação.

Perante as dinâmicas desenvolvidas e toda a experiência adquirida, é necessário assumir uma atitude activa e inovadora, pois o ensino está em grandes mudanças na sociedade moderna e como refere Nóvoa (2007) “quem escolheu ser professor, escolheu a mais impossível, mas também a mais necessária de todas as profissões. E sabe que não vale a pena acreditar que podemos tudo, que podemos

tudo transformar. Não podemos. Mas podemos alguma coisa. E esta alguma coisa, é muitas vezes, a “coisa decisiva” na vida das nossas crianças e dos nossos jovens.”

CAPITULO III – APROFUNDAMENTO DE PROBLEMA

1. TEMA DA PROBLEMÁTICA

Condicionantes Pedagógicas do “Roulement”

2. PERTINÊNCIA

O estágio de ensino no meio escolar é o verdadeiro momento de convergência, por vezes de confrontação, entre a formação teórica e o mundo real do ensino.

Piéron (1996)

“Os problemas que um professor encontra são diversos, vão desde a preocupação em se relacionar com os colegas de trabalho até à preocupação com o ensino-aprendizagem” (Silva, 1997).

Nesta linha de pensamento, uma questão que considero fulcral e dilemática, entenda-se dilema como “as vivências subjectivas, conflitos interiores e práticos ocorridos em contextos profissionais” (Caetano, 1997), ao longo do processo ensino-aprendizagem é Planeamento.

Faria Jr. (1972) define planeamento como “a previsão de todas as etapas do trabalho escolar e a programação de todas as actividades, de forma que o ensino se torne eficaz, seguro e económico.” Assim sendo, o planeamento é algo que se faz antes de agir. É o conjunto das “acções que consistem em, a partir do conhecimento de uma* situação existente (levantamento e análise), definir objectivos e prever os resultados de várias hipóteses alternativas de actuação para os atingir, escolher uma delas tendo em vista determinada situação ideal” (Pires, 1995).

Segundo Canfield, M.S. (2001) “um professor de Educação Física que conhece a real importância do seu fazer pedagógico, objetiva a aprendizagem dos seus alunos”, “não é directamente responsável pela aprendizagem dos alunos, mas sim responsável por propiciar-lhes um ambiente pedagógico de condições óptimas para que ocorra a aprendizagem”.

Posto isto, ao professor são exigidas um conjunto de múltiplas e complexas funções que implicam a necessidade de elaborar uma previsão da acção que irá realizar, no sentido de, entre essas funções, estabelecer uma linha condutora que oriente essa acção no seu conjunto, tornando-a eficaz. Torna-se assim necessária, por parte dos professores, uma resposta planeada às exigências do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, a aplicação do planeamento ao nível das escolas não deve ser “uma simples sequência de exercitação das acções indicadas em cada matéria, em blocos sucessivos, concentrando, em cada bloco, a abordagem de uma matéria num número pré-determinado de aulas” como preconiza o Programa Nacional de Educação Física (PNEF,2011).

Facilmente se entende que o bom desenvolvimento da Educação Física nas Escolas está claramente dependente das “questões de desenvolvimento curricular, em particular os aspectos organizacionais que resultam das decisões globais do departamento de Educação Física” (Monteiro e Brás, 1998). Neste contexto, a Escola Básica 2,3 Martim de Freitas, a periodização das matérias seleccionadas teve que respeitar o esquema de rotação (roulement) das turmas pelo espaço de aula definido pelo Grupo de Educação Física, com pouco adequação do tempo de contacto com as matérias e a escolha das matérias às características e necessidades dos alunos. Entenda-se por “roulement” a “rotação dos professores e das turmas pelos diversos espaços de aula” (Monteiro e Brás, 1998; Bom, 1986 citado por Silva 2005). Esta necessidade surge do panorama que se afigura nas nossas Escolas pelo facto dos espaços disponíveis serem distintos e por isso mesmo acredita-se que amplifica a capacidade de deliberação do professor e, conseqüentemente, beneficia a “aprendizagem dos alunos (o seu desenvolvimento efectivo)” (Vigotsky, 1974 citado por Silva 2005).

Assim, parece pertinente entender no âmbito da primeira etapa – Planeamento – a realidade das opções curriculares da Escola e do Grupo de Educação Física ao qual o Núcleo de Estágio respeitou e, especificamente, a fundamentação das decisões que enquadram o “roulement”. Entenda-se assim que estas decisões assumem um valor para além de uma tarefa de gestão, fala-se claramente de uma condicionante da concretização ou não das intenções do Plano de Turma, da forma como se ensina e como os alunos adquirem os conhecimentos.

Nesta perspectiva, a abordagem das matérias resume-se ao bloco de aulas que são distribuídas por turma tendo em consideração as matérias prioritárias para cada espaço desportivo. Assim, “a periodização da actividade não resulta, como seria desejável, da interpretação que o professor faz das características dos seus alunos (das suas possibilidades e prioridades, “ditadas” pela avaliação inicial) mas sim, dos horários e da definição à priori da circulação da turma pelas instalações” (PNEF, 2001)

A realidade realça que é necessário diferenciar o tempo dedicado a determinadas matérias em função das aptidões de cada aluno, pois “aprende mais quem dedica mais tempo a uma boa exercitação” (Tani; Bento; Petersen, 2006). Na presente escola, a rotação de espaços é realizada de quatro em quatro semanas, sem continuidade das matérias de rotação para rotação e associada a esta realidade, surge um novo dilema relacionado com a leccionação por multimatérias, tendo este um importante foco de atenção no processo ensino-aprendizagem: a aprendizagem dos alunos.

Posto isto, apresenta-se uma prática sucedida na abordagem à II Unidade Temática constituída pelas modalidades com características pouco similares - Voleibol e Salto em Comprimento. Esta foi leccionada durante três semanas e composta por 8 aulas, 3 blocos de 90 minutos e 2 blocos de 45 minutos, dado que a primeira semana neste espaço foi realizada a Avaliação Diagnóstica. Este aspecto limitou a abordagem dos conteúdos programáticos para o ano lectivo, assim como o número de aulas disponíveis para a consolidação das mesmas. Ainda, dado que foram leccionadas num espaço exterior descoberto – espaço 3 – foi necessário ajustar três aulas pelas desfavoráveis condições climatéricas que, conseqüentemente, não permitiram o cumprimento dos objectivos delineados para o Salto em Comprimento. Mais, como agravante, não foi viável realizar a Avaliação Sumativa pelo número reduzido de aulas.

Ainda, o panorama pouco favorável em redor da leccionação da IV Unidade Temática, constituída pelas modalidades de Andebol, Corrida de Estafetas e Resistência. Entenda-se o contexto prático: duas semanas destinadas à abordagem da Unidade no final do 1º período e duas semanas e meia no início do 2º período, após a interrupção das férias de Natal. Contextualizando as aulas abordadas no 1º período, na última sessão de 90 minutos foi realizada a prova de Corta-mato, sendo

que apenas alguns alunos da turma participaram e os restantes discentes, ainda que presentes no incentivo aos companheiros, não realizaram actividade física nesse dia. Com isto, quero frisar que as referidas modalidades foram apenas leccionadas em três aulas, das quais duas foram de 45 minutos. Facilmente se entende que o benefício destas não se compara a um bloco de 90 minutos pela vantagem obvia que advém da prática e do número de repetições numa tarefa.

No âmbito dos exemplos supracitados, a rotação de espaços de quatro em quatro semanas, implica um número de aulas pré-defenido desde o iniciar de cada ano lectivo, em cada “roulement”, que se pode revelar, em situações específicas, insuficiente para os alunos aprenderem efectivamente e concretizar os objectivos delineados no Plano de Turma. Ainda que se as estratégias passassem pela diferenciação do ensino, pela apropriação, potencializando os “menos aptos” a determinadas matérias, nem sempre os alunos tiveram a oportunidade de terem contacto com as tarefas que lhes poderiam proporcionar uma densidade de estímulos adequada no processo ensino e aprendizagem.

Assim, surgem as dúvidas do que realmente é importante no processo de formação dos discentes. Esta é uma dúvida de longa data e que se instala sempre em várias escolas ao longo dos anos lectivos. Tal aspecto é observável aquando da análise dos relatórios do ano lectivo transacto – 2010/2011 – que num total de 51 relatórios, 11 referem os aspectos anteriores como questões dilemáticas. Assim, Silva (2011) questiona-se sobre qual a maior importância no processo ensino-aprendizagem, “será mais importante os alunos terem a oportunidade de experimentar o maior número de matérias ou, de forma mais séria, conseguir efectivamente desenvolver competências relativas a uma matéria, sendo o tempo para tal maior?” São questões pertinentes mas a dúvida permanece na minha ideologia a cerca do que é mais assertivo no processo de formação dos alunos. Mais, sabe-se que a capacidade de armazenamento de informação está associado a diferentes factores dos quais as características genéticas, interacções sociais, circunstâncias envolventes e características das tarefas. Interessa realçar este último aspecto pelo que a forma como se organiza a prática tem grande influência sobre o processo de ensino e aprendizagem e, portanto, a capacidade de reter ou esquecer a informação transmitida. A teoria da interferência refere que a prática de tarefas interpoladas entre a tarefa que se pretende aprender, provoca uma redução

da possibilidade de memorização. Nesta corrente de ideia, Mateus (2011) questiona “não se tornará uma dificuldade em desenvolver os padrões motores pretendidos com tão pouco tempo de exercitação nas aulas multimatérias?”

Quanto ao segundo aspecto, surge a dificuldade na construção do planeamento anual, ou seja, este deverá seguir um processo de continuidade, para que se garanta um transfer entre modalidades. Assim, devemos leccionar as modalidades do ano lectivo, nos momentos em que achamos que podem ser mais potenciadas a nível da aprendizagem e colocar a modalidade seguinte de modo a que possa receber transferes da anterior, e desta forma, dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem com maior eficácia. Ainda, relacionada com o planeamento, acredito que este panorama agravou aquilo que em termos pedagógicos se considera o alcance do sucesso – a consolidação dos conteúdos. Assim, se justifica pelo facto da abordagem dos conteúdos ter sido sujeita a uma limitação temporal - quatro semanas e consequentemente inibir a continuidade das matérias de rotação para rotação, adicionando a complexidade de leccionar mais que uma matéria por aula. Godinho (2002) reforça que “a repetição é, sem dúvida, um dos factores mais importantes que condicionam o processo de aprendizagem”.

Segundo Carvalho (2011), “o modelo de planificação por blocos, caracteriza-se pelo tratamento sequencial e concentrado de vários temas numa estrutura de programação por blocos. Esta programação consiste na organização de conjunto de blocos temáticos, normalmente em torno de uma modalidade desportiva, relativamente independentes uns dos outros”. Enquanto o modelo de planificação por etapas, caracteriza-se por se basear num período de avaliação normal inicial sobre as matérias, na definição de objectivos anuais e perseguidas ao longo de etapas, utilizando aulas politemáticas” (Carvalho, 2011).

O Grupo de Educação Física na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas adopta uma método que engloba os dois modelos, proporcionando um ensino massivo que supostamente assenta na igualdade de oportunidades quando distribui equitativamente as turmas nos espaços, no entanto não é o facto de se dar igual tempo de abordagem de uma matéria a turmas diferentes que estamos a dar igualdade de oportunidades, muito pelo contrário, estamos simplesmente a valorizar os alunos que possuem um natural domínio de aptidão motora e que sobressaem por esta destreza. Segundo Bento (2003), esta situação não é satisfatória e terá que

ser futuramente resolvida com a concepção dos programas segundo “planos do processo” e segundo “unidades de matéria”, que favorecem a criação e a apresentação das coordenações mais propícias dos objectivos, matéria e métodos, respeitando assim a teoria e a estrutura da actividade da aprendizagem”.

Considera-se um pensamento ideológico que se deve garantir condições de êxito do aluno através da continuidade e regularidade de actividade física qualitativamente apropriada mas é inevitável o reforçar das questões: Por que motivo a escolha da temática deve estar dependente do espaço a utilizar, se os espaços, quase todos eles, são considerados polivalentes? O tempo e as condições para cada matéria garantem uma regularidade de estímulos suficiente?

Ainda que os objectivos delineados quisessem ser levados pelas características da turma, ao longo do todo o processo de planeamento surgiu uma enorme dificuldade em reajustar a composição curricular no sentido de permitir que a prática se traduzisse o mais vantajosa possível para os alunos. Questiona-se assim a operacionalização dos objectivos ao plano de turma e acresce a procura de estratégias para colmatar esta problemática até porque “a planificação significa também ligar a própria qualificação e formação permanente do professor ao processo de ensino, à procura de melhores resultados no ensino – como resultante do confronto diário com problemas teóricos práticas” (Bento, 2003).

Claramente que facilita as decisões de planeamento atribuir um espaço a cada professor em que todas as suas turmas, num determinado recurso temporal pré-definido, irão ter aulas. Mais ainda, quando as Escolas precisam de ter resposta às características dos horários dos professores. No entanto, sob um olhar pedagógico, não se pode tornar invisível a evidente problemática de economia de esforço pela centralização de matérias que caracterizam um espaço que pode tornar mais eficiente a intervenção do professor. É necessário pensar que o Planeamento tem que ser mais que do que a simples distribuição da matéria pelos diversos espaços, tem que se pensar no tempo em que a cada aluno necessita para a apropriação sólidas das habilidades.

Posto isto, defendo que o método de ensino tenha que conferir “ajustabilidade” ao objectivo para efectivamente assumir a função pedagógica entendendo assim que o método depende também de factores situacionais. Portanto, compreende-se que os processos organizacionais que antecipam a prática

devam ser mais valorizados pelos professores pelo que ao traduzirmos intenções de ensino, delinear os aspectos didáctico-metodológicos, estamos a dar um sentido que se pretende favorável ao conceito de Educação Física. É preciso reforçar que as opções traçadas no “roulement” para além de enquadrarem a actividade de cada professor, de permitir acções mais contextualizadas, determinam a dinâmica do Plano de Turma e a consecução do mesmo.

3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bandura, A. (1969). *Principles of Behavior Modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Bento, J.O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. [3ª edição]. Livros Horizonte, Lisboa.

Bom, L. et al. (2001). *Programa Educação Física (Reajustamento). Ensino Básico: 3º Ciclo*. Lisboa

Bunker, D., and Thorpe, R., (1982) A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 58.

Caetano, A. (1997). *Dilemas dos Professores*. In Estrela, M., *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.

Canfield, M. S. *Aprendizagem Motora: do laboratório às aulas de Educação Física*. In: GUEDES, Maria da Graças Souza. *Aprendizagem Motora. Problemas e Contextos*. Lisboa: Edições FMH, 2001.p.159-178.

Cardinet, J. (1983). *Des instruments d' évaluation pour chaque foction*. Neuchâtel: IRDP.

Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. Boletim SPEF, nº10/11, Verão /Outono, 135/151.

Carvalho, P. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Cortesão, L. (2002). *Formas de ensinar, formas de avaliar. Breve análise das práticas correntes de avaliação*. Em P. Abrantes & F. Araújo (coord). *Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas* (p. 35-42). Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

De Ketele, J.M. (1980). *Observer pour éduquer*. Berna: Peter Lang.

Faria JR., G. (1972). *Introdução à Didáctica de Educação Física*. 1ª Edição, Amadora, Fórum Editora LTDA.

Freire, A.M. (2001). *Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores*. [Versão Electrónica]. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa.

Galvão, C. (1996). *Estágio pedagógico - Cooperação na formação*. *Revista de Educação*, VI (1), p.71-87.

Godinho, M. (2002). *Controlo Motor e Aprendizagem. Fundamentos e Aplicações*. Edições FMH, Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.

Gomes, P. & Matos, Z. (1992). *Educação Física na Escola Primária*. Vol II: Iniciação Desportiva, Porto, Edições da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.

Marques, A. (2004). *O Ensino das Actividades Físicas e Desportivas. Factores Determinantes de Eficácia*. *Revista Horizonte de Educação Física e Desporto*, nº111, vol. XIX, 24/27.

