



FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
Universidade de Coimbra

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

Osvalda Maria Quatorze Neves Rodrigues

2010



FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
Universidade de Coimbra

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

Relatório para a obtenção do grau de mestre em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, sob orientação da Dr.^a Elsa Silva e co-orientação Professor Paulo Furtado

Osvalda Maria Quatorze Neves Rodrigues

2010

Agradecimentos

Este espaço é dedicado àqueles que deram a sua contribuição para que o meu propósito chegasse ao fim com êxito.

Em primeiro lugar ao Professor Paulo Furtado e Dr.^a Elsa Silva, por todo o seu saber, profissionalismo, ajuda e conselhos na orientação e acompanhamento do trabalho realizado, obrigada.

Aos meus amigos, Luís Pereira e Paulo Félix, agradeço a amizade incondicional, incentivo e ajuda prestada nestes dois últimos anos, e que sem isso tudo se tornaria mais difícil.

O meu agradecimento especial à direcção do Colégio João de Barros, nas pessoas do engenheiro Valter Branco e da professora Fátima Véstia, pelo incentivo e apoio incondicional.

Aos alunos do 7.ºA da Escola Secundária Quinta das Flores, pela colaboração no processo ensino - aprendizagem e pela cooperação e empenho nas actividades realizadas.

O meu agradecimento a todos os professores e funcionários da Escola Secundária Quinta das Flores pela colaboração na realização deste trabalho.

A todos os docentes deste mestrado o meu obrigada, pelo conhecimento ministrado, que tão essencial se tornou.

Aos meus filhos... desculpem a ausência... vocês foram BRILHANTES!

Aos meus pais e irmão... que mais uma vez revelaram-se únicos!

A ti... que sempre reconheceste o meu valor e me incentivaste a perseguir os meus objectivos... foste uma peça fundamental neste enredo...

A todos aqueles que de uma forma directa ou indirecta me ajudaram a realizar e concluir este trabalho, exprimo a minha gratidão.

ÍNDICE

| | |
|--|----------|
| Agradecimentos | iii |
| Índice | v |
| Resumo | vi |
| Abstract | vii |
| Introdução | 1 |
| Capítulo I | |
| 1. Expectativas e opções iniciais | 2 |
| 2. Objectivos de formação | 3 |
| 3. Realidade escolar | 4 |
| 3.1 A Escola | 4 |
| 3.2 O grupo de Educação Física | 5 |
| 3.3 O Núcleo de Estágio | 5 |
| 3.4 Os Professores Orientadores | 6 |
| 3.5 A turma 7º A | 6 |
| 4. Actividades desenvolvidas | 7 |
| 4.1 Actividades de ensino-aprendizagem | 7 |
| a) <i>Planeamento</i> | 7 |
| b) <i>Realização</i> | 10 |
| c) <i>Avaliação</i> | 13 |
| d) <i>Componente ético-profissional</i> | 14 |

| | |
|--|----|
| 4.2 Outras actividades desenvolvidas | 16 |
| a) <i>Organização e Gestão Curricular</i> | 16 |
| b) <i>Projectos e Parcerias Educativas</i> | 19 |
| 5. Justificação das opções tomadas | 22 |
| 6. Conhecimentos adquiridos | 27 |
| 7. Avaliação de processos e produtos | 30 |
| | |
| Capítulo II | |
| Reflexão Final | 32 |
| a) <i>Aprendizagens realizadas</i> | 32 |
| b) <i>Importância do trabalho individual e de grupo</i> | 35 |
| c) <i>Dificuldades sentidas e formas de resolução</i> | 36 |
| d) <i>Impacto do estágio na realidade do contexto escolar</i> | 38 |
| e) <i>Questões dilemáticas</i> | 39 |
| f) <i>Formação inicial e necessidades de formação contínua</i> | 40 |
| g) <i>Experiência pessoal e profissional do ano de estágio</i> | 41 |
| | |
| Referências Bibliográficas | 42 |

Resumo

A profissão de professor é encarada de complexa, onde a incerteza e a ambiguidade das suas funções são o seu melhor traço definidor. Para fazer face a esta dura realidade, o professor conta acima de tudo consigo próprio, ele é, não apenas observador, mas essencialmente actor insubstituível da relação pedagógica. Deste modo, o Estágio Pedagógico, inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Escola Secundária Quinta das Flores no ano lectivo 2009/2010, foi encarado como uma etapa de crescimento pessoal e profissional, na aquisição de conhecimentos científicos nas ciências básicas da actividade física, no desenvolvimento do contexto de uma formação educacional especializada, na didáctica específica da Educação Física e na gestão escolar, aplicada em situações de exercício profissional, em que as capacidades de auto-aprendizagem e de resolução de problemas se articulam com competências aprofundadas de pesquisa educacional. Naturalmente que a experiência de quinze anos, permitiu enfrentar este desafio com maior maturidade e conhecimento, mas com a abertura e disponibilidade suficiente de quem, no mesmo período, foi confrontada com problemas, questões, e dificuldades. Deste modo, os momentos reflexivos, criados ao longo deste ano, foram decisivos para a melhoria das práticas profissionais.

De acordo com o objectivo do mestrado, que refere a promoção da aplicação de conhecimentos num contexto alargado e multidisciplinar, de intervenção profissional, no ensino, nomeadamente com o desenvolvimento das unidades curriculares de Organização e Gestão Escolar, Projectos e Parcerias Educativas e Estágio Pedagógico. O relatório apresentado pretende contextualizar e relatar os objectivos de formação, a realidade estudada, as actividades desenvolvidas, a justificação das opções tomadas, os conhecimentos adquiridos e a avaliação de processos e produtos. A necessidade reflexiva da prática pedagógica é evidenciada nas aprendizagens realizadas, dificuldades sentidas e formas de resolução, na importância do trabalho individual e de grupo, no impacto do estágio na realidade escolar, nas questões dilemáticas e na necessidade de uma formação contínua.

Abstract

To be a teacher is a very complex profession, where the uncertainty and the ambiguity of its functions are its best distinctive features. To face this hard reality, the teacher counts on himself, he is, not only an observer, but he is, essentially, an irreplaceable actor of the educational relationship. So, the Educational Teaching Practice, included in the Master's degree of the teaching of Physical Education in the Ensinos Básico e Secundário, made in Escola Secundária Quinta das Flores, in the school year 2009/2010, was faced as a stage of personal and professional growth, acquiring scientific knowledge of the basic sciences of the physical activity, developing a specialized educational training of the Physical Education specific teaching and of school management to be applicable in professional situation, where the self-learning and the problems resolution articulate together with the educational competences research.

The experience of fifteen years helped to face this challenge with more maturity and knowledgment, with enough availability and receptivity of whom, in the same period, was faced with problems, questions and difficulties. So, all the reflection moments during this year where decisive to improve the professional practices.