Mateus, S. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Moraes, C. (2008). *Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinariedade*. São Paulo: Paulus

Nóvoa, A. (1997). *Os Professores e sua Formação*. D. Quixote. Lisboa.

Nóvoa, A. (2007). *O regresso dos professores*. In *Teacher Professional development for the quality and equity of lifelong learning*. Lisboa: European Commission.

Pacheco, A. (1996). *Currículo: Teoria e Praxis*. Porto: Porto Editora.

Perrenoud, P. (2001). *Dez novas competências para uma nova profissão*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Genebra. Suíça.

Pinto, F. (1995). *Disciplina/Indisciplina nas aulas – a Concepção dos Docentes*. Monografia de Licenciatura em Educação Física e Desporto. Faculdade da Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.

Pires, Gustavo (1995). *Desporto – Planeamento e Gestão de Projectos*. Lisboa, Edições FMH.

Ribeiro, M & Volossovich, A. (2004). *Andebol 1, O ensino do Jogo dos 7 aos 11 anos*. Lisboa: Edições FMH.

Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education, 2nd edition*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. & Eldar, E. (1989). Expertise, experience and effectiveness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 254-60.

Siedentop, D. (1998). *Las estrategias generales de enseñanza. In Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.

Silva, E. (2005). O “ Roulement” de Instalações como indicador da situação de Educação Física. *Revista Horizonte de Educação Física e Desporto*, nº119, vol. XX, 24/27.

Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2011-2012). *Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º semestre*. Coimbra: FCDEF-UC.

Silva, M. (1997). *O primeiro ano da docência. In Estrela, M., Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.

Silva, M. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Tani, G.; Bento, J. O.; Petersen, R. (2006). *Pedagogia do Desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Vilar, A. (1998). *O Professor Planificador*. Coleção Cadernos Pedagógicos, nº 19. Porto: Edições ASA, 3ª ed.

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

NORMATIVOS

Ministério da Educação: Despacho Normativo nº6/2010. Diário da República, 2.ª série - N.º 35 - 19 de Fevereiro de 2010.

Ministério da Educação: Decreto-lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto de 2005, artigo 22
- Formação Profissional

ANEXOS

Anexo I: Plano Anual – Caracterização da Escola

3.1 Contexto Histórico

A escola, criada como Preparatória em 1972, com o nome de Martim de Freitas, Alcaide da cidade de Coimbra (século XIII), passou a ter ensino unificado em 1983 e transformou-se em C+S em 1988 e passando a Agrupamento de Escolas Martim de Freitas em Julho de 2003 e a ser constituído pela E.B.2/3 com o mesmo nome, E.B.1 de Montes Claros, E.B.1 de Santa Cruz, E.B.1 dos Olivais, E.B.1 de Celas, E.B.1 da Conchada, E.B.1 de Coselhas, a EB1 do Hospital Pediátrico. A partir do ano lectivo 2008/2009, o Jardim de Infância dos Olivais e o Jardim de Infância de Montes Claros, passaram a fazer também parte deste Agrupamento.



3.2 Contexto Social, Cultural e Económico

É de salientar a importância da implantação da E.B. 2,3 Martim de Freitas numa cidade como Coimbra, com uma enorme riqueza patrimonial e diversificação de recursos educativos. Dada a localização da escola na área de Celas, procedeu-se ao levantamento das actividades económicas, serviços e instituições culturais e desportivas existentes.

3.2.1 Actividades económicas e Serviços

- ✿ Comércio generalizado: pequenas lojas, supermercados, centros comerciais, restaurantes e cafés;
- ✿ Bancos, correios, escritórios, etc;

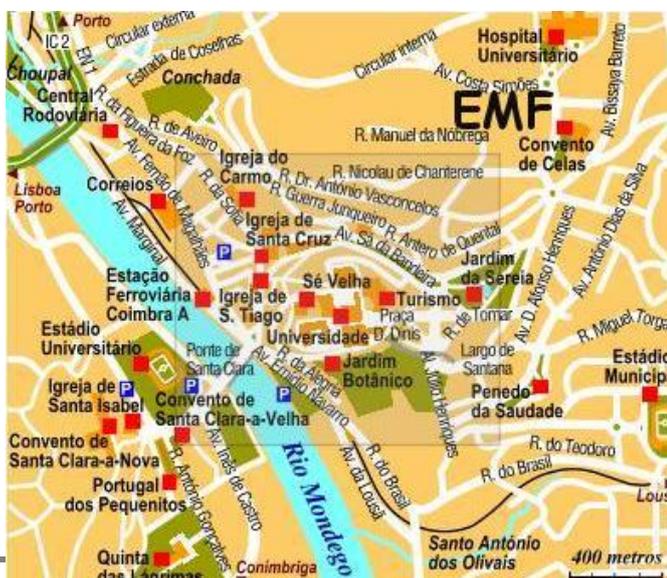
- ✿ Serviço de saúde (H.U.C., Hospital Pediátrico, Instituto Maternal, I.P.O., Centros de Saúde, Clínicas, Laboratórios de análises clínicas e consultórios, IBILI);
- ✿ Faculdade de Economia, Escola Superior de Enfermagem e Instituto Miguel Torga;
- ✿ Instituições culturais e desportivas: Casa Municipal da Cultura; Biblioteca Municipal; Instituto de Juventude; Piscinas de Celas; Pavilhão dos Olivais; Clube Desportivo de Celas;
- ✿ Instituições Sociais: creches e Ateliês de ocupação de tempos livres, nas Igrejas locais.

3.2.2 Problemas sociais

- ✿ O deficiente aproveitamento das instituições atrás referidas;
- ✿ Elevado número de construções que ao longo das últimas décadas têm ocupado os espaços verdes existentes, evitando a criação de zonas propícias a uma sã convivência, nos tempos de lazer;
- ✿ Um trânsito desenfreado, que muitas vezes tem colocado em perigo a segurança dos alunos;
- ✿ A grande heterogeneidade do tecido social.

3.3 Localização geográfica e Enquadramento

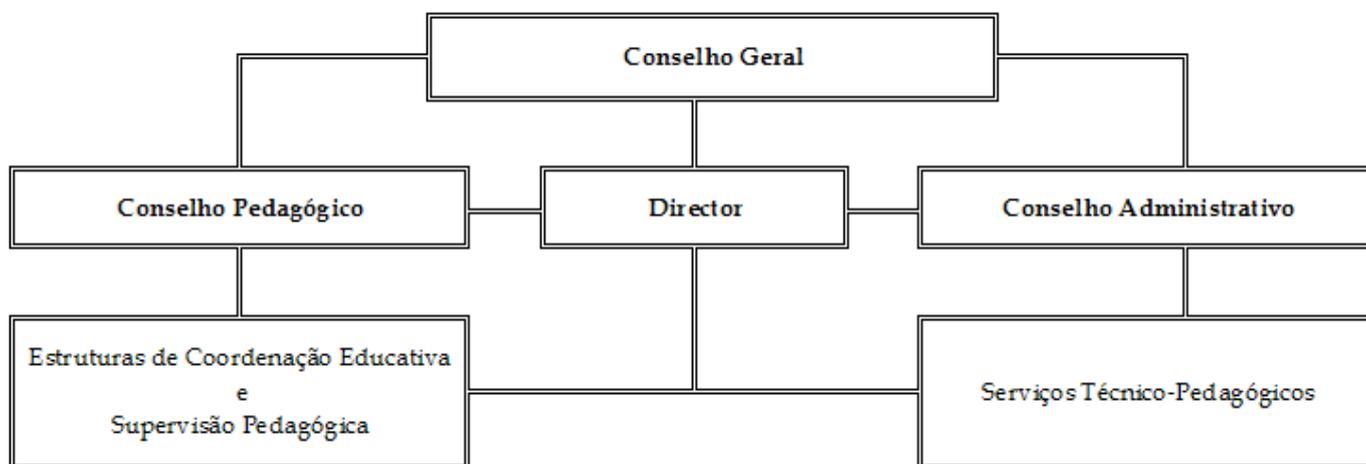
A escola fica situada na parte norte da cidade de Coimbra, na zona de Celas (Freguesia de Santo António dos Olivais), entre a via circular interna e a Alameda Dr. Armando Gonçalves, ocupando parte da antiga Quinta de Guimarães.



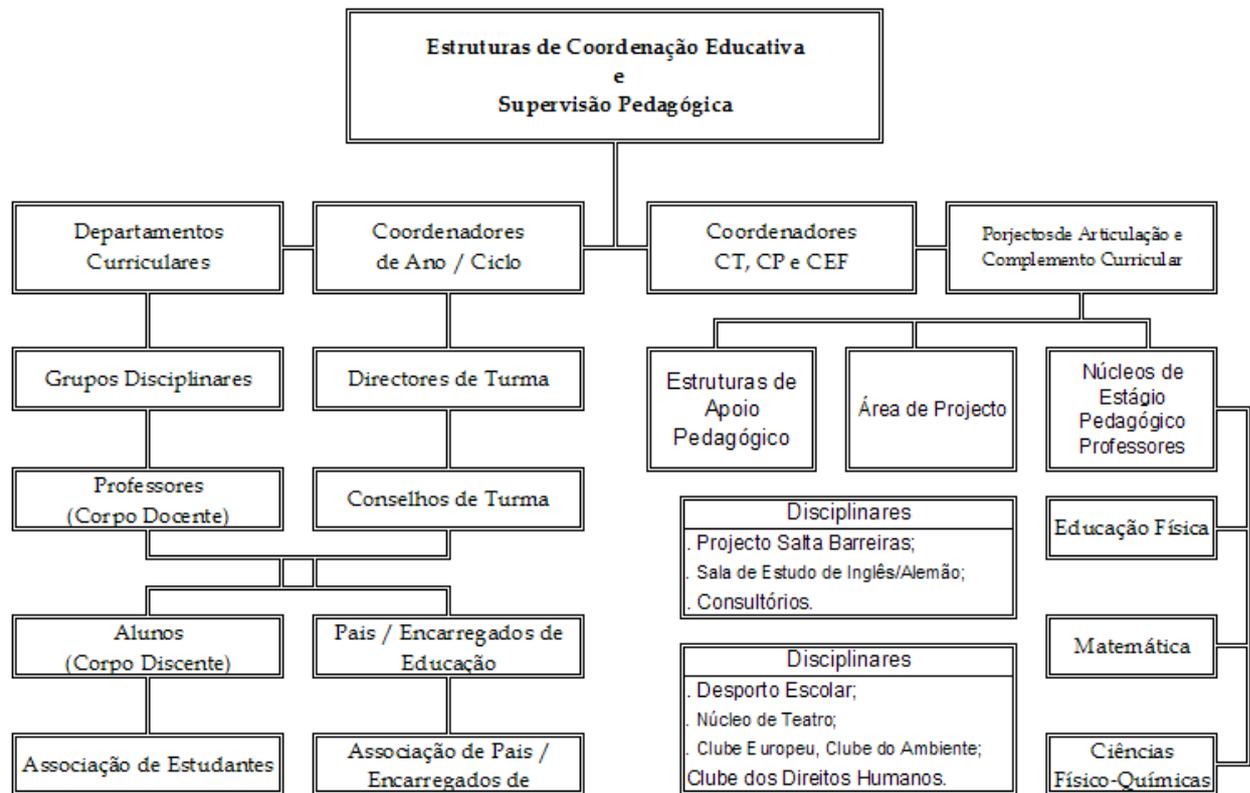
O acesso principal faz-se por uma rua sem saída transversal da Av. Calouste Goulbenkian. Esta rua serve, também, as traseiras dos edifícios dos Centros Comerciais da referida avenida e de um Hotel, resultando deste facto um escoamento de tráfego por vezes bastante difícil nas horas de entrada e saída das aulas.

A norte da escola situam-se os Hospitais da Universidade de Coimbra (H.U.C.) e o Instituto Biomédico de Investigação da Luz e da Imagem (IBILI), a leste o Hospital Pediátrico e o Mosteiro de Celas.

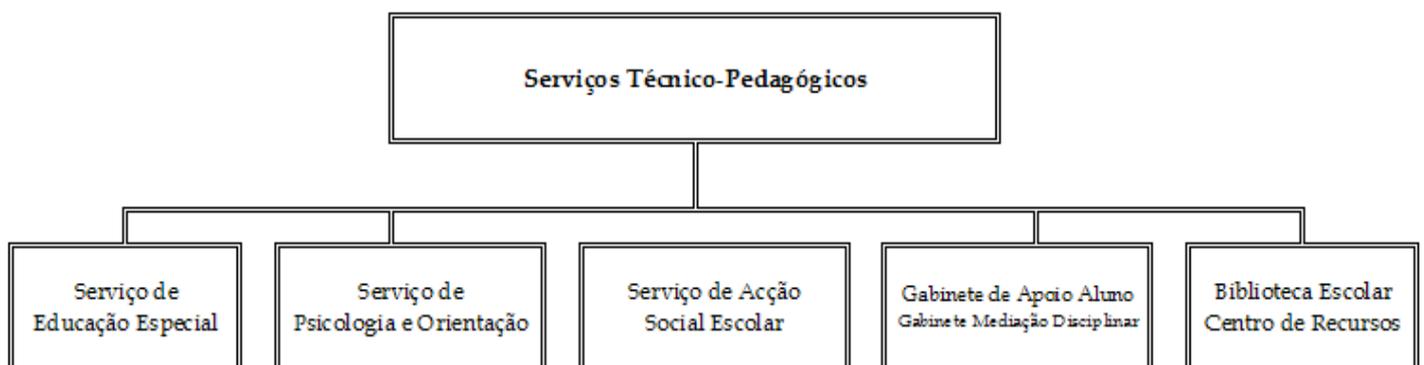
3.4 Estrutura Organizativa e Funcional da Escola (75/2008 – RI)



3.5 Estrutura de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica



3.6 Serviços Técnico-Pedagógicos



3.7 Conselho Administrativo



3.8 Horário e Funcionamento dos Serviços

Seguem-se os serviços disponíveis na escola, bem como os horários de funcionamento.

SERVIÇOS	HORÁRIOS
Direcção Executiva	08h30 às 12h30 14h30 às 17h00
Secretaria	09h00 às 16h00
SASE	09h00 às 16h00
Serviço de Psicologia e Orientação	10h30 às 18h00

Biblioteca / Mediateca	08h30 às 16h40
Papelaria	08h15 às 12h00 13h00 às 16h30
Reprografia	08h00 às 17h15
Refeitório	11h50 (2º Ciclo) 12h10 (3ºCiclo)
Bar dos Professores	09h00 às 17h30
Bar dos Alunos	09h00 às 12h00 14h00 às 16h50
ATL	08h30 às 18h00

3.9 Caracterização da população escolar de 2011/2012

Com o objectivo de oferecer uma educação global, exigiu-se o conhecimento efectivo de toda a comunidade escolar, para se gerir um currículo adequado às necessidades pessoais e sociais de todos os alunos.

A população escolar da Escola Básica 2,3 Martim de Freitas no ano lectivo 2011/2012 é de 1078 indivíduos, dos quais 908 são alunos, 122 professores e 48 funcionários.

3.9.1 Corpo Discente

No presente ano lectivo (2011/2012), a Escola é frequentada por 908 alunos, em regime diurno, sendo 104 alunos do 1.º Ciclo distribuídos por 5 turmas (3.º Ano – 3; 4.º Ano – 3), 370 do 2.º Ciclo distribuídos por 18 turmas (5.º Ano – 9; 6.º Ano – 9) e 434 do 3.º Ciclo do Ensino Básico distribuídos por 20 Turmas (7.º Ano – 8; 8.º Ano – 6; e 9.º Ano – 6);

ANO - TURMA	CICLO	N.º ALUNOS	NEE
3.º A	1.º Ciclo	23	
3.º B		18	2
4.º A		22	
4.º B		22	
4.º C		19	1
Total de Alunos 1.º Ciclo			104

ANO - TURMA	CICLO	N.º ALUNOS	NEE
5.º A	2.º Ciclo	11	
5.º B		21	1
5.º C		25	
5.º D		17	3
5.º E		20	2
5.º F		24	
5.º G		24	1
5.º H		16	2
5.º I		15	2
6.º A		2.º Ciclo	18
6.º B	26		

6.º C		23	
6.º D		28	
6.º E		23	
6.º F		19	1
6.º G		20	1
6.º H		20	4
6.º I		20	1
Total de Alunos 2.º Ciclo		370	18

ANO - TURMA	CICLO	N.º ALUNOS	NEE
7.º A	3.º Ciclo	21	
7.º B		24	2
7.º C		21	2
7.º D		25	
7.º E		18	2
7.º F		18	2
7.º G		20	2
7.º H		23	2
8.º A	3.º Ciclo	24	
8.º B		21	
8.º C		24	1
8.º D		21	3
8.º E		17	3
8.º F		23	2

9.º A	3.º Ciclo	22	2
9.º B		26	
9.º C		27	
9.º D		18	3
9.º E		20	1
9.º F		21	
Total de Alunos 2.º Ciclo		370	27

3.9.2 Corpo Docente

O Corpo Docente é constituído, no presente ano lectivo (2011/2012), por 122 Professores.

Professores de Educação Física

Dos referidos 122 professores, 15 constituem o Grupo de Educação Física, sendo ainda 4 destes Professoras estagiárias.

NOME	CICLO EM QUE LECCIONA	CARGO QUE EXERCE NA ESCOLA
A	2º e 3º	Professor de Educação Física, responsável pelo desporto escolar de Badminton e Director de Turma.
B	2º e 3º	Professora de Educação Física, responsável pelo desporto escolar de Badminton e Directora de Turma.
C	2º e 3º	Professor de Educação Física, responsável pelo desporto escolar de Futsal (iniciados) e pelo

		Gabinete de Aptidão Física.
D	-	Professor de Educação Física e Responsável pelo site da Escola.
E	3º	Professor de Educação Física e Orientador de estágio (FCDEF-UC)
F	3º	Professora da Opção de Dança e do Clube de Dança
G	2º	Professor de Educação Física e responsável pelo Desporto Escolar futsal (infantis). Coordenador do Desporto Escolar e Coordenador do Grupo de Educação Física.
H	2º e 3º	Professora de Educação Física.
I	2º e 3º	Professora de Educação Física e Director de Turma.
J	3º	Professor de Educação Física no CEO e Director de Turma
K	3º	Professor de Educação Física no CEO
L	3º	Professora Estagiária Educação Física da FCDEF
M	3º	Professora Estagiária Educação Física da FCDEF
N	3º	Professora Estagiária Educação Física da FCDEF
O	3º	Professora Estagiária Educação Física da FCDEF

3.10 Caracterização física da escola

A escola é constituída por seis blocos, distribuídos por vários patamares, por um pavilhão Gimnodesportivo e três campos de jogos (mais três espaços de recreio com balizas e uma tabela de basquetebol).

No bloco C (bloco administrativo) situa-se a maioria dos recursos educativos facilitando o seu acesso e utilização a toda a comunidade escolar.

O seguinte quadro mostra a distribuição das salas e serviços pelos vários edifícios:

	Piso I	Piso II	Piso III
BLOCO A	Sala 4/5 – CN Sala 6 – EVT Sala 7 - Dança	Sala 8 a 12 – normais Sala 14 – SPO Gabinete 5 – Estágio	
BLOCO B	Sala 15/16 – EV Sala 17 – EVT Sala 18 – EM	Sala 19 a 21 e 23 – normais (1ºciclo) Sala 22 – EM Sala 24 – reduzida Sala 25 – NEE	
BLOCO C	Secretaria Gabinete Médico Gabinete SASE Sala de formação Gabinete da directora do CFAS	Sala 1 – sala de estudo e de trabalho Sala 3 – clubes e Ludoteca Biblioteca e Videoteca Sala de informática 2 Gabinetes CE	

		Gabinete 3 – apoio CE Gabinete GID 2 Gabinetes Terapia da Fala	
BLOCO D	Sala 28 – EVT/EV Sala 29 – sala adaptada a funcionamento de apoios e grupos de nível Sala de professores Bar dos professores Reprografia	Sala 30 a 35 – normais Sala 36 – S: Directores de turma e de trabalho dos professores Gabinete de estágio Gabinete professores	
BLOCO E	Sala 43 e 44 – ET Sala 4 – normal Sala de Teech - sala de apoios educativos	Salas 45/51 – FQ Sala 46 – EV Salas 47 a 49 – normais Sala 50 – Lab Mat	Sala 52/59 – CN Sala 53 a 58 – normais
BLOCO R	Refeitório Cozinha Bar dos alunos Sala de convívio Papellaria Sala do pessoal não docente		

	ATL		
Pavilhão Gimnodesportivo	1 Gabinete do Grupo de Educação Física e Dança 1 Arrecadação 1 Sala de apoio 1 Gabinete de Aptidão Física 4 Balneários 2 Casas de banho Bancadas		
Espaços Desportivos Exteriores	Espaço 3 - Caixa de salto em comprimento, 2 Campos de voleibol, 1 Tabela de basquetebol Espaço 4 - 1 Campo de futebol de 5, 2 Tabelas de basquetebol, 1 Pista de velocidade		

3.11 Espaços Desportivos

As Instalações Desportivas destinadas à prática das actividades físicas e desportivas desenvolvidas no âmbito da disciplina de Educação Física e do Desporto Escolar são quatro. Assim, para cada um dos quatro espaços disponíveis existem matérias prioritárias e materiais fixos. Para uma melhor compreensão, o seguinte quadro apresenta as modalidades e material estipulados para se leccionar em cada espaço:

Espaço 1:



Designado de **Espaço 1**, espaço coberto e que corresponde a 2/3 do pavilhão, com marcações de vários campos de diferentes modalidades, 6 tabelas de basquetebol fixas e 2 móveis, e uma baliza.

Permite a prática das matérias de basquetebol, badminton, ténis, bitoque rugby, futsal andebol.

Espaço 2:

Designado de **Espaço 2**, espaço coberto que corresponde a 1/3 do pavilhão, com marcações de 1 campo de basquetebol com apenas 1 tabela, 2 espaldares, 1 quadro negro e todo o material de ginástica (colchões e aparelhos). Permite a prática das matérias de Basquetebol, Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática, e Salto em Altura.



e

Espaço 3:



Designado de **Espaço 3**, espaço amplo e descoberto, com marcações de 2 campos de voleibol (2 redes e postes), 1 tabela de basquetebol, 2 pistas de balanço e caixa de areia. Permite a prática das matérias de voleibol, basquetebol, salto em comprimento e triplo salto

Espaço 4:

Designado de **Espaço 4**, espaço amplo descoberto, com marcações de 1 campo de andebol / futsal (2 balizas), 2 pistas de atletismo de 40 m e 2 tabelas de basquetebol. Permite a prática das matérias de andebol, futsal, atletismo, basquetebol e bitoque rugby.



e

Sala de Apoio:

Designado de **Sala de Apoio**, espaço coberto e que corresponde a metade da arrecadação, com 1 Retroprojector, 1 quadro branco e 25 cadeiras. Permite a leccionação de aulas teóricas e é um espaço prioritário para o professor que estiver a leccionar aula no espaço 3 em caso de condições climatéricas desfavoráveis.

Outros espaços:

O Pavilhão Gimnodesportivo serve, também, de suporte físico e logístico de toda a actividade física e desportiva desenvolvida na Escola, possuindo para o efeito:

- ✿ 4 Balneários (2 balneários femininos e 2 balneários masculinos);
- ✿ 1 Sala de trabalho, com balneário anexado, para uso de professores;
- ✿ 1 Sala de trabalho, com balneário anexado, para uso do funcionário;
- ✿ 1 Arrecadação para material desportivo;
- ✿ 1 Gabinete de Aptidão Física;
- ✿ 1 Casa de Máquinas (Caldeira e material de limpeza).

3.12 Equipamentos desportivos

Relativamente ao equipamento desportivo disponível na Escola Martim de Freitas, podemos afirmar que as condições do mesmo são muito boas para a leccionação das aulas. O seguinte quadro resume o material, inicialmente, disponível na arrecadação do pavilhão:

MODALIDADES	Material Didáctico / Designação / Referência	QUANTIDADE
-------------	--	------------

Basquetebol	Bolas de borracha	35
	Tabelas (fixas e móveis)	4 de cada
Voleibol	Bolas de borracha	15
	Bolas de iniciação	8
	Redes	4
	Varetas	2
	Postes	4
	Placar de pontuação	1
Futebol	Bolas de couro sintético	6
	Balizas de Madeira	2
	Balizas de Ferro	2
Andebol	Bolas de mini-andebol	8
	Bolas de borracha	18
	Balizas de Madeira	2
	Balizas de Ferro	2
Ginástica	Colchões de queda verdes	6
	Colchões de queda médios azuis	2
	Colchão de queda grande azul	1
	Colchões verdes finos	6
	Tapetes de Judo	10
	Tapetes de fitness	3
	Mini-trampolim	1
	Trampolim Reuther	2
	Trampolim Sueco	1
Plinto com 8 “caixas”	1	

	Boque	1
	Bancos suecos	2
	Cordas de ginástica	10
	Arcos	5
	Espaldares	2
Atletismo	Blocos de partidas	2
	Testemunhos de madeira	11
	Testemunho de metal	10
	Testemunho de borracha	3
	Testemunho de plástico	1
	Postes de salto em altura	2
	Elásticos (fasquia)	2
	Barreiras de iniciação	3
	Barreiras de competição	3
	Barreiras de plástico	8
	Rodo de metal	1
	Cronómetros	3
	Fita métrica (30 metros)	2
Patinagem	Patins	22
Badminton	Volantes	18
	Raquetes	40
	Redes	4
	Postes	4
Ténis	Bolas	40
	Raquetes de ténis de iniciação	35

	Rede	1
	Postes (internos e externos)	4 (2 de cada)
Escalada	Corda montada na parede em top rope	1
	4 Boudriers	4
	“Oito”	1
	Mosquetões com fecho de segurança	2
	“Grigri”	1
	Corda de 25m	1
Bitoque Rugby	Bolas juniores	9
	Tags verdes	10
	Tags roxos	10
Material multiusos	Bolas medicinais	3
	Bolas de esponja	10
	Bolas de borracha (iniciação aos JDC's)	10
	Cones	20
	Mini-compressor	1
	Pinos flexíveis	25
	Pinos grandes	7
	Pinos redondos	30
	Sinalizadores grandes	30
	Coletes azuis	12
	Coletes verdes	12
	Coletes amarelos	7
	Coletes vermelhos	5
	Quadro branco	1

	Quadro preto	1
	Quadro de cortiça	1
	Adipómetro	2
	Balança digital	2
	Aparelhagem	1
	Cd Fitnessgram	2
	Caixa de madeira (para o teste senta e alcança)	1
	Réguas	2
	Computador	1
	Carros de compras, para transportar o material	5

3.13 Tempos Lectivos – Ano Lectivo 2011/2012

As actividades lectivas na Escola Básica 2,3 Martim de Freitas organizam-se, de 2.^a a 6.^a feira, das 08h30 às 18h00, distribuídas por 11 tempos lectivos, e de acordo com a tabela que se segue:

TEMPOS LECTIVOS	
1.º Tempo	08h30 às 09h15
2.º Tempo	09h15 às 10h00
3.º Tempo	10h20 às 11h05
4.º Tempo	11h05 às 11h50
5.º Tempo	12h00 às 12h45

6.º Tempo	12h45 às 13h30
7.º Tempo	13h45 às 14h30
8.º Tempo	14h30 às 15h15
9.º Tempo	15h30 às 16h15
10.º Tempo	16h15 às 17h00
11.º Tempo	17h00 às 18h00

Anexo II: Plano Anual – Caracterização da Turma

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

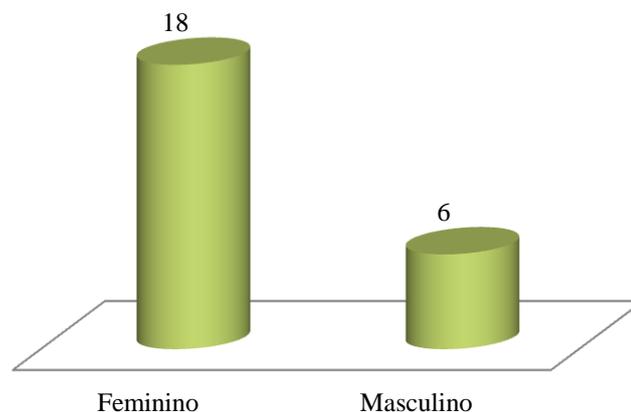
Neste capítulo será realizada a apresentação e análise dos resultados através de meios gráficos, acompanhado de um breve texto descritivo que facilitará a compreensão e interpretação das respostas dos alunos.

4.1 Caracterização da Turma

✿ Género

A turma é constituída por 24 alunos dos quais 18 são do género feminino e 6 do género masculino que correspondem, em termos percentuais, respectivamente 75% e 25%.

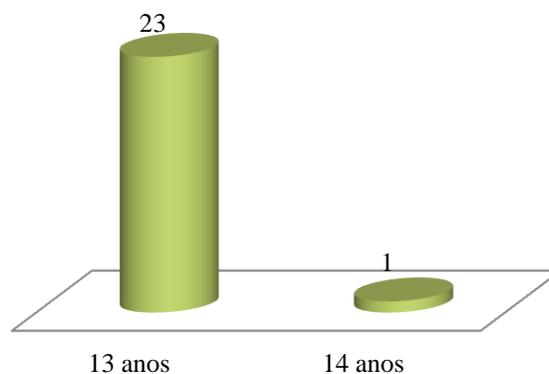
Gráfico 1: Género dos Alunos



✿ Idade

Os alunos têm idades compreendidas entre os 13 e 14 anos, respectivamente 95,8% e 4,2%.

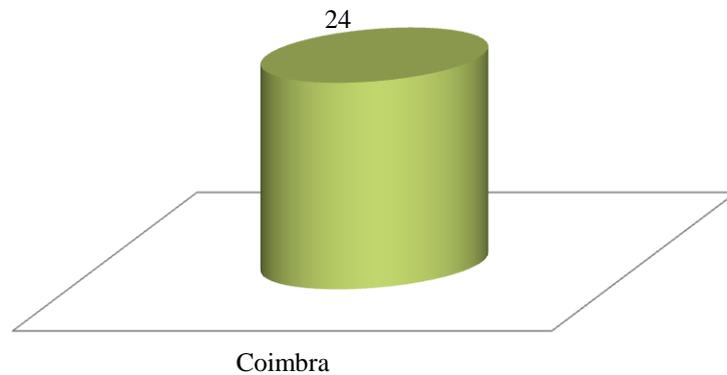
Gráfico 2: Idade dos Alunos



✿ Local de Residência

Quanto aos dados recolhidos em relação ao local de residência, pode-se concluir que todos os alunos (n=24; 100%) residem no concelho de Coimbra.

Gráfico 3: Local de Residência

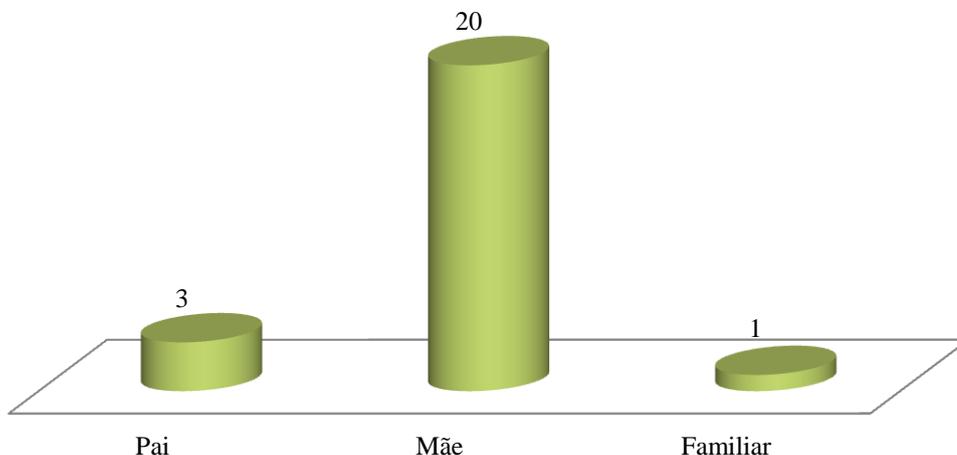


4.2 Encarregados de Educação

✿ Grau de Parentesco

No que diz respeito ao sujeito que assume o papel de Encarregado de Educação, conclui-se que 83,3% (n=20) dos casos é a Mãe que adopta esta função e excepcionalmente o Pai, ao qual se atribui uma percentagem de 12,5% (n=3). Temos ainda, uma situação em que é um familiar que assume a responsabilidade de EE, sendo-lhe atribuída uma percentagem de 4,2% (n=1).