According to the objective of this degree, which promotes the application of knowledgment in a large context of professional intervention education, particularly with the development of organization and School Management curricular units, Educational Projects and Partnerships and Education Teaching Practices, this report intends to show and to relate the purposes of the vocational training, the analyzed reality, the developed activities, the justification of taken decisions, the acquired knowledge and the processes and results evaluation. The necessity of thinking over continuous pedagogic practice is noticed by the obtained learnings, by the faced difficulties and ways of resolution, by the necessity of individual and group work, by the impact which the teaching practice has in the educational reality.

Introdução

A educação exige os maiores cuidados, porque influi sobre toda a vida.

Séneca

Até meados dos anos sessenta, como escreveu Giles Ferry, ser professor era a manifestação de uma vocação ou missão transcendente, não o exercício de uma profissão. Actualmente, e utilizando os conceitos de Edgar Morin, pode-se classificar a profissão de professor de complexa, onde a incerteza e a ambiguidade das funções, são o seu melhor traço definidor. Para fazer face a esta dura realidade, o professor conta acima de tudo consigo próprio, ele é, não apenas observador, como o actor insubstituível da relação pedagógica. Contra a incerteza e as suas próprias carências, o conhecimento das "boas práticas" é neste aspecto importante como referência teórica, mas é preciso dizê-lo que estas raramente são transferíveis para outros contextos e outros actores. É neste panorama complexo que hoje emerge o modelo dos "professores como práticos reflexivos", os quais, envolvidos num processo de construção e desconstrução de saberes, vão elaborando a sua própria concepção de profissão e das boas práticas.

No âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, e mais especificamente do estágio pedagógico, é essencial criar momentos de reflexão sobre o confronto entre as expectativas iniciais e, os processos adoptados, práticas assumidas e aprendizagens realizadas. Deste modo, ponderar-se-á sobre as actividades de ensino-aprendizagem, nomeadamente sobre as três grandes competências da prática docente, o planeamento do ensino, a condução do ensino-aprendizagem e a avaliação. Paralelamente, reflectir-se-á sobre o trabalho desenvolvido em outras actividades como as desenvolvidas no âmbito das unidades curriculares de Organização e Gestão Curricular e de Projectos e Parcerias Educativas.

CAPÍTULO I

1. Expectativas e opções iniciais

O estágio pedagógico é assumido por Simões (1996) como, “...um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor” (p. 132). No mesmo sentido, Capel e colaboradores (1997), enfatizando a riqueza e intensidade das aprendizagens ocorridas nesta etapa formativa, afirmam que, durante o estágio pedagógico, o candidato a professor constrói o seu repertório de competências e conhecimentos, e desenvolve a sua capacidade de avaliação profissional de uma forma mais rápida e intensa do que em qualquer outra etapa do seu desenvolvimento profissional.

Deste modo, o estágio profissional foi iniciado partindo de uma reflexão acerca das competências e das práticas consolidadas, ao longo de catorze anos de prática na docência, e, simultaneamente, com a expectativa de pôr em prática os conhecimentos que adquiridos no primeiro ano do mestrado, testando as teorias, expectativas e representações que foram sendo construídas ao longo do mesmo, fazendo pequenos ensaios rumo à edificação e melhoria de um estilo próprio de actuação pedagógica.

Paralelamente às expectativas criadas em redor da prática pedagógica, surgem as associadas à actividade de administração escolar, com o desenvolvimento de um projecto de assessoria a um director de turma. A complexidade deste cargo encerra, em si mesmo, uma multiplicidade de competências intimamente ligadas com as actuais características de administração e gestão dos estabelecimentos de educação, e actualmente, é um dos actores essenciais na escola pelas funções essenciais e complexas que desempenha, tornando-se numa das figuras centrais e mais importantes do sistema educativo. Pela importância da figura do director de turma no sistema educativo, foi perspectivado o contacto com metodologias diversificadas de trabalho que conduzissem a uma maior eficiência e eficácia, no desempenho de um cargo pedagógico.

Em simultâneo, com as expectativas citadas anteriormente, também operacionalização da orgânica funcional da escola onde foi realizado o estágio e sobretudo as relações institucionais existentes, nomeadamente entre professores e particularmente, com o professor orientador e restantes elementos do Departamento Curricular.

Apesar de já terem sido realizados dois estágios pedagógicos, integrados na licenciatura, é com uma maior maturidade pessoal e profissional que foi iniciado este estágio, e certamente, com um desempenho mais consciente. Assim, no início deste ano lectivo, foi perspectivado, através do trabalho colaborativo com o orientador e co-orientador, estratégias para desenvolver, de forma consciente, as competências e aptidões que são essenciais e determinantes para a melhoria da prática profissional, nas diversas áreas de intervenção.

2. Objectivos de formação

Os principais objectivos a alcançar no desenvolvimento da formação, bem como, competências e estratégias que se propunham desenvolver para a consecução dos mesmos, são:

- Articular a teoria adquirida, com a prática docente, permitindo-me aprofundar os meus conhecimentos nos domínios científico, pedagógico-didáctico e relacional;
- Desenvolver a minha prática com capacidade de iniciativa e de abertura à inovação pedagógica;
- Desenvolver competências referentes aos processos de observação e avaliação adequados às necessidades e capacidades dos alunos, reconhecendo esta como um processo contínuo;
- Integrar os diferentes saberes numa perspectiva interdisciplinar

- Contribuir para o relacionamento Escola – Comunidade;
- Desenvolver a capacidade de relacionamento com todos os elementos que integram a Comunidade Escolar;
- Contribuir para o desenvolvimento do Plano Anual de Actividades.

3. Realidade Escolar

Após a definição dos objectivos de formação e a formulação das expectativas, a realidade escolar (escola, turma e professor orientador) torna-se um factor essencial para a determinação do sucesso do estágio pedagógico.

3.1 A Escola

A Escola Secundária Quinta das Flores situa-se na cidade de Coimbra, no Vale das Flores, Rua Pedro Nunes, na freguesia de Santo António dos Olivais, estando estabelecida numa das zonas de maior crescimento demográfico e de desenvolvimento sócio-económico da cidade, dos últimos anos.

O primeiro contacto com a instituição escolar foi no início do mês de Setembro. Os recursos espaciais que a escola oferece impuseram algumas limitações, nomeadamente, a inexistência de espaços polivalentes, não admitindo a possibilidade de se realizarem actividades de aprendizagem de todas as áreas e ainda às obras que decorrem, no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar. Deste modo, por decisão do grupo de Educação Física, os espaços disponíveis distribuíram-se da seguinte forma:

Pavilhão Gimnodesportivo:

- Espaço 1: destinado às modalidades de ginástica, patinagem, dança e desportos de combate;
- Espaço 2: destinado às modalidades de badminton, ténis e voleibol.

Espaços Polidesportivos Exteriores:

- Espaço 3: destinado ao atletismo e andebol;
- Espaço 4: destinado às modalidades de basquetebol, futebol e andebol.

3.2 O grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física, coordenado pelo professor Rui Carvoeira, pertence ao departamento das Expressões, tendo como coordenador de grupo o professor Honorato Grilo. O grupo era composto por catorze professores, dos quais cinco eram titulares e o núcleo de estágio era composto por três.