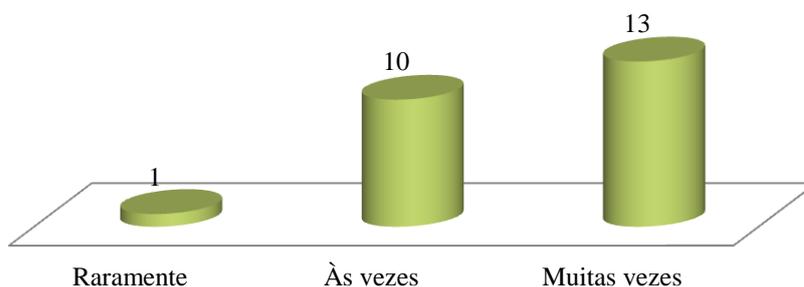
Gráfico 4: Grau de Parentesco com o EE



✿ Assiduidade dos Encarregados de Educação às reuniões com a Directora de Turma

Relativamente à assiduidade dos Encarregados de Educação nas reuniões com a Directora de Turma, ao longo do ano lectivo transacto, pode-se verificar que apenas um Encarregado de Educação (4,2%) “raramente” comparece nas reuniões. Classifica-se a assiduidade dos restantes, segundo os respectivos educandos, da seguinte forma: 10 e 13 Encarregados de Educação (em termos percentuais, respectivamente 41,6% e 54,2%) comparecem “às vezes” e “muitas vezes”, respectivamente.

Gráfico 5: Assiduidade dos EE às reuniões com a DT



4.3 Agregado Familiar

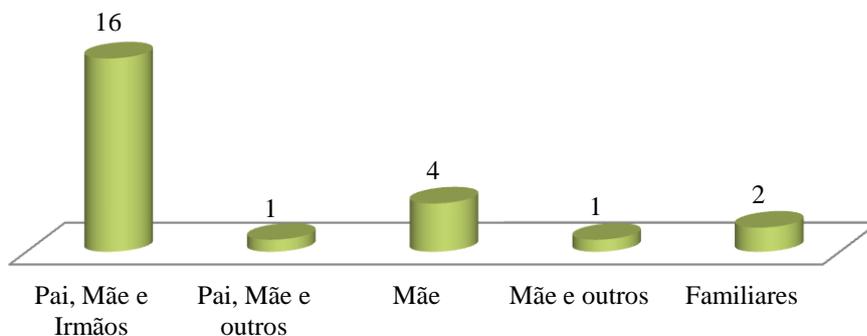
✿ Pessoas com quem vive

Em relação a este parâmetro, as respostas demonstram que 16 dos agregados familiares são constituídos por Pai, Mãe e Irmãos (66,6%), contudo existe um caso que para além do Pai, Mãe e Irmãos vive também com outras pessoas (4,2%),

Também foi possível verificar que há 4 casos de apenas um elemento parental, a Mãe (16,7%) e um caso que apenas vive com a Mãe e outras pessoas

(4,2%). Para finalizar a análise deste item há 2 alunos que vivem apenas com familiares (8,3 %)

Gráfico 6: Pessoas com quem vive



✿ Profissão dos Pais

Como se pode verificar as respostas são bastante diversificadas para esta questão, desta forma, apresento a seguinte tabela.

Tabela 1: Profissão dos Pais

Nº	Nome	Pai	Mãe
1	A	-----	Encarregada de refeitório
2	B	Camionista	Empregada doméstica
3	C	Estucador	Auxiliar do HUC
4	D	Professor	-----
5	E	Comercial	Comercial
6	F	Escrivão de direito	Funcionária pública
7	G	Funcionário público	Funcionária pública
8	H	Funcionário administrativo	Funcionária administrativa
9	I	Empresário	Contabilista

10	J	Serralheiro civil	Desempregada
11	K	Construção Civil	Empregada numa residencial
12	L	Angariador imobiliário	Secretária e Nutricionista
13	M	Polícia	Auxiliar de acção médica
14	N	Pré-electricista	Secretária
15	O	Vendedor	Assistente operacional
16	P	Professor	Professora
17	Q	Engenheiro agrónomo	Advogada
18	R	Bancário	Enfermeira

Pai	Mãe
------------	------------

19	S	Economista	Bancária
20	T	Cabo GNR	Enfermeira
21	U	Soldador	Empregada de limpeza
22	V	Delegado de informação médica	Professora
23	W	Técnico de obras civis	Empregada de limpezas
24	X	Operário	Assistente operacional

A seguinte tabela descreve, de um modo mais pormenorizado, a situação profissional dos Pais, quer isto dizer, se estes trabalham por conta própria ou por conta de outrem:

	Nº	%	Nº	%
Trabalho por conta próprio	6	26,09	0	0
Trabalho por conta de outrem	18	73,91	22	95,65
Reformado	0	0	0	0
Desempregado	0	0	1	4,35
TOTAL	24	100%	23	100%

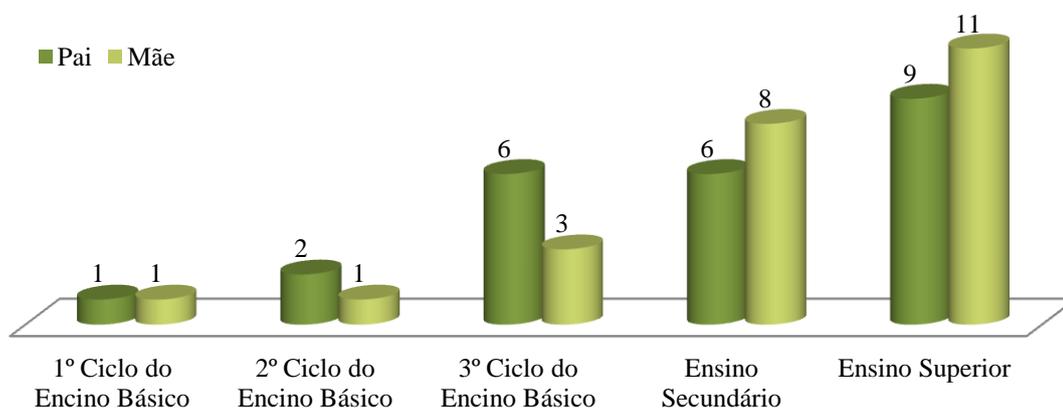
Tabela 2: Situação profissional dos pais

Nota: A situação profissional relativamente às Mães foi apenas calculada num total de 23 casos, pois a Mãe de um dos alunos é falecida.

✿ Habilitações Académicas dos Pais

Segundo as respostas dos alunos, pode-se concluir que 4,2% (n=1) dos Pais terminaram o 1º Ciclo do Ensino Básico. Quanto ao 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico correspondem as percentagens 8,3% (n=2) e 25% (n=6), estando os restantes valores percentuais divididos pelo Ensino Secundário e Ensino Superior da seguinte forma, 25% (n=6) e 37,5% (n=9) respectivamente.

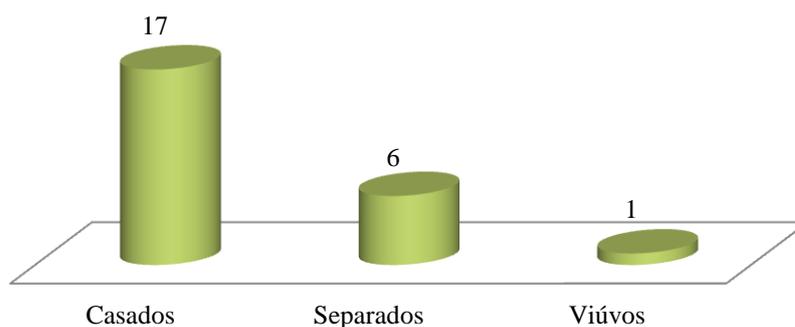
Gráfico 8: Habilitações Académicas dos Pais



✿ Situação relativamente ao Estado Civil dos Pais

No que concerne à situação familiar dos alunos podemos verificar que maioritariamente os Pais são casados (17 casos que correspondem a uma percentagem de 70,8%), havendo apenas seis casos em que os alunos responderam afirmativo a esta questão (25%) e um caso em que o Pai é viúvo (4,2%).

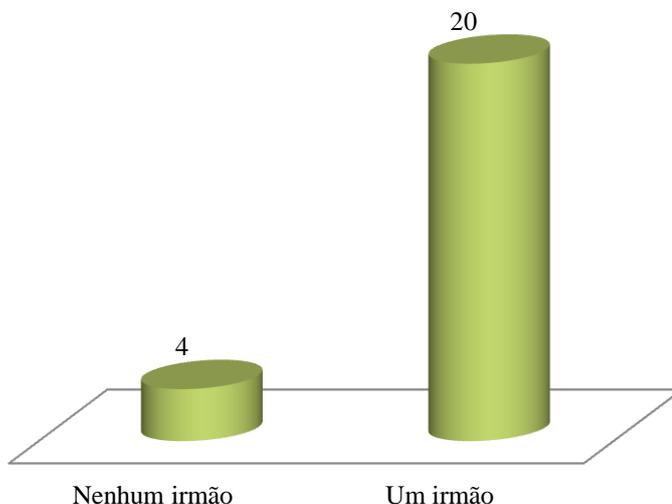
Gráfico 7: Estado Civil dos Pais



✿ Número de Irmãos

Relativamente ao número de irmãos que cada aluno tem, a maior percentagem (83,3%) recai sobre um irmão que corresponde a 20 casos e apenas 4 alunos responderam são filhos únicos (16,7%).

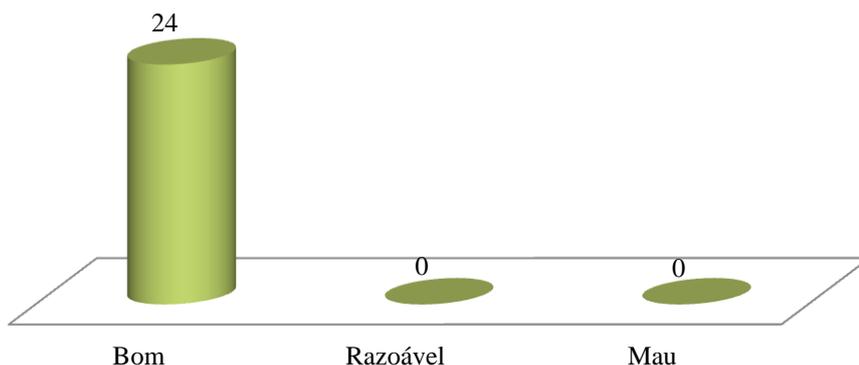
Gráfico 10: Número de Irmãos



✿ Ambiente familiar

Quanto ao tipo de ambiente familiar, que cada aluno considera ter em casa todas as respostas foram assinaladas com bom ambiente, assumindo uma percentagem de 100%.

Gráfico 11: Ambiente Familiar



✿ Tipo de assuntos que os alunos conversam com os Pais

O diálogo dos Pais com os alunos é de extrema importância no processo de desenvolvimento destes. É fulcral na adolescência os Pais se colocarem à disposição dos filhos para esclarecerem dúvidas e indagações que certamente povoam nas suas mentes, bem como fornecer-lhes informações seguras acerca de determinados assuntos.

Assim, colocamos aos alunos uma questão para que mencionassem os assuntos que conversam com os Pais, distribuindo-se as respostas desta forma:

Tabela 3: Tipo de assuntos que os alunos conversam com os Pais

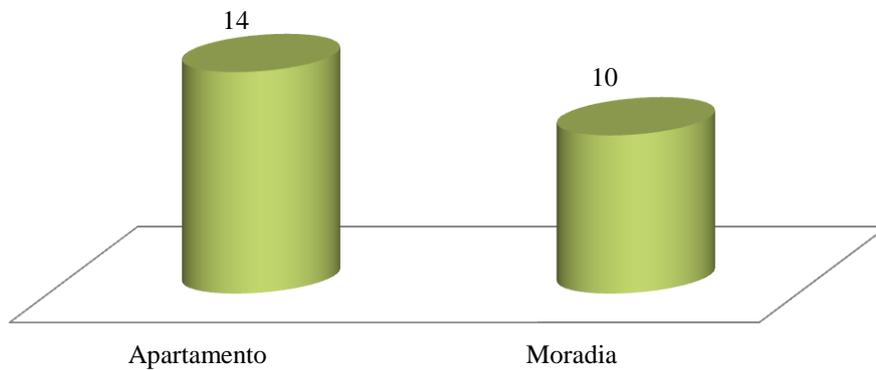
	Nº de alunos	%
Problemas escolares/ Desporto/ Amigos e colegas de turma	6	25%
Problemas escolares/ Desporto/ Problemas da actualidade (droga, sida...)	6	25%
Problemas escolares/ Desporto/ Outros assuntos	4	16,7%
Problemas escolares/ Amigos e colegas de turma/ Problemas da actualidade (droga, sida...)	8	33,3%
TOTAL	24	100%

4.4 Habitação

✿ Tipo de habitação em que os alunos vivem

No que concerne ao tipo de habitação de cada aluno – apartamento ou moradia – os questionários fornecem-nos a informação de que 14 alunos vivem em apartamento e 10 alunos em moradia, correspondendo em valores percentuais a 58,3 % e 41,7% respectivamente. Todos os alunos assumem ter um quarto só para si, correspondendo a uma percentagem de 100%.

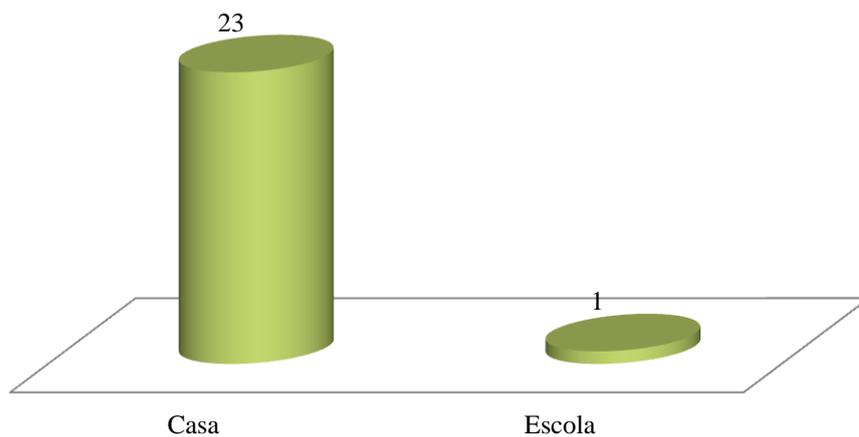
Gráfico 12: Tipo de habitação em que os Alunos vivem



✿ Local de Estudo

Podemos referir que 23 alunos responderam que habitualmente o seu local de estudo é em casa (95,8%), à excepção de um aluno (4,2%) que é a escola.

Gráfico 13: Local de Estudo

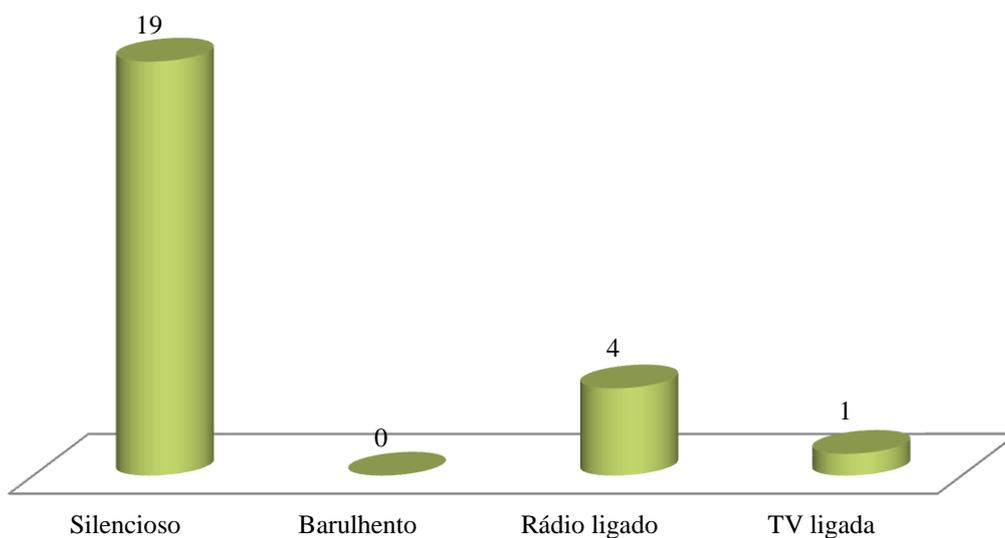


✿ Ambiente do local de estudo

Dos 24 alunos, 19 alunos classificam o seu local de estudo como silencioso, embora 4 alunos assumam que estuda com o rádio ligado e há um aluno estudar com

a televisão ligada. Estas respostas assumem as seguintes percentagens, respectivamente: 79,2%, 16,6% e 4,2.

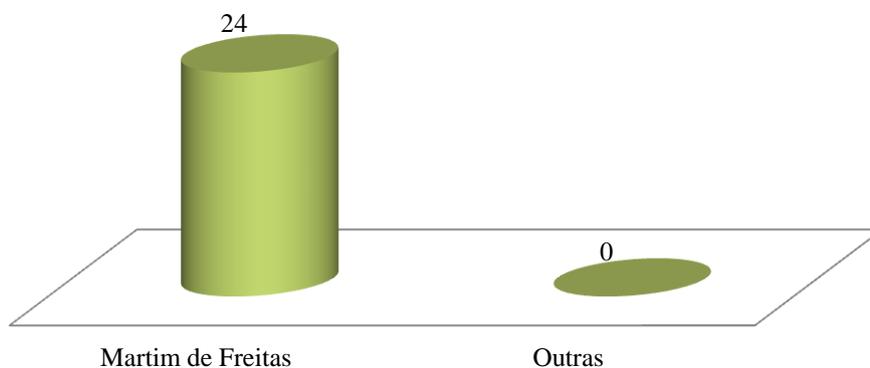
Gráfico 14: Ambiente do local de estudo



✿ Escola frequentada no ano lectivo transacto

Os dados revelam que toda a turma (n=24) já frequentava a Escola 2,3 Básica Martim de Freitas correspondendo a uma percentagem de 100%.

Gráfico 15: Escola frenquentada no ano lectivo transacto

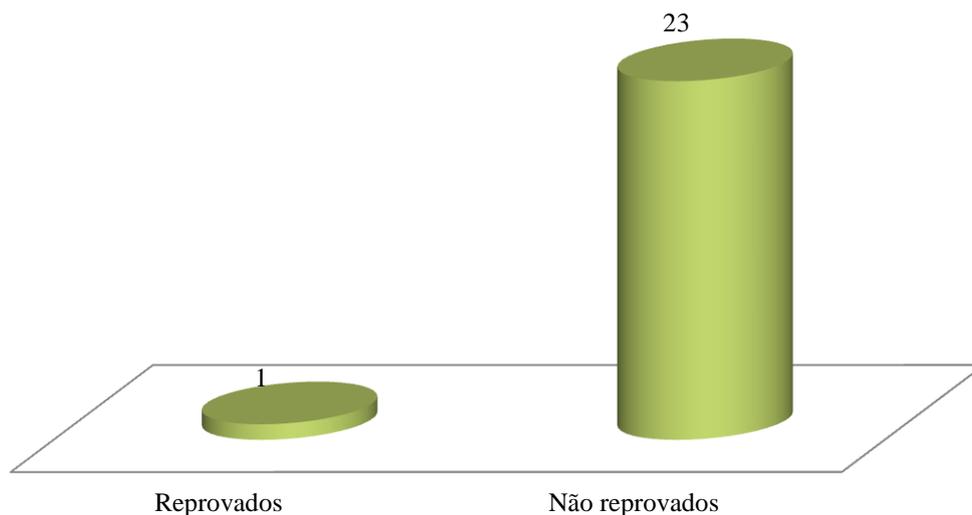


✿ Retenção

Quanto a este ponto, verifica-se que dos 24 alunos que constituem a turma, 23 alunos manteve a continuidade do percurso escolar sem qualquer retenção

(95,8%), havendo apenas uma aluna que já reprovou no 6º ano de escolaridade (4,2%).

Gráfico 16: Retenção



✿ Motivos para frequentar a escola

Como demonstra a tabela seguinte há alguma diversidade nos motivos para os alunos frequentarem a escola. Entre as várias opções cada aluno seleccionou dois motivos, deste modo, a percentagem é dividida da seguinte forma:

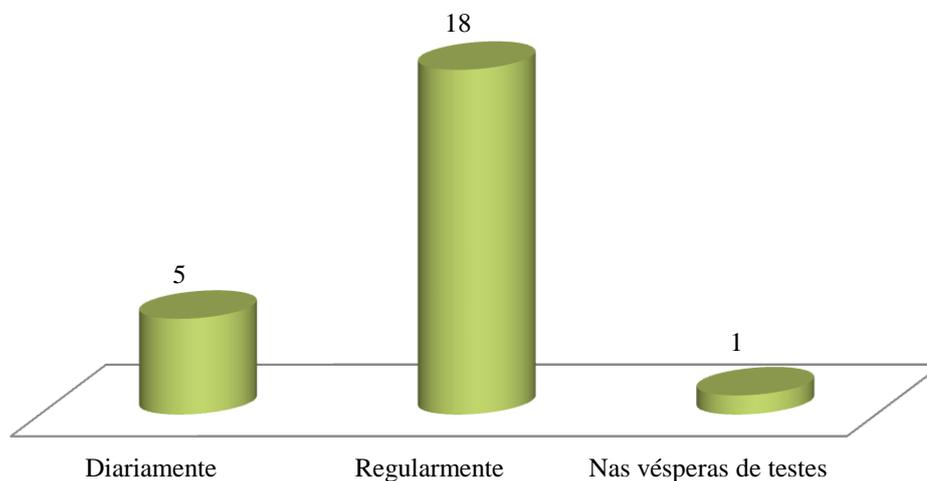
Tabela 4: Motivos para os alunos frequentarem a escola

	Nº de alunos	%
Gosto de aprender/ É necessário no futuro	4	16,7%
Gosto de aprender/ Queres ter um curso superior	3	12,5%
É necessário no futuro/ Quero ter um emprego	9	37,5%
É necessário no futuro/ Quero ter um curso superior	8	33,3%
TOTAL	24	100%

✿ Frequência do Estudo

Neste parâmetro podemos verificar que 5 alunos estudam “Diariamente” e 18 estudam “Regularmente”, com valores percentuais de 20,8% e 75% respectivamente. Há um aluno que respondeu que apenas estuda “na véspera de testes” (4,2%).

Gráfico 17: Frequência do Estudo

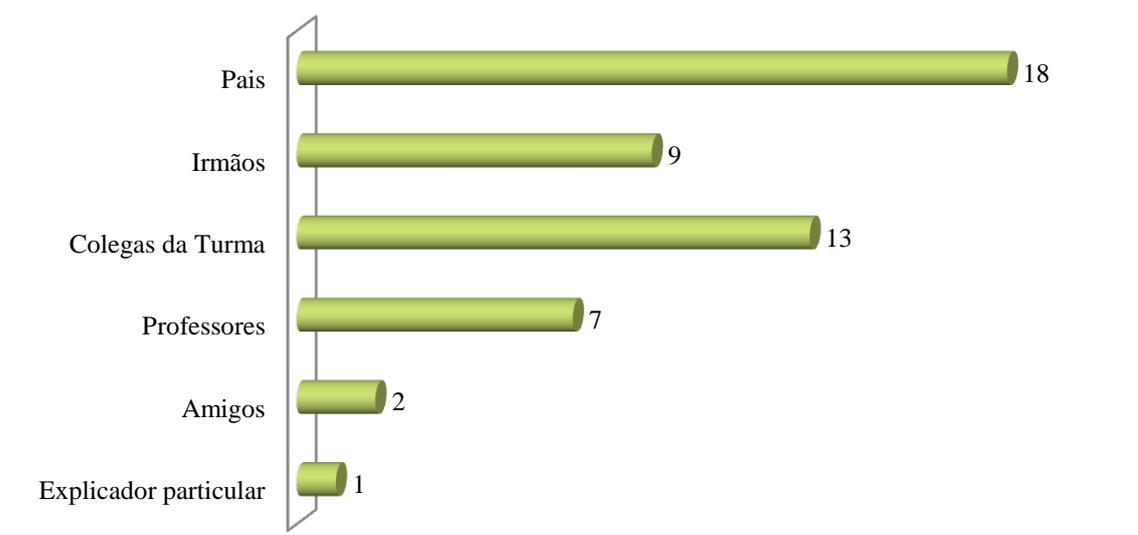


✿ Acompanhamento de estudo fora da Escola

Este item refere-se a todo o acompanhamento de estudo que os alunos têm acesso fora na escola. Assim, todos os alunos (n=24) responderam positivamente à

questão de terem ajuda no esclarecimento de dúvidas que surgem ao longo do ano lectivo, no entanto essas ajudas são diversificadas mas dão preferência aos “Pais” e “Colegas da Turma”.

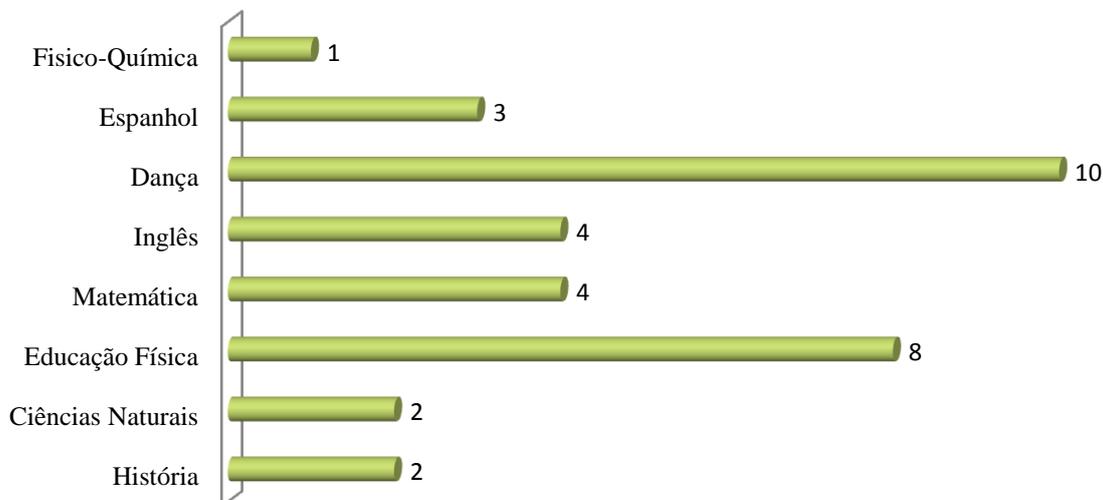
Gráfico 18: Acompanhamento de estudo fora da Escola



✿ Disciplinas Preferidas

Quanto às preferências curriculares dos alunos, torna-se evidente, pelos resultados, que a “Dança” e “Educação Física” são as disciplinas que os alunos mais apreciam (n=10 e n=8 respectivamente). As restantes opiniões dividem-se por variadas disciplinas como mostra o gráfico.

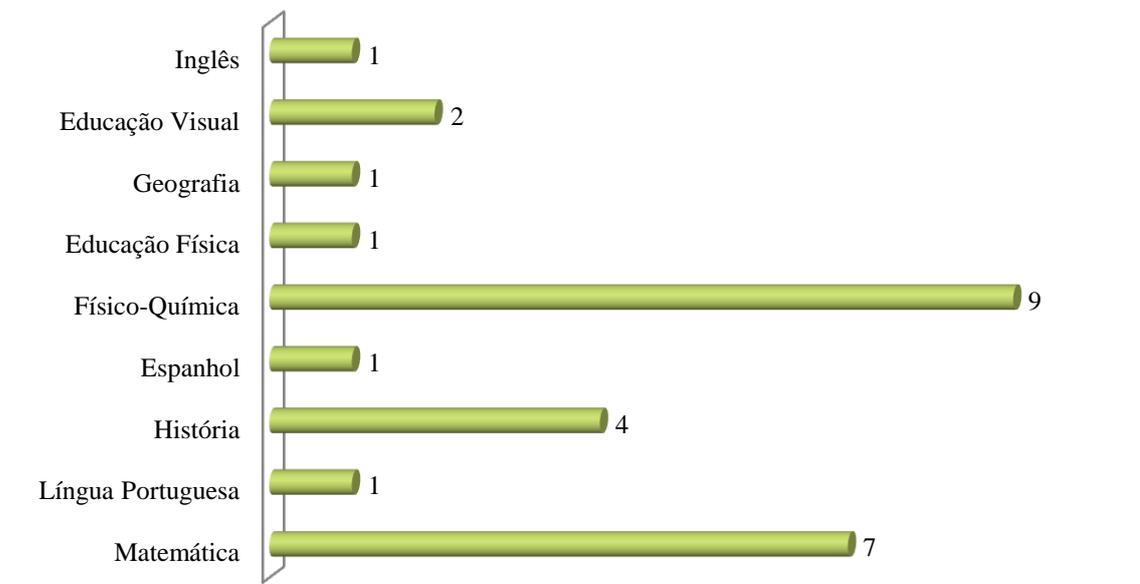
Gráfico 19: Disciplinas que os Alunos preferem



✿ Disciplinas com mais dificuldades

Relativamente às disciplinas que os alunos menos gostam, verifica-se que a “Físico-Química” (n=9) e “Matemática” (n=7) lideram este item.