Na primeira reunião do grupo de Educação Física em que o núcleo de estágio esteve presente, alguns professores mostraram-se acessíveis e disponíveis na integração do grupo de trabalho. Ao longo do ano lectivo, e com o decorrer das aulas, a abertura de alguns dos professores do grupo foi sendo cada vez maior, o que tornou a nossa adaptação mais facilitada e permitiu, rapidamente, o entendimento do funcionamento da disciplina na escola. No entanto, saliente-se a inexistente relação com alguns professores e a pouca articulação desenvolvida com o grupo de educação física, o que enfraqueceu a formação no aspecto das inter-relações.

3.3 O Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio era constituído por três professores: Luís, Paulo e Osvalda. Todos com larga experiência na docência, no Colégio João de Barros. O facto de todos

leccionarem na mesma instituição de ensino há vários anos, e terem um conhecimento mútuo das características individuais pessoais e profissionais, permitiu um grande entendimento no trabalho desenvolvido e uma grande eficácia, salientando-se o clima positivo.

3.4 Os Professores Orientadores

As relações mantidas com o professor orientador da escola, Paulo Furtado, foram sempre constantes e positivas o que influenciou o sucesso deste estágio pedagógico. Destaque-se a sua larga experiência enquanto docente e orientador de estágios, o que influenciou a qualidade das suas observações e intervenções, paralelamente, serviu de modelo na relação afável que mantém com os seus alunos.

A orientadora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Dr.^a Elsa Silva, contribuiu, igualmente, de forma positiva para o meu percurso no estágio.

3.5 A turma 7º A

De modo a desenvolver um planeamento eficaz, um dos trabalhos preparatórios a realizar é a caracterização da turma, com a recolha de informações ao nível pessoal, familiar, sócio-económico e escolar.

A turma, constituída por vinte alunos (doze raparigas e sete rapazes) e terminou com vinte e um (doze raparigas e nove rapazes), sendo que três deles se encontravam a repetir o sétimo ano pela segunda vez consecutiva. Os dados que foram apresentados mostram uma turma que a nível de aproveitamento tem um nível médio, mas que parece ter um ambiente favorável para que todos os alunos possam prosseguir no processo ensino-aprendizagem com sucesso, o que é de extrema importância para o futuro dos alunos. Destaque-se que todos eles referiram gostar da disciplina de Educação Física, o que se percebe pelos resultados obtidos no ano transacto, em que a maioria obteve nível

quatro e apenas três alunos, nível dois. Ao nível da prática desportiva fora da escola, a maioria, dezasseis alunos, referiu praticar, sendo a natação, aquela que registou mais praticantes. As modalidades onde se registava mais dificuldades eram voleibol e ginástica.

No que respeita aos casos especiais, não foi considerado que a turma tenha algum aluno que seja merecedor de algum tratamento especial, ou de um ensino especial. No entanto, registaram-se alunos com necessidade de mais apoio, em termos de processo de ensino, ou relacionado com problemas fora da escola.

4. Actividades de Desenvolvidas

As actividades desenvolvidas desenvolveram-se em três âmbitos distintos: processo de ensino-aprendizagem (Estágio Pedagógico); Organização e Gestão Escolar; Projectos e Parcerias Educativas.

4.1 Actividades de Ensino-Aprendizagem

As actividades referentes ao processo ensino-aprendizagem foram desenvolvidas em três fases: Planeamento, Realização e Avaliação.

a) Planeamento

Planejar é estudar, organizar, coordenar, acções a serem tomadas para a realização de uma actividade visando solucionar um problema ou alcançar um objectivo. Na educação o planeamento envolve a integração do professor-aluno com as relações sociais - económicas, políticas, culturais – bem como os elementos escolares – objectivo, conteúdo, métodos, como a função de explicitar princípios e execução das actividades escolares e possibilitar as acções do professor na realização de um ensino de

qualidade, evitando a monotonia e a rotina e o desinteresse do processo ensino-aprendizagem, assim como proporciona aos alunos conhecer a realidade através dos conteúdos programados e planeados. Dessa forma o planeamento é um guia de orientação que auxilia na concretização daquilo que se anseia.

O Plano Anual constituiu um importante documento do planeamento, servindo de orientação para a realização das actividades de ensino-aprendizagem. Para a concepção deste planeamento foi feito o levantamento de vários dados relativos a: caracterização da escola e turma (população alvo), recursos espaciais, humanos e materiais. A análise dos programas e as decisões conceptuais e metodológicas do Grupo de Educação Física foram sujeitas a uma análise minuciosa e serviram, igualmente, de base ao Plano Anual. É importante referir que a escola apresentava limitações espaciais, o que viria a condicionar a leccionação da disciplina de Educação Física. Devido às obras a que a escola esteve sujeita, no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar, que consistiu no alargamento das obras, a todos os espaços desportivos da escola, o plano anual, sofreu alterações, tendo sido necessário recorrer a espaços exteriores, Parque Verde do Mondego e Parque Municipal de Campismo de Coimbra. Apesar do alargamento das obras a todo o espaço escolar já se encontrar previsto desde o início do ano lectivo, este facto apenas foi confirmado no final do segundo período, tendo condicionado o planeamento do terceiro período. Deste modo, o grupo de Educação Física tomou as seguintes decisões:

- As aulas de 90 minutos seriam de carácter prático;
- As aulas de 45 minutos funcionariam numa sala de aula, uma vez que o tempo de deslocação para o parque de campismo ou Parque Verde, feito de autocarro, tornaria inviável a realização de aulas práticas;
- As actividades possíveis de realizar no Parque de Campismo seriam: Futsal, Voleibol de Praia, Circuito de Manutenção e Natação;
- As actividades possíveis de se realizarem no Parque Verde seriam Natação;
- As rotações seriam semanais.

De acordo com todas estas condicionantes, por sugestão do professor orientador decidiu-se não elaborar, no terceiro período, unidades didácticas e observações das aulas entre os colegas do núcleo de estágio e professores.

A planificação do ensino foi feita seguindo várias etapas partindo sempre do geral para o específico. Deste modo, após a concepção do plano anual de actividades, onde foram contempladas todas as actividades de intervenção do ensino-aprendizagem da turma, foram elaboradas as diversas unidades didácticas onde constava a extensão e sequência de conteúdos de cada modalidade. E, por fim o plano de aula que constituiu o resultado final de todo o planeamento.

Na elaboração de cada unidade didáctica procedeu-se à caracterização da modalidade, à definição dos conteúdos tácticos e técnicos, identificados os recursos materiais e espaciais existentes. Com base nesta caracterização, foram definidos os objectivos a alcançar, a extensão e sequência dos conteúdos, as progressões pedagógicas a utilizar, os tipos e funções da avaliação a aplicar e as estratégias de ensino a adoptar no desenvolvimento da unidade. Após a realização da avaliação diagnóstica de cada modalidade, procedeu-se ao reajuste da planificação conteúdos, de forma adaptar a matéria às características de desenvolvimento das competências dos alunos, tendo sempre como objectivo, proporcionar-lhes as melhores situações de aprendizagem conduzindo-os ao êxito nas aprendizagens.