Gráfico 20: Disciplinas que os Alunos têm mais dificuldades



✿ Motivos para o surgimento de dificuldades

Tendo em conta o item anterior, a turma aponta diversificadas razões para as suas próprias dificuldades. A tabela seguinte ilustra os dois motivos que cada aluno seleccionou, para justificar as suas dificuldades. Deste modo, a percentagem é dividida da seguinte forma:

Tabela 5: Motivo de dúvidas ao longo do ano lectivo

	Nº de alunos	Percentagem
Falta de estudo/ falta de interesse	3	12,5%
Falta de estudo/ dificuldades de compreensão	9	37,5%
Falta de interesse/ dificuldades de compreensão	4	16,7%
Falta de interesse/ pouco tempo para aprender muita matéria	2	8,3%
Dificuldades de compreensão/ falta de bases dos anos anteriores	3	12,5%
Dificuldades de compreensão/ pouco tempo para aprender muita matéria	2	8,3%
Dificuldades de compreensão/ problemas pessoais	1	4,2%
TOTAL	24	100%

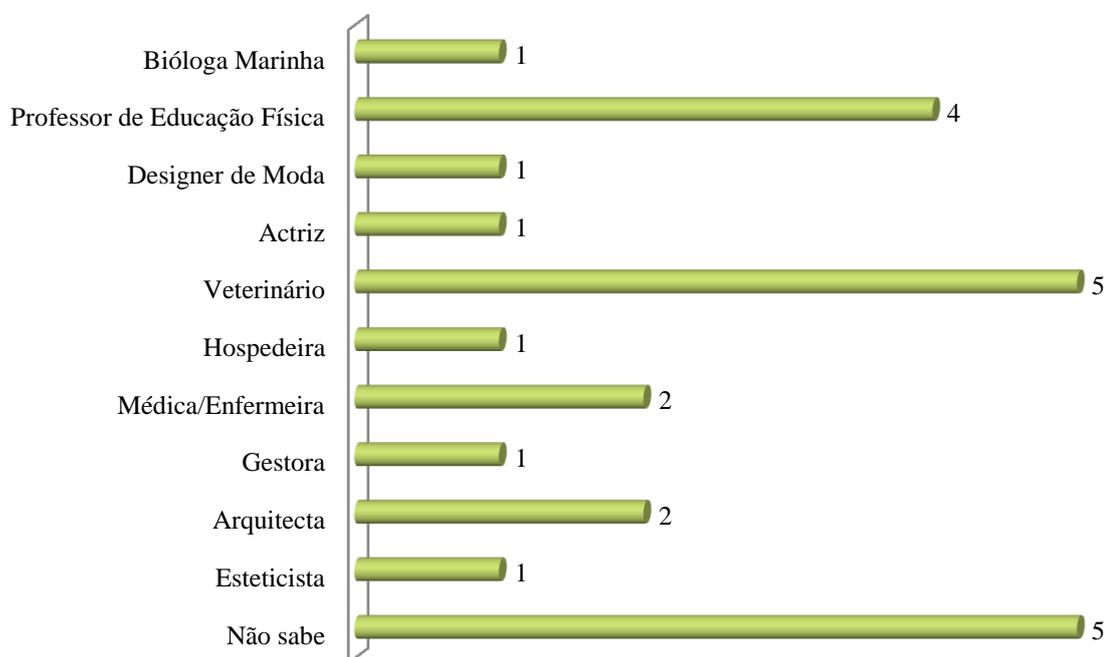
✿ Ambição Futura

No que diz respeito ao interesse em seguir os estudos até ao Ensino Superior, todos os alunos (n=24) responderam positivamente a esta questão, sendo o gráfico de 100% para esta.

✿ Profissão Ambicionada

No que concerne à profissão que cada aluno ambiciona exercer no futuro, houve 5 alunos a responderem que “Não sabe” (20,8%). Depois profissões mais escolhidas foram “Veterinário” (n=5, 20,8%) e Professor de Educação Física (n=4, 16,7%). Os restantes alunos dividiram a sua preferência pelas variadas profissões que podemos observar no gráfico 21.

Gráfico 21: Profissão ambicionada pelos Alunos

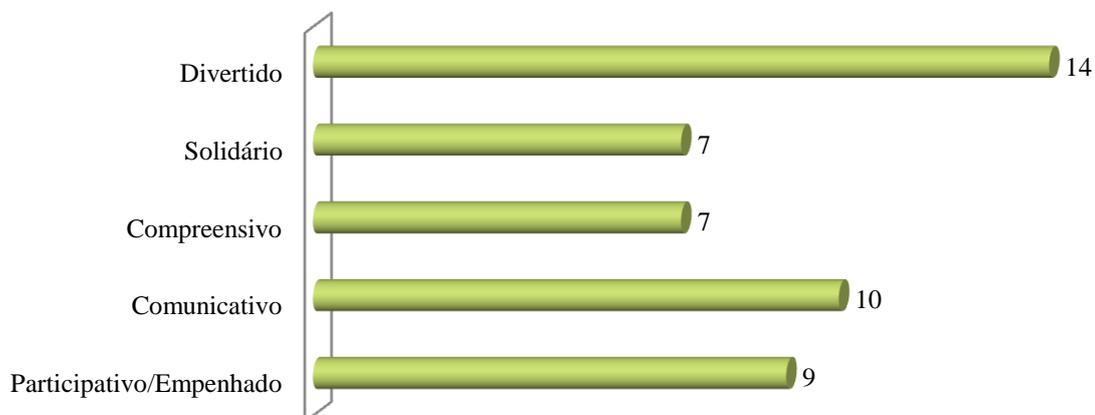


4.5 Personalidades e Interesses Pessoais

✿ Personalidade dos Alunos

Segundo a auto-caracterização realizada pelos alunos, podemos referir que a maioria dos alunos se assume como “Divertido” (n=14), “Comunicativo” (n=10) e “Participativo/Empenhado” (n=9). No entanto, 7 alunos assumem ser “Solidários” e “Compreensivos”

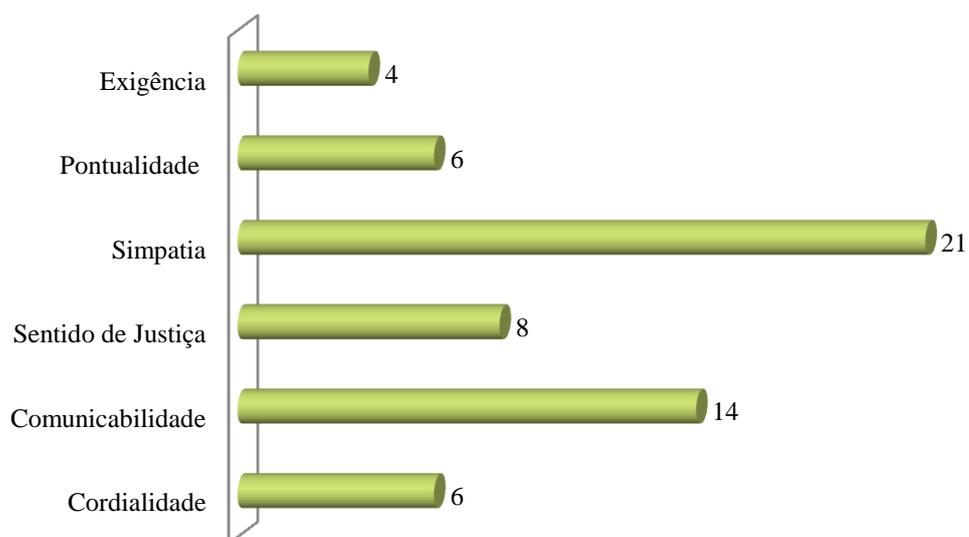
Gráfico 22: Principais Qualidades dos Alunos



✿ Qualidades de um Professor na perspectiva dos Alunos

No que concerne às qualidades que os alunos apreciam num professor, estas destacam-se ao nível da “Simpatia” (n=21) e “Comunicabilidade” (n=14).

Gráfico 23: Qualidades que os Alunos apreciam num Professor

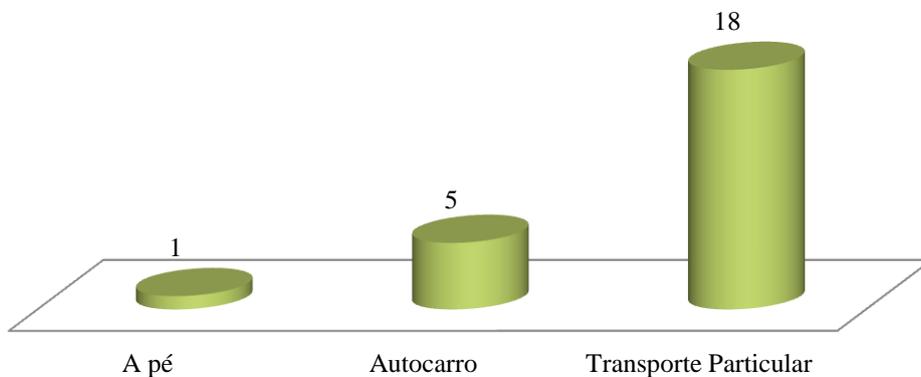


4.6 Deslocação Casa-Escola

✿ Meio de Transporte

Como se pode verificar grande parte da turma (n=18, 75%) se desloca em transporte particular – carro ou mota – de casa para a escola. Os restantes alunos deslocam-se de “autocarro” ou a “pé”, respectivamente n=5 (20,8%) e n=1 (4,2%).

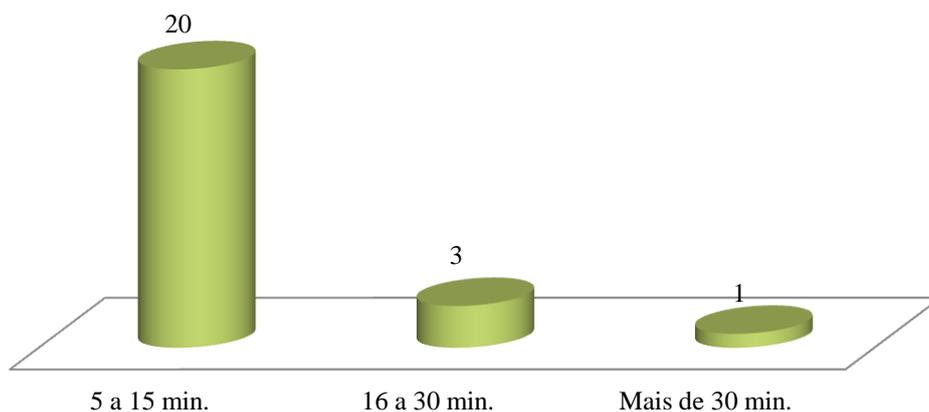
Gráfico 24: Meio de Transporte para a deslocação Casa-Escola



✿ Tempo de deslocação

Na deslocação Casa-Escola grande parte da turma (n=20) demora entre 5 a 15 minutos, 3 alunos demoram entre 16 a 30 minutos e um aluno demora mais de 30 minutos, correspondendo em valores percentuais a 83,3%, 12,5% e 4,2% respectivamente.

Gráfico 25: Tempo de deslocação Casa-Escola

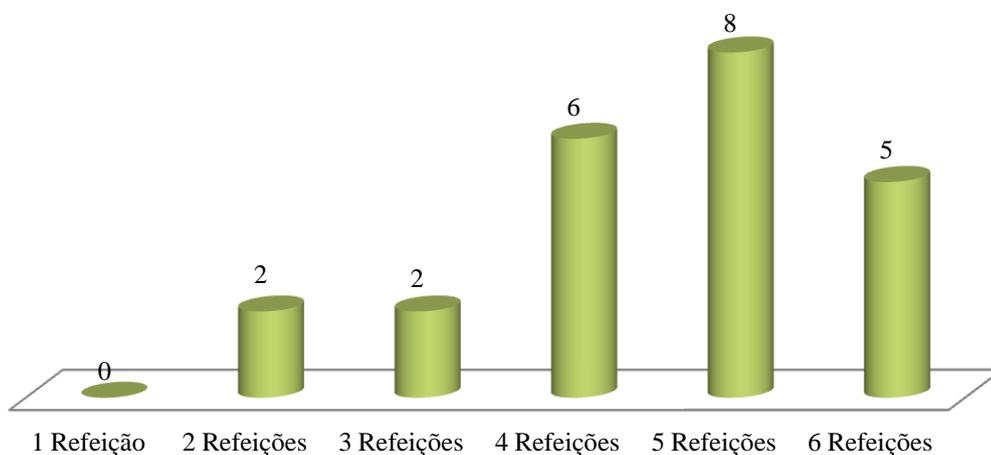


4.7 Alimentação

☀ Refeições Diárias

Quanto ao número de refeições recomendado por dia, pode-se visualizar no gráfico 26 que 5 alunos mencionam realizar “6 Refeições” (20,8%), 8 alunos referem que têm “5 Refeições” (37,5%), 6 alunos as “4 Refeições” (25%), 2 alunos as “3 Refeições” (8,3%) e outros 2 alunos “2 Refeições” (8,3%).

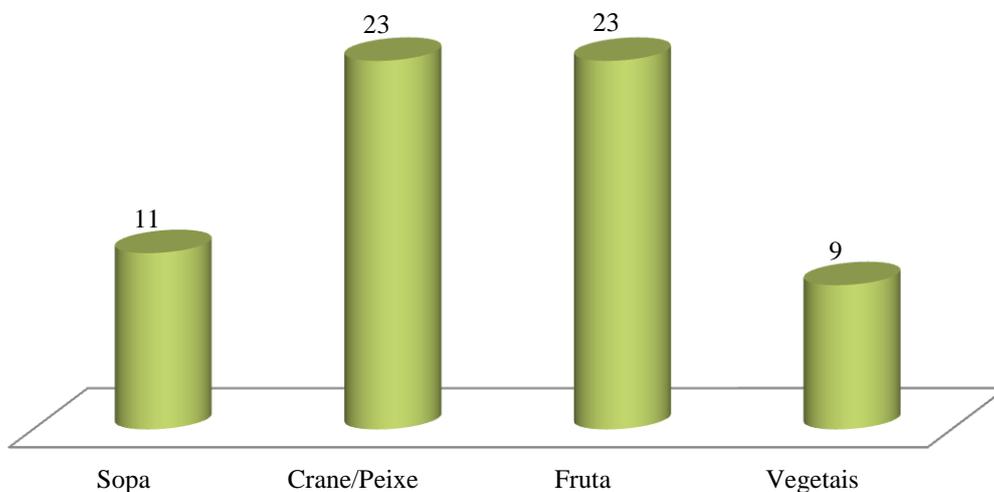
Gráfico 26: Número de Refeições Diárias de cada Aluno



☀ Tipo de Alimentação

Os alunos foram questionados acerca do que consideram essencial na sua alimentação e a “Carne/ Peixe” e “Fruta” lideram nas respostas da turma (n=23). A “Sopa” obteve 11 respostas e os “Vegetais” 9 respostas.

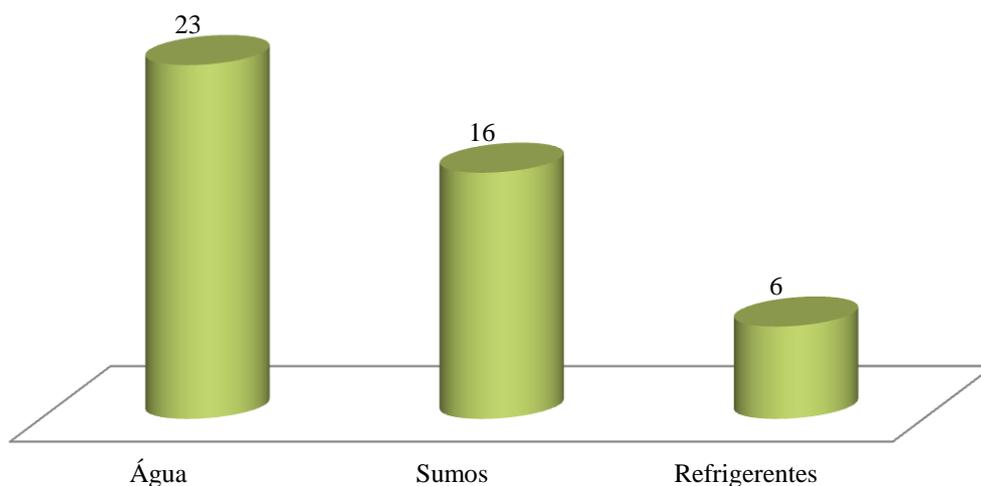
Gráfico 27: Alimentação essencial para cada Aluno



✿ Bebida às Refeições

Ainda na temática do item anterior, os alunos assumem beber “Água” (n=23), “Sumos” (n=16) e “Refrigerantes” (n=6).