Para os dois primeiros períodos lectivos, foram definidas quatro Unidades Didácticas: Ginástica (solo e aparelhos), Voleibol, Andebol e Basquetebol. As duas primeiras modalidades constaram no planeamento do primeiro período e as seguintes do segundo. Os planos periódicos mostraram-se ajustados à realidade, constituindo um instrumento fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. O seu cumprimento foi conseguido, no entanto, verificaram-se alguns reajustes na organização e planeamento de algumas aulas do segundo período, devido a duas situações. As causas desses reajustes prenderam-se com duas situações distintas: más condições climatéricas e envolvimento dos alunos em actividades extra-curriculares durante o período de aulas de Educação Física. No entanto, saliente-se que as alterações efectuadas foram eficazes

na consecução dos objectivos finais das Unidades Didácticas. No terceiro período, surgiu a necessidade de fazer um planeamento a curto espaço de tempo, devido às más condições climatéricas que se verificaram, ou ajustes na distribuição dos espaços. Destaque-se as aulas de 45' que, em concordância com o professor Paulo Furtado, e após a manifestação de interesse mostrada pela turma, se desenvolveu “O jogo do craque” e uma dança tradicional. A primeira actividade é um jogo de exercitação e consolidação das regras de algumas actividades e jogos desportivos, pelo que teve muito sucesso junto dos alunos e serviu, inclusive, para motivá-los para a permanência dentro da sala de aula. A segunda actividade, apesar de alguns alunos se terem revelado renitentes, ao longo da elaboração da coreografia, foram-se mostrando mais receptivos, o que conduziu a um produto final bastante bom. Saliento que esta eficácia se deveu essencialmente ao esforço em desenvolver estratégias diversificadas.

Quanto aos planos de aula, o modelo foi seleccionado, após uma investigação e discussão entre os elementos do grupo e com o professor orientador. Contactou-se ser prático e compreensivo, contendo, as informações mais pertinentes, relativas à turma e unidade didáctica a abordar e ainda, as situações de aprendizagem e duração, a organização das tarefas, os objectivos comportamentais e critérios de êxito para obter sucesso no trabalho a desenvolver. Ao nível da planificação das aulas, a dificuldade a destacar relaciona-se com a escolha das tarefas, o que exigiu conhecimento técnico e científico e muita originalidade, para que estas fossem atraentes e incitadoras para os alunos, conduzindo à sua aprendizagem.

b) Realização

Se um bom planeamento é essencial para a eficiência da prática docente, é a condução e a realização do processo ensino-aprendizagem que mede a validade e a eficácia. Este é o grande desafio do professor!

Apesar de existirem alunos com boas capacidades, quer no aperfeiçoamento quer nas habilidades motoras, quer na aquisição de conhecimentos na área cognitiva, verificou-se sempre uma heterogeneidade intra-turma, que apelava a alguns reajustes no

planeamento e nas situações de aprendizagem. Este foi, no decorrer de algumas unidades didáticas, uma das necessidades na abordagem dos conteúdos, sendo a maior parte das situações de aprendizagem adaptadas aos níveis diferentes de capacidades motoras, permitindo um maior sucesso e, conseqüentemente, empenhamento na aula. Desta forma, foram criados exercícios de aprendizagem diferenciados, para o mesmo conteúdo, numa mesma organização, de modo a reduzir o tempo de organização das tarefas (igual para todos e depois alguns ajustes específicos para grupos de trabalho mais avançados) otimizando o tempo de empenhamento motor.

A condução da aula, nas suas diversas dimensões (instrução, gestão e clima/disciplina), constituiu uma preocupação acrescida, pela consciência tida que a sua qualidade é decisiva no sucesso do processo ensino-aprendizagem.

No que se refere à dimensão da instrução foram desenvolvidas algumas metodologias de modo a maximizar a informação inicial, qualidade do feedback e conclusão da aula. Assim, procurou-se, na informação inicial, adoptar-se algumas estratégias, a saber: insistir para que os alunos fossem pontuais permitindo, deste modo, começar a aula no horário previsto, verificar as presenças ao longo do aquecimento, evitando, deste modo, perdas de tempo; apresentar os objectivos das aulas de forma simples e entendível, possibilitando aos alunos uma antevisão das suas aprendizagens; relacionar o trabalho a desenvolver com o das aulas anteriores; recorrer ao questionamento como forma de certificar se a mensagem foi recebida e percebida. De forma a, minimizar o tempo gasto, a instrução era, preferencialmente, feita em períodos de tarefa (aquecimento) ou organização. Quanto ao feedback, e considerando que é essencial na ajuda da mudança de comportamento, a sua qualidade relaciona-se directamente com a eficácia no melhoramento do desempenho do aluno. Deste modo, registou-se a preocupação do feedback ser: compreensível e pertinente, permitindo uma maior eficácia na recepção e conseqüentemente a alteração desejável do comportamento; utilizado frequentemente e preferencialmente os positivos, descritivos, prescritivos e de reforço, desencadeando uma maior motivação no aluno; fechado o ciclo, maximizando a eficácia e eficiência do feedback. No que se refere á condução da

aula, verificou-se o esforço de terminar, todas elas, de forma progressiva e proceder à revisão e extensão da matéria abordada, ajudando s alunos na contextualização.

No que concerne à dimensão referente à condução da aula, a preocupação prendeu-se com a: utilização de períodos curtos de instrução, permitindo maximizar o tempo de desempenho motor e prender a atenção dos alunos nos aspectos apenas essenciais e fundamentais; circulação pelo espaço de modo a permitir um controlo geral da turma; controlo e reforço na dinâmica das transições e organizações, assim como, a manutenção de organizações semelhantes ao longo das aulas, reduziu a duração e o número destes episódios, evitando perdas de tempo e dispersão dos alunos,; recurso a meios auxiliares, que na modalidade de ginástica se revelaram muito eficazes na compreensão da mensagem.

Relativamente à dimensão clima/ disciplina, pela experiência tida na docência, após algumas aulas foi conseguido a adopção de metodologias eficazes referentes, quer ao controlo, quer à comunicação. No geral, destacam-se as seguintes: a clarificação imediata das regras; o apelo ao comportamento adequado com recurso frequente às interacções positivas, ignorando, sempre que possível, as atitudes inapropriadas; criar um clima favorável e entusiasmo de aprendizagem; comunicar, essencialmente, com recurso a abordagens positivas e ricas em informação; utilizar a linguagem não verbal, que há distância é eficaz; demonstrar disponibilidade para ouvir. Saliente-se que, ao nível da comunicação, a dificuldade é acrescida quando permanecemos nos espaços exteriores em que o som se propaga mais e para além disso, há uma maior dificuldade no controle dos alunos, no entanto, a experiência profissional tida revelou-se essencial.

c) Avaliação

Avaliar é mediar o processo ensino/aprendizagem, é oferecer recuperação imediata, é promover cada ser humano, é vibrar junto a cada aluno em seus lentos ou rápidos progressos.

Bevenutti (2002)

Para cada unidade didáctica, foram criados sistemas de avaliação a desenvolver no 7º ano de escolaridade, onde se apresentou as condições de aplicação, a instrumentação, os critérios e o sistema de classificação a utilizar, para promover um desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem mais eficaz e conduzir à consecução das metas, expectativas e objectivos definidos.

A avaliação incidiu em três diferentes dimensões da participação dos alunos em cada bloco de matérias, com a seguinte ponderação: domínio psicomotor (70%); domínio cognitivo (10%) e domínio sócio-afectivo (20%).

A avaliação das aprendizagens e do processo foi realizado no decorrer das várias unidades didácticas, em momentos distintos, respeitando diferentes objectivos. Assim, no início de cada UD foi efectuada uma avaliação inicial com uma finalidade diagnóstica; ao longo das aulas procedeu-se a uma avaliação contínua com uma finalidade formativa e, no final da UD, uma avaliação com uma finalidade sumativa.

A avaliação diagnóstica pretendeu identificar os níveis de desempenho dos alunos; definir as estratégias educativas no processo ensino-aprendizagem; desenvolver acções de remediação ou recuperação de matérias que não foram aprendidas. Quanto ao momento, e de acordo com a decisão do grupo de Educação Física, esta avaliação foi realizada na primeira aula da respectiva unidade didáctica e os alunos eram avaliados em gestos técnicos ou elementos, previamente determinados, segundo o método de *Check-List*, numa grelha elaborada pelo grupo de estágio. Após a análise dos resultados, foram efectuados os ajustes ao planeamento considerados necessários.

A prática avaliativa, no âmbito da avaliação formativa, constituiu um elemento determinante no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Com esta função avaliativa pretendeu-se adaptar a acção pedagógica aos progressos e dificuldades na aprendizagem dos alunos, constituindo-se numa referência fundamental para o processo. Na avaliação contínua ou informal, que decorreu ao longo de todas as aulas, como resultado da interacção entre o professor e os alunos, o feedback pedagógico assumiu um papel de vital importância para a orientação individualizada do processo de aprendizagem. Deste modo, através de uma regulação interactiva, onde a identificação das dificuldades, através da observação, permitiram um procedimento de adaptação das tarefas/ estratégias, de forma a se proceder o ajuste do processo às necessidades de desenvolvimento dos alunos.

A avaliação sumativa e, de acordo com, os normativos, o Projecto Curricular de Escola e as decisões do grupo de Educação Física, foi realizada no final de cada unidade didáctica e de cada período (primeiro e segundo) tendo como finalidades determinar o grau de consecução dos objectivos definidos e valorar o desempenho dos alunos.

d) Componente ético-profissional

A profissão de professor é tida como uma actividade constitutivamente ética: ética porque o professor deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral e também porque o que se espera do professor é que ele recorra a uma estratégia, desenvolva um método e disponha de recursos para promover a formação ética dos alunos. Com efeito, “relativamente ao modo como os professores definem a docência, assume particular relevo a função de educar, formar os alunos e contribuir para o desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens”, sublinhando-se que “ser professor (...) obriga a um modo particular de ser e de estar” (Silva, 1994, p. 93).

Os professores orientam-se maioritariamente por uma perspectiva contextualista e consequencialista que considera, no particular, a protecção do outro e o cuidado, através do diálogo e da análise de situações concretas, mas também são orientados por

valores como o respeito e a solidariedade, a liberdade e autonomia, a justiça, imparcialidade e igualdade, a honestidade e verdade, a responsabilidade e dignidade humanas, o rigor, a competência, entre outros. Estes são princípios e valores que se revelam e expressam em domínios diversos da actividade docente, em particular na relação com os alunos, na organização curricular e condutas docentes dentro e fora da escola, em relação a colegas, ao sistema educativo e à sua profissão, mas também na relação entre professores, a família e a comunidade.

O desfazamento entre a formação inicial recebida e a necessidade que se sente de formação na área da ética, levaram a equacionar se as práticas no desenvolvimento da docência, até à data, terão sido as mais adequadas neste complexo enredo de relações. Deste modo, impôs-se uma retro inspecção das melhores práticas e implementá-las e, em algumas delas, com um cuidado acrescido, ao nível das relações com os alunos, colegas e professor cooperante.

Deste modo, assumiu-se um compromisso com os alunos, no sentido de: respeitar os direitos de todos; salvaguardar e promover os interesses e o bem-estar de todos, estando com especial atenção a situações de intimidações e físicas e psicológicas; atender aos problemas que afectam o bem-estar dos estudantes, tratando-os com cuidado, dedicação e discrição; ajudar os estudantes a desenvolver um conjunto de valores de acordo com os padrões; manter relações profissionais; reconhecer a individualidade e as necessidades específicas de cada aluno, e estimulando-os para que pudessem desenvolver plenamente as suas potencialidades; proporcionar aos estudantes o sentimento de pertença a uma comunidade, baseada em compromissos mútuos de comprometimento com a existência de um lugar para todos; exercer a autoridade com justiça e solidariedade.

No âmbito das relações com os colegas, o compromisso assumido prendeu-se com: estabelecer um relacionamento amigável com todos os colegas, respeitando a situação profissional e as suas opiniões; manter a confidencialidade sobre informações relacionadas com os colegas, obtidas no decurso da prática profissional; defender e

promover os interesses e o bem-estar dos colegas; desenvolver o trabalho em equipa, conduzindo ao sucesso e respeitando as opiniões dos colegas.

No que se refere à relação com o professor cooperante, a atitude assumida foi: estar informada e cumprir com as responsabilidades do professor estagiário; cumprir as instruções dadas pelo professor cooperante; promover um bom relacionamento pessoal e profissional, na base do sucesso do trabalho; cooperar com as atribuições do professor cooperante; respeitar e cumprir as opiniões e directrizes.

4.2 Outras actividades desenvolvidas

Neste momento, é importante, igualmente, realizar um balanço sobre as actividades desenvolvidas para além das do ensino e aprendizagem. Estas actividades enquadram-se em duas unidades curriculares do Mestrado em Ensino da Educação Física, Organização e Gestão Curricular e Projectos e Parcerias Educativas.

a) Organização e Gestão Curricular

“[O Director de Turma]” é o eixo em torno do qual gira a relação educativa”

Marques (2002).

No âmbito da Unidade Curricular de Organização e Gestão Escolar, foi desenvolvido a assessoria à directora de turma professora Luísa Tovar. Desde o início foi um desafio, por ser considerado o cargo pedagógico de director de turma, um dos mais difíceis de desempenhar, pela sua complexidade e diversidade de obrigações referentes à gestão, coordenação, comunicação e relacionamento interpessoal entre os vários intervenientes do processo ensino-aprendizagem.