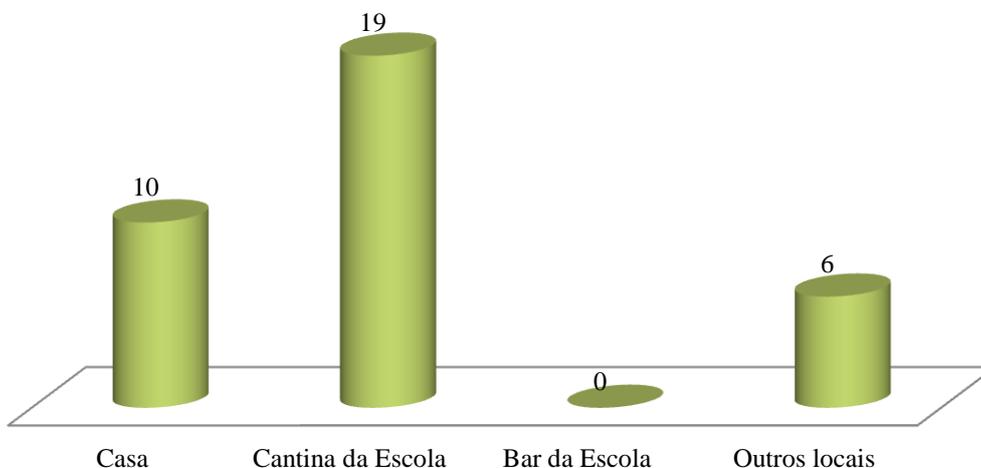
Gráfico 28: Bebida preferida pelos Alunos às refeições



✿ Local de Refeições

Em relação ao local onde os alunos almoçam, obtivemos como resposta os seguintes dados: “Casa” (n=10), “Cantina” (n=19) e “Outros Locais” (n=6)

Gráfico 29: Local das Refeições

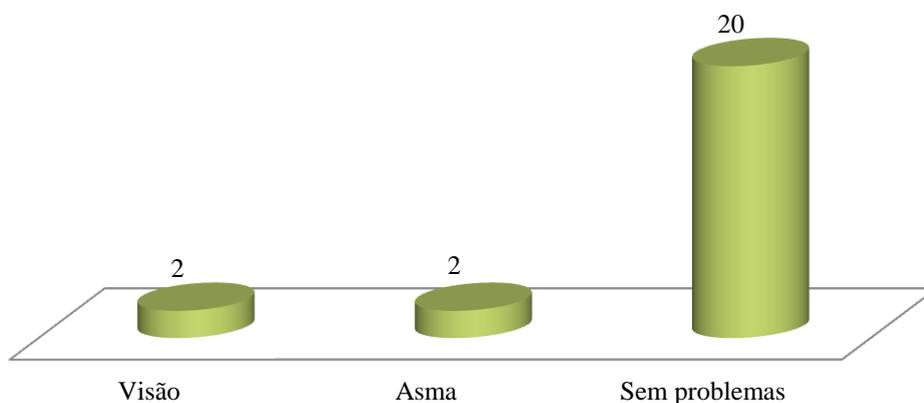


4.8 Saúde e Hábitos de Higiene

✿ Saúde

Relativamente a esta questão, pode-se considerar a turma como saudável, pois apenas 4 alunos apresentam algum problema que condiciona o seu dia-a-dia. Os problemas mencionados pelos alunos são ao nível da “Visão” e problemas respiratórios como a “Asma” (n=2 para ambos os problemas e com um valor percentual de 8,33%). Os restantes 20 alunos não apresentam qualquer tipo de problema de saúde (83,2%).

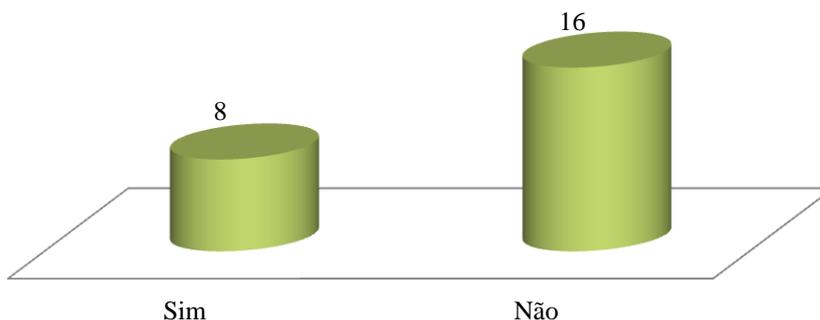
Gráfico 30: Problemas de Saúde



✿ Hábitos de Higiene

Quanto ao hábito de tomar banho após as aulas de Educação Física 66,6 % dos alunos assume que “Não” toma banho (n=16) e apenas 33,4% respondeu que “Sim” a esta questão (n=8).

Gráfico 31: Hábito de tomar Banho após as aulas de E.F.

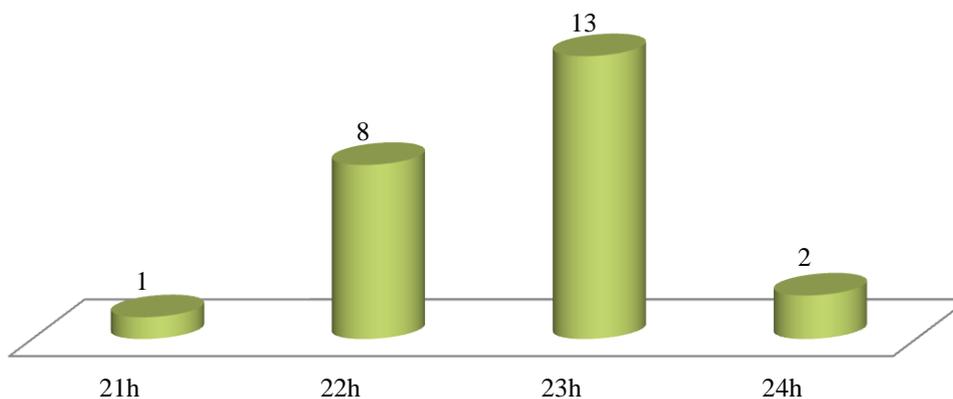


4.9 Repouso

✿ Horas de deitar dos Alunos

No que concerne ao sono todos os alunos (n=24) responderam que dorme sempre bem. Quanto à hora a que cada aluno se costuma deitar, esta varia entre as 21h e as 24h, sendo maioritariamente às 22h (n=8, 33,3%) e às 23h (n=13, 54,2%). Há apenas uma aluno que deita à 21 (4,2%) e 2 alunos às 24h (8,3%).

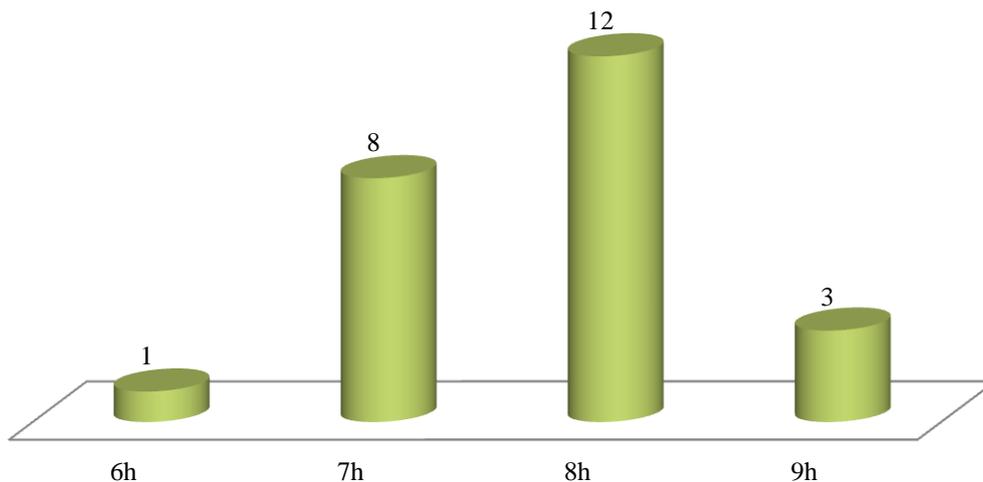
Gráfico 32: Hora de deitar dos Alunos



✿ **Horas de Sono**

Em relação com o item anterior, as horas que cada aluno costuma dormir variam entre 7h e 8h. Deste modo, as percentagens dividem-se da seguinte forma 33,3% (n=8) e 50% (n=12) respectivamente. Os restantes alunos, três referem que dormem 9h (12,5%) e um aluno dorme apenas 6h (4,2%).

Gráfico 33: Horas que cada Aluno costuma dormir

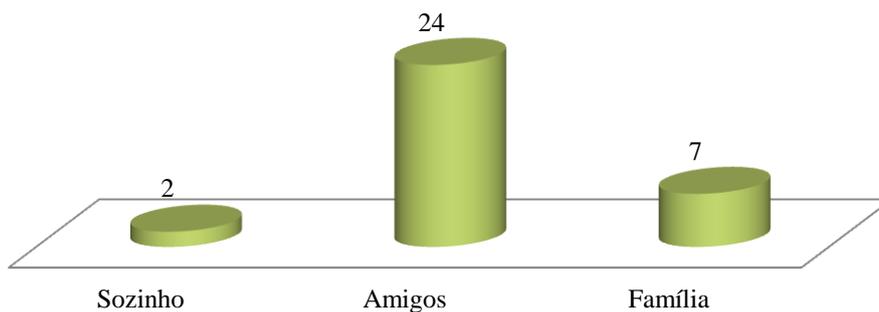


4.10 Tempos Livres

✿ **Companhia preferida nos tempos livres**

No que concerne à companhia que cada aluno prefere ter nos seus tempos livres, esta destacam-se ao nível da “Companhia dos Amigos” (n=24), depois a “Família” (n=7) e em último lugar “Estar Sozinho” (n=2) como ilustra o gráfico 32.

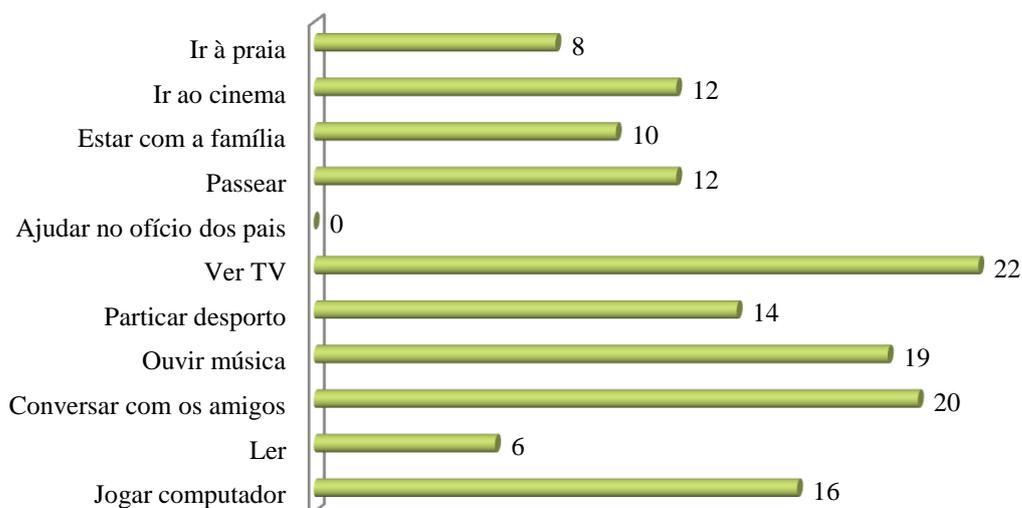
Gráfico 34: Companhia preferida dos Alunos nos Tempos Livres



✿ Ocupação dos tempos livres

Relativamente a esta questão, podemos verificar que a maioria dos alunos ocupa os seus tempos livres a “Ver TV” (n=22), a “Conversar com os amigos” (n=20) e a “Ouvir Música” (n=19). Em minoria, identificam-se as seguintes ocupações: nenhum aluno “Ajuda no ofício dos pais” e apenas 6 alunos responderam que lêem nos tempos livres.

Gráfico 35: Ocupação dos Tempos Livres



✿ Preferência dos programas de TV, Música e Livros

Quanto à preferência dos alunos nos programas de TV, Música e Livros, estas distribuem-se da seguinte forma: na TV a eleição recai sobre as “Novelas” e “Concursos”, n=20 e n=13 respectivamente; na Música lidera o “Pop” (n=22) e “Dance-music” (n=14) e os Livros preferidos são os de “Aventura” e “Revistas/Jornais” (n=19 e n=13 respectivamente).

Gráfico 36: Programas de TV



Gráfico 37: Tipo de Música

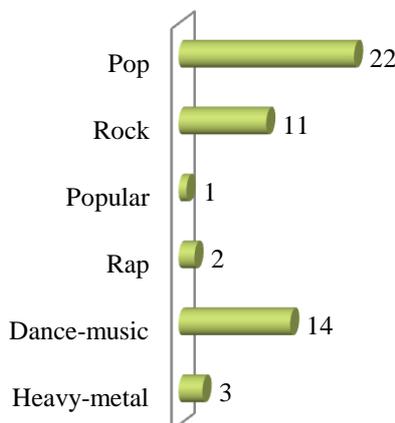
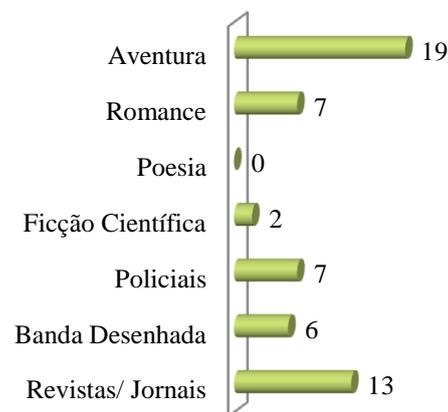


Gráfico 38: Tipo de Livros

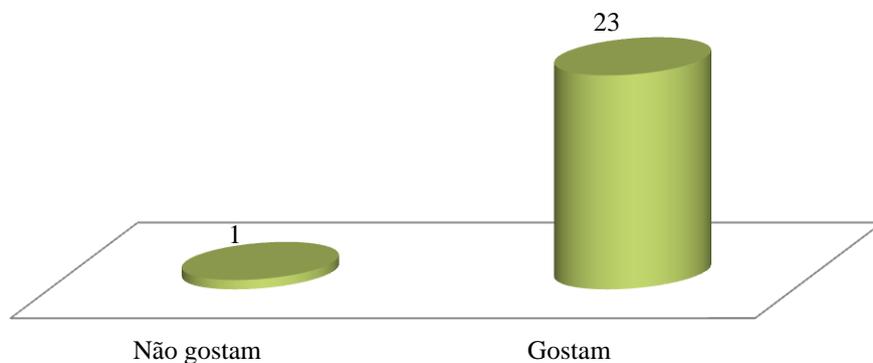


4.11 Educação Física e Actividades Desportivas

✿ Gosto pela disciplina de Educação Física

No que diz respeito ao “Gosto pela disciplina de Educação Física” os dados recolhidos permitem ter a seguinte interpretação: 95,8% dos alunos (n=23) admitem que “Gostam” da disciplina e 4,2% referem que “Não gostam” (n=1).

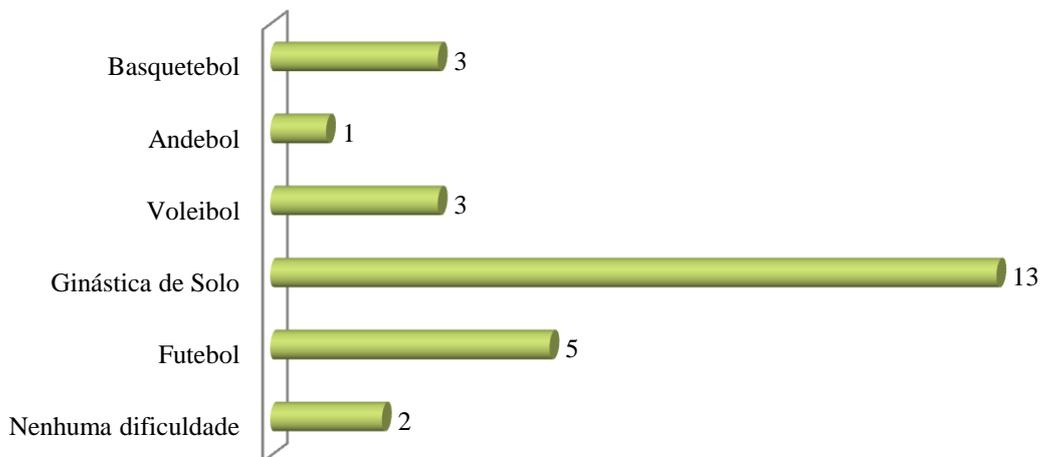
Gráfico 39: Gosto pela disciplina de E.F.