Esta assessoria resulta de um processo de formação e revisão de algumas práticas, onde se pode obter conhecimentos e aperfeiçoar competências. A partir dos problemas levantados aquando da realização do projecto, procurou-se, ao longo deste período de

tempo, proceder a uma reflexão que me levasse às respostas dos mesmos. Debruçou-se, ainda, sobre o perfil funcional e significado do cargo, actividades realizadas e respectivo cronograma e instrumentos utilizados.

Ao longo dos anos que de leccionação e do desempenho do cargo de Directora de Turma, surgiram a necessidade de reflexão e, de todas as vezes, considerou-se ser sempre um processo de aprendizagem e de procura de acções de melhoria. Deste modo, foi encarado como um desafio o desempenho desta assessoria na expectativa de vir a ser uma experiência enriquecedora na aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências que melhorassem o desempenho. De forma a permitir uma preparação mais eficazmente para o cumprimento das funções enquanto assessora, no início do ano lectivo, foram desenvolvidas competências de análise de documentos/bibliografia, na óptica do docente que desempenha o cargo de directora de turma.

Não se pode esquecer a dimensão humana da profissão docente. O director de turma, através das suas atitudes e expectativas, tem uma influência preponderante na construção da personalidade dos jovens e adolescentes com quem contacta. No entanto, à complexidade inerente ao desempenho dessa função, acresce, muitas vezes, a falta de formação específica existente neste campo, o que em muitas situações me dificultou o desempenho deste cargo.

Ao longo deste processo, houve a oportunidade de conhecer e reconhecer metodologias eficazes de coordenação e gestão do funcionamento das reuniões de conselho de turma, colaborando na sua preparação e dinamização. Assim como, desenvolver técnicas eficientes de registo e de transmissão da informação actualizada e regular, aos professores. Uma das dificuldades sentidas ao longo da experiência anterior, foi o de encontrar estratégias eficazes de promoção de trabalho em equipa entre professores, quer ao nível do desenvolvimento de projectos, quer na resolução de conflitos e problemas. Na escola, o director de turma é o elemento que individualiza e integra a educação dos alunos da sua turma. Pela consciência da importância de uma orientação activa e dinâmica na coordenação interdisciplinar das orientações de todos os outros professores que integram a respectiva turma, esta assessoria permitiu contactar

com novas dessas estratégias que no futuro irão, certamente, ser adoptadas. Também no que concerne às dificuldades dos alunos, foram adquiridas novas formas de actuação que promovem o sucesso escolar.

Outra das questões que surge no desempenho deste cargo é a relação com os Encarregados de Educação e, de facto, foi um assunto sobre o qual se verificou muita atenção, na expectativa de se conseguir colmatar as dificuldades que foram surgindo enquanto Directora de Turma. Com esta assessoria, foi reforçada a certeza da relação estreita que existe entre a eficácia do sucesso do aluno e o processo de orientação educativa, através do acompanhamento de todo o processo de formação e aprendizagem do aluno, de forma a ajudar a construir as suas próprias ideias para ultrapassar as barreiras e dificuldades que possa encontrar, sempre em constante diálogo com a família e requerendo a sua participação. Após esta assessoria, a conclusão é de que, foram melhoradas as formas de actuação na promoção uma relação mais estreita entre a família e a escola. Juntamente, desenvolveram-se competências de comunicação eficazes na transmissão de informação actualizada aos alunos e encarregados de educação. Por fim, saliente-se o contacto com novos instrumentos auxiliares ao desempenho do cargo e, simultaneamente, a criação de outros que pareceram pertinentes.

No início do ano lectivo, na primeira reunião de conselho de turma, foi estabelecido o primeiro contacto com a Directora de Turma do 7.ºA, onde se verificou a apresentação dos intervenientes e lhe foi informado, pelo professor cooperante, da existência da professora estagiária que iria desenvolver a assessoria ao cargo que a mesma desempenhava, no âmbito da área de “Organização e Gestão Escolar”.

A Directora de Turma, professora Luísa Tovar, foi sempre bastante receptiva e não colocou qualquer entrave à nossa pretensão, mostrando-se sempre disponível para esclarecer dúvidas. Logo nos primeiros encontros, discutiu-se acerca do perfil deste cargo, tendo-se registado uma troca de ideias relacionadas com as dificuldades e as tarefas que se pretendiam desenvolver, de acordo com os procedimentos da escola. Destaque-se a troca de ideias que se verificou sobre o perfil funcional deste cargo,

concluindo que, apesar dos anos de experiência adquirida com a prática, dever-se-á sempre procurar adquirir novas aprendizagens e rever estratégias e metodologias.

As tarefas/ actividades realizadas, ao longo do período que foi desenvolvida esta assessoria, encontram-se resumidamente explicitas no relatório apresentado anteriormente, no entanto destaco algumas: reunião geral de professores e de conselhos de turma, caracterização da turma (questionário aos alunos, tratamento dos dados, conclusões), levantamento de faltas dos alunos.

b) Projectos e Parcerias Educativas

Considerando, que o clima e o ambiente vivido entre os diferentes agentes educativos e a relação que os alunos mantêm com a escola, condicionam as aprendizagens, esta actividade pretende ser um factor de promoção do sucesso educativo. É, neste sentido, que projectos extra-curriculares assumem particular importância tendo em vista a aproximação dos alunos à escola, integrando-os numa comunidade que pretende ser, cada vez mais atractiva e aliciante.

No enquadramento da unidade curricular *Projecto e Parcerias Educativas*, optou-se por realizar duas actividades com objectivos distintos e que fossem ao encontro dos interesses e expectativas dos alunos: “Jogos de sempre para todos” e “Torneio de Voleibol 4X4”.

Com a primeira actividade, pretendeu-se promover e divulgar os jogos tradicionais através da associação destes às actividades de recreação e lazer, que se encontram em grande expansão na actualidade, englobando a comunidade educativa. Os objectivos, enquadrados nos domínios psicomotor, cognitivo e sócio-afectivo, definidos para esta actividade foram: cooperar nas situações de aprendizagem organizacionais, escolhendo as acções favoráveis ao êxito, segurança, e bom ambiente relacional na actividade; assumir compromissos e responsabilidades na organização e preparação das actividades individuais e de grupo, cumprindo com empenho as tarefas inerentes;

favorecer o desenvolvimento da cooperação entre os elementos de equipa na prática dos Jogos Tradicionais, de modo a alcançar o objectivo do jogo, de acordo com as regras específicas e padrões técnicos específicos; participar de forma empenhada, alegre, divertida e gratificante; procurar o êxito pessoal e do grupo; promover o convívio entre a comunidade educativa; promover e reforçar o gosto pelas actividades desportivas em espaços diversificados; promover a divulgação dos Jogos Tradicionais como bem cultural a preservar; dar conhecimento ao aluno do contexto sócio - histórico da prática de Jogos Tradicionais característicos da região seleccionados para a actividade; analisar, interpretar e aplicar os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva. De entre os vários jogos tradicionais, procurou-se pôr em prática os mais adequados à população envolvida e aos recursos existentes, assim como, aqueles jogos que envolvem mais divertimento e espectacularidade, garantindo as regras básicas de segurança.

No que se refere à segunda actividade “Torneio de Voleibol 4x4”, enquadrada nos *Projecto e Parcerias Educativas*, pretendeu-se fazer um paralelismo entre as actividades de complemento curricular e as desenvolvidas no currículo dos alunos, promovendo o gosto e a prática do Voleibol, através da associação destas actividades com o Clube do Desporto Escolar. A organização desta actividade, destinada aos alunos do 3.º ciclo e ensino secundário, não pretende responder somente ao que foi referido anteriormente, mas também, procura ser um factor de maior divulgação e promoção das actividades físicas e desportivas, contribuindo para o estabelecimento de hábitos desportivos nos alunos. O desenvolvimento desta actividade procurou ser um factor de maior divulgação e promoção das actividades físicas e desportivas, contribuindo para o estabelecimento de hábitos desportivos nos alunos. Os objectivos, enquadrados nos domínios psicomotor, cognitivo e sócio-afectivo, definidos para esta actividade foram: cooperar nas situações de aprendizagem organizacionais, escolhendo as acções favoráveis ao êxito, segurança, e bom ambiente relacional na actividade; assumir compromissos e responsabilidades na organização e preparação das actividades individuais e de grupo, cumprindo com empenho as tarefas inerentes; favorecer o desenvolvimento da cooperação entre os elementos de equipa na prática do jogo de voleibol, de modo a alcançar o objectivo do jogo, de acordo com as regras específicas e padrões técnicos

específicos; participar de forma empenhada, alegre, divertida e gratificante; procurar o êxito pessoal e do grupo; promover o convívio entre a comunidade educativa; desenvolver o gosto pela prática da modalidade de Voleibol; analisar, interpretar e aplicar os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva.

As actividades associadas a estes projectos prenderam-se com a: planificação, onde se registaram reuniões e sessões de esclarecimento com o professor orientador e alguns professores de educação física; divulgação, através de cartazes e circulares informativas aos directores de turma, encarregados de educação e aos professores do 3º ciclo do ensino básico; realização; avaliação.

De acordo com o processo organizativo, as condições finais existentes e o produto final obtido, podemos efectuar uma avaliação e um balanço bastante positivo e satisfatório sobre a actividade desenvolvida. Após a elaboração do projecto, os aspectos motivacionais inerentes a este tipo de eventos sofreram uma carga exponencial bastante positiva. O facto de se envolver toda a comunidade educativa nesta actividade cumpriu com o pressuposto de integração dos alunos no meio escolar, facilitando e estreitando as relações sociais e afectivas entre todos. Também a escolha do tema “Jogos Tradicionais”, como fundamento deste evento, forneceu um conjunto de vivências lúdicas, históricas e sociais, que permitiu aos alunos reviver costumes passados que são, por vezes, tão esquecidos pela sociedade actual e tão importantes para a transmissão de valores como a ética, o respeito pelo outro, a responsabilidade e a solidariedade. Saliente-se, no entanto, que, e relativamente à actividade “Jogos de sempre para todos”, verificou-se que o corpo docente da Escola não demonstrou interesse ou disponibilidade para aderir à actividade, como se verificou com a participação de apenas um professor e com a não dispensa de algumas turmas para a participação na mesma. Este constitui-se no facto menos positivo relativo à organização deste evento. O envolvimento dos familiares também foi um factor menos positivo, pois nenhum participou. Esperava-se que alguns avós dos alunos pudessem contribuir para o enriquecimento dos jogos, porém, por motivos profissionais e talvez por alguma inibição dos alunos e seus familiares, não se cumpriu com este objectivo.

Na actividade dos “Jogos de Sempre para Todos”, o envolvimento de 114 alunos do 3º ciclo foi positivo apesar das condicionantes já referidas, no entanto esperava-se que estivessem envolvidos cerca de 200. Porém, muitos alunos assistiram ao evento, nomeadamente do ensino secundário, tendo, alguns deles, manifestado interesse em realizar os jogos. No “Torneio de Voleibol 4X4”, o envolvimento de 61 alunos do 3º ciclo e 126 alunos do Ensino Secundário como participantes da actividade foi, na nossa opinião, bastante satisfatório. No que refere à assistência do público, esta deve ser enaltecido, em ambas as situações, uma vez que, muitos alunos, não só, demonstraram curiosidade, como também, apoiaram as equipas com que mais simpatizaram, dando ainda mais alegria aos eventos. Importa realçar a excelente colaboração dos alunos do Curso Tecnológico de Desporto do 10º ano, que se prontificaram a ajudar, contribuindo assim para o sucesso e bom funcionamento de toda a actividade, contribuindo esta, também, para a sua formação pessoal ao nível da organização de eventos.

O grupo de estágio sentiu-se recompensado por todo o esforço despendido na organização destes eventos. E eu, pessoalmente, apesar de já habituada à organização de eventos de diversa natureza em meio escolar, contactei com uma realidade diferente que me permitiu o desenvolvimento de competências organizacionais, inerentes a actividades desta natureza. Deste modo, sinto-me com um leque mais alargado de conhecimentos que me permitem ter maior experiência no desenvolvimento de acções futuras idênticas que, quanto a mim, são essenciais até na criação de um bom clima entre toda a comunidade escolar.

5. Justificação das opções tomadas

*Você tem de ter muito cuidado se não sabe para onde vai,
porque talvez nunca chegue lá.*

Yogi Berra

A importância da justificação das tomadas de decisões, prende-se com o facto de possibilitar ao sujeito desenvolver uma análise sobre os fundamentos que o conduziram

a assumir aquelas escolhas e preferências, nunca negligenciando o contexto em que as mesmas são assumidas.

Quanto ao planeamento, cumpriu-se a preocupação em defender alguns princípios essenciais: unicidade, criando um plano que constituísse um todo coerente; continuidade, em que o seu conteúdo representasse uma sequência lógica (interna e externa); flexibilidade, em que a sua estrutura permitisse uma adequação permanente às condições de desenvolvimento do aluno; objectividade e exequibilidade, onde o seu conteúdo fosse o menos ambíguo possível, revelando condições de viabilidade.

A primeira etapa do planeamento é o Plano Anual, para além dos comportamentos motores que marcam a progressão entre os níveis de domínio das matérias, foram identificados, foram também identificadas as características dos alunos e, ainda as potencialidades e limitações dos recursos espaciais, materiais e temporais. Após este trabalho preparatório, estiveram criadas as condições para tomar decisões acerca do planeamento com a definição de: objectivos que se pretendia que os alunos atingissem; estratégias e formas de organização das tarefas mais rentáveis; tempo destinado à introdução, exercitação e consolidação da matéria; como introduzir os conteúdos de modo a que os alunos se sentissem mais motivados; os momentos de controlo e avaliação do processo e da aprendizagem; os instrumentos de avaliação a adoptar.