✿ Modalidades que os alunos sentem mais dificuldades nas aulas de Educação Física

É importante entender quais são as dificuldades sentidas pelos alunos de forma a entender que estratégias adoptar para atenuá-las. Assim, destacam-se dois resultados que merecem ser identificados: 13 alunos consideram que é na “Ginástica de Solo” que se sentem menos aptos e, seguidamente, 5 alunos referem o “Futebol”.

Gráfico 40: Modalidades que sentem mais dificuldades

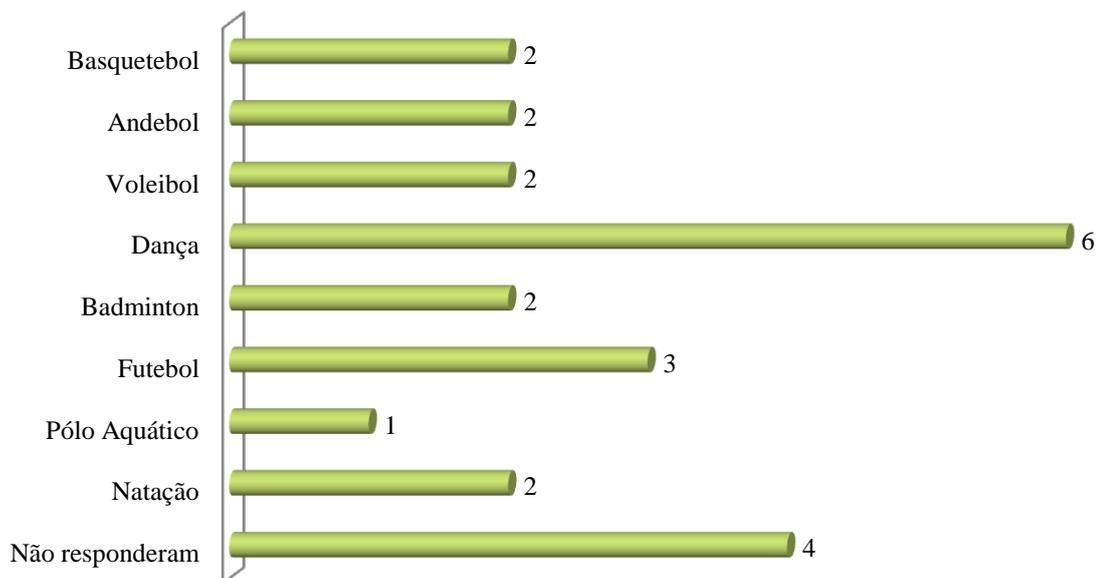


✿ Modalidades que os alunos gostariam de abordar nas aulas de Educação

Física

No que concerne às matérias que os alunos referem ter interesse em abordar no presente ano lectivo, verifica-se uma evidência: o interesse de 6 alunos em abordar a “Dança”, sendo as outras preferências bastante diversificadas. Como mostra o gráfico houve 4 alunos que “Não responderam” a esta questão.

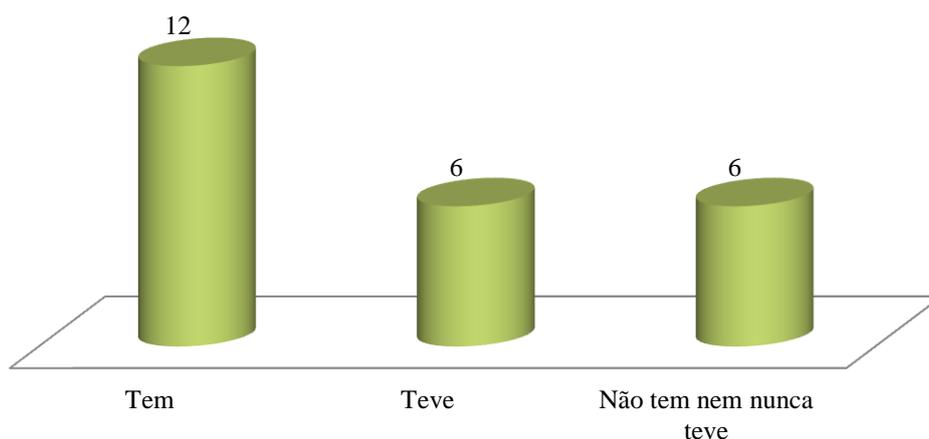
Gráfico 41: Modalidades que gostariam de abordar



✿ Desporto fora do contexto Escolar

Dos 24 alunos da turma, 12 alunos dizem que “têm” prática desportiva fora da escola, 6 já “tiveram” e outros 6 “não têm nem nunca tiveram” desporto fora da escola.

Gráfico 42: Desporto fora da Escola



✿ Desporto que praticou fora do contexto escolar

Entre os dados obtidos no item anterior, dos 12 alunos que “têm” prática desportiva fora da escola, as modalidades são divergentes. Assim, destaca-se o “Futebol” (n=4) e a “Natação” (n=3). Dos 6 alunos que já “tiveram” evidencia-se a “Natação” com a resposta de 4 alunos. Esta pergunta foi respondida por 18 alunos, contudo há uma aluna que pratica uma modalidade e já teve uma outra modalidade.

Gráfico 43: Alunos que praticam desporto fora da Escola

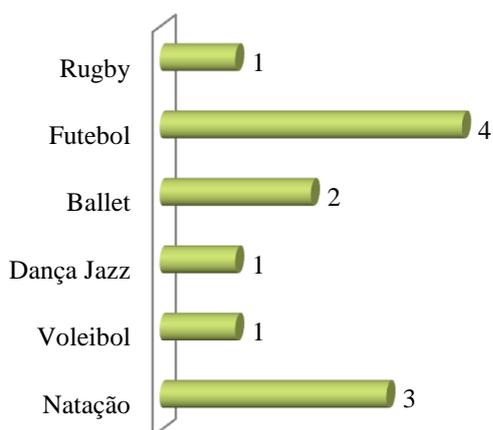
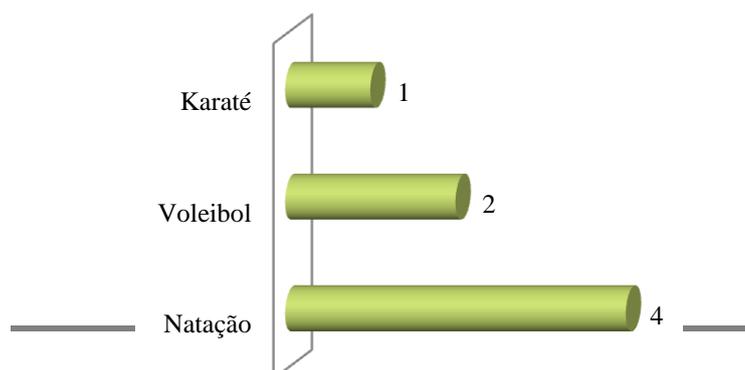


Gráfico 44: Alunos que já praticaram desporto fora da Escola



✿ Praticantes de Desporto Federado

Segundo as respostas dos alunos, pode-se concluir que dos alunos que praticam desporto fora do contexto escolar, 8 alunos são “Federados” nessa modalidade (66,7%) e 4 “Não são federados” (33,3%). Quanto aos alunos que já praticaram desporto fora da escola, 1 aluno é “Federado” nessa modalidade (14,3%) e 6 “Não são federados” (85,7%)

Gráfico 45: Alunos que praticam desporto fora da Escola

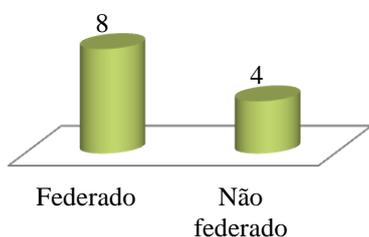
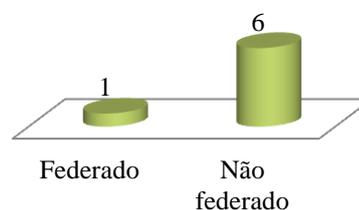


Gráfico 46: Alunos que já praticaram desporto fora da Escola



SINTESE DA ANÁLISE DOS DADOS

A partir do que foi referido no capítulo anterior, será apresentada a síntese dos resultados por área de intervenção, de uma forma sucinta. Assim, realizar-se-á a triagem da informação mais pertinente para adopção de estratégias significativas no processo de ensino-aprendizagem (E-A).

Identificação e Caracterização da turma

- ✿ A turma é constituída por 24 alunos (18 elementos do género feminino e 9 elementos do género masculino);
- ✿ Os alunos têm idades compreendidas entre os 13 e 14 anos;
- ✿ Quanto ao local de residência, a totalidade da turma reside no concelho de Coimbra;

Encarregado de Educação

- ✿ O grau de parentesco dos Encarregados de Educação (EE) da turma é maioritariamente a Mãe (n=20) e excepcionalmente o Pai (n=3) exerce esta responsabilidade. Há, ainda, um caso que é um familiar que assume a função de EE;

✿ Quase todos os Encarregados de Educação manifestam preocupação com o percurso escolar dos alunos, pelo que no que concerne à assiduidade às reuniões com o Director de Turma, 13 EE mantêm a regularidade da presença. No entanto, 10 alunos responderam que o seu EE participa “poucas vezes” e um aluno indicou que o seu representante “raramente” comparece;

Agregado familiar

✿ O agregado familiar dos alunos, maioritariamente (n=16) representa os padrões tradicionais (pais e filhos);

✿ As profissões dos Pais são bastante diversificadas, contudo as que assumem mais votos são: “Professores” e “Funcionários Públicos”;

✿ Relativamente às habilitações literárias dos Pais, em ambos os géneros é o “Ensino Superior” que reúne mais pais (9 para o género masculino e 11 para o feminino);

✿ Quanto ao estado civil dos Pais, 17 alunos responderam que estes são casados. Ainda, há 6 casos que são separados e um EE é viúvo;

✿ Na turma, 20 alunos têm “1 Irmão” e 4 não tem “nenhum irmão”;

✿ Todos os alunos consideram o seu ambiente familiar como “bom”;

✿ “Problemas escolares/ Amigos e colegas de turma/ Problemas da actualidade (droga, sida...)” são os assuntos que os alunos assumem ter com os Pais;

Habitação

✿ 14 Alunos vivem em apartamento e 10 alunos em moradia;

✿ Habitualmente o local de estudo é em casa para 23 alunos, à excepção de um aluno que é a escola;

✿ Grande parte da turma classifica o seu local de estudo como silencioso (n=19);

✿ Todos os alunos frequentaram a Escola Básica 2,3 Martim de Freitas;

✿ Na turma apenas há uma aluna (aluna y) que já reprovou em anos transactos (no 6º ano de escolaridade);

✿ “É necessário no futuro” e “Quero ter um emprego” são os motivos que ao alunos apresentam para frequentar a escola;

- ✿ Apenas 5 alunos dizem que estudam “diariamente”, 10 fazem-no “regularmente” e apenas um aluno estuda “nas vésperas de testes”;
- ✿ 18 Alunos referem que fora do contexto escolar são os “pais” que os ajudam no estudo, de seguida os “colegas da turma”;
- ✿ As disciplinas favoritas dos alunos são a “Dança” e a “Educação Física”;
- ✿ As disciplinas menos apreciadas pelos alunos são a “Físico-Química” e a “Matemática”;
- ✿ Os alunos apontam como principais motivos para as dificuldades que surgem ao longo do ano lectivo a “Falta de estudo” e a “dificuldades de compreensão”;
- ✿ A totalidade dos alunos ambiciona tirar um curso superior;
- ✿ A profissão mais apontada como possível profissão futura é a de “Veterinário” e “Professor de Educação Física”. No entanto, há 5 alunos que “não sabem” a profissão que ambicionam;

Personalidade e Interesses Pessoais

- ✿ A maioria dos alunos considera-se: “Divertido”, “Comunicativo” e “Participativo/ Empenhado”;
- ✿ Para os alunos, um professor deve ser “Simpático”, “Comunicativo” e ter “Sentido de Justiça”;

Deslocação Escola-Casa

- ✿ A maioria dos alunos utiliza o transporte particular – carro ou mota – para se deslocarem entre a escola-casa e, ainda, demoram, em maioria, entre 5 a 15 minutos a percorrem o trajecto;

Alimentação

- ✿ A maior parte dos alunos faz entre 4 a 6 refeições por dia (n=20);
- ✿ 23 Alunos consideram que apenas o “Peixe/ Carne” e “Fruta” é essencial para a sua alimentação;
- ✿ Os alunos referem que bebem “Água” às refeições (n=23) mas também bebem “Sumos” (n=16);
- ✿ A maior de metade da turma menciona que almoça na “Cantina”;

Saúde e Hábitos de higiene

- ✿ 2 Alunos manifestam “dificuldades visuais” e outros 2 possuem “Asma”;
- ✿ 16 Alunos referem que “não” tomam banho após as aulas de Educação Física;

Repouso

- ✿ Mais de metade da turma, 13 alunos, mencionam que se deitam às 23h;
- ✿ A maioria dos alunos dorme 8 ou mais horas por noite;

Tempos Livres

- ✿ A totalidade dos alunos prefere a companhia dos “Amigos” nos tempos livres;
- ✿ As actividades de tempos livres mais referidas, a seguir ao “ver televisão”, são “conversar com os amigos” e “ouvir música”.
- ✿ Quanto aos programas de televisão preferidos são as “telenovelas”, na música preferem o estilo “Pop” e na leitura são os livros de “Aventura”;

Educação Física e Actividades Desportivas

- ✿ No que diz respeito ao “Gosto pela disciplina de Educação Física”, 23 alunos apreciam positivamente a disciplina e uma aluna afirma “Não gostar”;
- ✿ A “Ginástica de Solo” é a modalidade que os alunos sentem mais dificuldades;
- ✿ A “Dança” é a modalidade que os alunos gostariam de abordar ao longo do ano lectivo;
- ✿ 12 Alunos “praticam” desporto fora do contexto escolar e temos o “Futebol” e de seguida a “Natação” como modalidades mais praticadas. Desses alunos 8 são “Federados” nessas modalidades;
- ✿ 6 Alunos “já praticam” desporto fora do contexto escolar e temos a “Natação” como modalidade mais praticada. Apenas um aluno foi “Federado” nessa modalidade;
- ✿ 6 Alunos “não têm nem nunca tiveram” desporto fora da escola;

Anexo III: Plano de Aula

PLANEAMENTO E ORGANIZAÇÃO DA AULA											
Nº alunos previstos		Ano		Turma		Data		Hora		Aula nº	
Unidade Temática					Período		Duração		Espaço		
Função Didáctica											
Objectivos de aula/ Sumário											
Recursos Materiais											

Tempo		Objectivos Específicos/ Tarefas	Organização	Critérios de Êxito/ Componentes Críticas	Objectivos do Professor	Estratégias e Estilos de Ensino
Parcial	Total					
Parte Inicial						
Parte Fundamental						
Parte Final						

JUSTIFICAÇÃO DO PLANO DE AULA

OBSERVAÇÕES E ANÁLISA CRÍTICA

Anexo V: Notícia da Actividade Escolar Olimpíadas no Jornal Regional *Diário de Coimbra*

Diário de Coimbra

Escrito por José João Ribeiro

MINI-MARATONA

Alunos da Martim de Freitas correram pela solidariedade



Ex-atleta Rosa Mota e Filipe Albuquerque, piloto de automóveis e antigo aluno da escola, entre os participantes na mini-maratona

Sensibilizar para a importância da solidariedade, da coesão e da paz foi o principal objectivo da mini-maratona do Agrupamento de Escolas Martim de Freitas, que ontem juntou cerca de uma centena e meia de alunos.

A mini-maratona integrou-se no programa da cerimónia de abertura das 5.ªs Olimpíadas da Martim de Freitas, que começaram ontem neste estabelecimento de ensino.