Paralelamente aos princípios acima descritos, outros foram tidos em conta no planeamento: a periodização (sequência e duração) das matérias em função das características dos alunos e das prioridades resultantes da avaliação diagnóstica; a criação de períodos de introdução/ exercitação/ consolidação dos conteúdos, por forma a atingir os objectivos finais; toda a actividade se orientou para a realização dos objectivos das matérias a trabalhar, de acordo com o que foi definido no departamento curricular e com as características da turma; na organização da aula, a actividade formativa foi tão global quanto possível (próxima da actividade referente) e tão analítica quanto necessária; a aptidão física foi trabalhada em várias aulas, influenciando a selecção e organização das tarefas, bem como, a sua sequência (a intencionalidade deste desenvolvimento implica relevância e respeito pelos princípios de desenvolvimento de

cada capacidade); a formação de grupos cuidada foi um elemento chave na garantia da diferenciação, preferencialmente heterogéneos e homogéneos quando necessário (função da gestão de motivações da pontual qualidade da actividade); primazia no desenvolvimento dos conhecimentos em actividade prática, evitando as sessões teóricas; a adequação da actividade às características de cada aluno, com a diferenciação de objectivos, tarefas e exigências para níveis de qualidade de desempenho diferentes, sendo que a actividade foi tão colectiva quanto possível e tão individualizada/ analítica quanto necessário, sabendo que as situações jogadas são os momentos que proporcionam experiências mais ricas e que maior efeito têm na aprendizagem.

Os aspectos acima enumerados foram alvo de grande ponderação, não só pela sua complexidade, mas sobretudo pela importância reflexiva que têm no sucesso da aprendizagem dos alunos. Acrescente-se ainda que, na realização das aulas, foram aplicados critérios como: a maior quantidade de exercitação possível, defendendo que é com a prática que os alunos evoluem; a organização adoptada permitisse a máxima segurança aos alunos; a selecção das tarefas adequadas ao alcance dos objectivos; orientação para o desenvolvimento multilateral do aluno (criatividade, socialização, autonomia e responsabilidade); diversidade (monotonia/ repetição)/ diferenciação; qualidade da diferenciação; qualidade na intervenção do professor, nomeadamente na prestação de feedback diversificados e pertinentes, e ainda, na comunicação acessível estabelecida. Saliente-se que, quanto à organização da aula, houve sempre a preocupação de estabelecer um equilíbrio entre as situações analíticas e as situações de jogo ou lúdicas, nas modalidades. Na primeira situação, organizava a introdução e aperfeiçoamento dos diversos gestos técnicos e, na segunda, fazia a sua inclusão, de forma a aumentar o nível de empenhamento dos alunos. Um maior tempo de prática bem como, uma aplicação sistemática do jogo/situações lúdicas, justificam-se pelo facto de constituírem meios pedagógicos fundamentais, ao possibilitar a obtenção de prazer e êxito.

No que concerne à avaliação, esta assume, nos dias de hoje, um carácter determinante na regulação das aprendizagens, metodologias e estratégias. Deste modo, [...] *tanto professores como alunos encontram-se emocionalmente induzidos a avaliar*

em que medida cumprem as suas expectativas no processo de ensino e aprendizagem e verificar quais as causas e factores que o influenciam [...] (Álvarez e Buendia, 2004). Deste modo, o processo de avaliação sempre foi um desafio, pela complexidade e importância que assume no sistema educativo.

Ao iniciar a planificação da avaliação, foi imperativo adoptar-se uma atitude crítica, reflectindo acerca do conceito de avaliação e contextualizá-la no sistema educativo da escola, de acordo com o normativo em vigor. A avaliação fazendo parte integrante da prática educativa, assumiu-se como a recolha sistemática de informações e análise das mesmas e apresentando-se como uma função reguladora e orientadora, permitindo a tomada de decisões adequadas à melhoria da qualidade das aprendizagens. Tornou-se um processo descritivo, informativo e formativo, tendo como finalidade apoiar o processo ensino-aprendizagem.

A avaliação é um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e atendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático, Sant'anna, 1997, (p.31). Este complexo sistema só poderá ser eficaz, eficiente e válido, se concorrerem as três funções da avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica, de acordo com Ribeiro, L. *“pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e as aprendizagens anteriores que servem de base aquelas...”* (pp 79). Assim, a avaliação diagnóstica é a modalidade de avaliação que averigua se o aluno possui os pré-requisitos necessários e também se já têm conhecimentos da matéria que vai ser ministrada, isto é, que aprendizagens das que se pretendem são já dominadas pelos alunos (avaliação dos níveis de entrada).

A prática avaliativa, no âmbito da avaliação formativa, constituiu um elemento determinante no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. O Despacho

Normativo 1/2005, (artigo 19), reforça que é a *modalidade de avaliação que assume carácter contínuo e sistemático, pelo que deverá acompanhar permanentemente o processo ensino-aprendizagem*. Com esta função avaliativa pretendeu-se adaptar a acção pedagógica aos progressos e dificuldades na aprendizagem dos alunos, constituindo-se numa referência fundamental para o processo. Na avaliação contínua ou informal, que decorreu ao longo de todas as aulas como resultado da interacção entre o professor e os alunos, o feedback pedagógico assumiu um papel de vital importância para a orientação individualizada do processo de aprendizagem. Deste modo, através de uma regulação interactiva, onde a identificação das dificuldades, através da observação, permitiram um procedimento de adaptação das tarefas/ estratégias, de forma a se proceder o ajuste do processo às necessidades de desenvolvimento dos alunos.

A avaliação sumativa, realizada no final de cada unidade didáctica e de cada período (primeiro e segundo) teve como finalidades determinar o grau de consecução dos objectivos definidos e valorar o desempenho dos alunos. O Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de Janeiro, refere que, "*A avaliação sumativa consiste na formulação de uma síntese das informações recolhidas sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências definidas para cada área curricular e disciplina, no quadro do projecto curricular de turma respectivo, dando uma atenção especial à evolução do conjunto dessas aprendizagens e competências.*" (nº 22). Assim, a avaliação sumativa tem como finalidade, reflectir todo o trabalho realizado na unidade de ensino, tendo tido a função de integrar todos os aspectos de progressão ou não dos alunos, em referência aos objectivos previamente estabelecidos e evidenciados na avaliação formativa. Esta avaliação sumativa prestou-se à *classificação*, no entanto houve a preocupação que não se esgotasse nela, assumindo *uma expressão qualitativa e quantitativa*. Deste modo, e como complementaridade, previu-se que esta avaliação incluísse, nas informações que forneceu, elementos de carácter qualitativo e quantitativo (classificação). Quanto às informações de carácter qualitativo, presentes sob a forma de grelhas (com a atribuição de menções) e de sínteses descritivas, tiveram como finalidade: informar acerca das aprendizagens dos alunos, dos aspectos em que apresentaram maiores e menores dificuldades. Relativamente às classificações, tendo um carácter selectivo, atribuiu-se uma posição numa escala de valores (um a cinco) cumprindo, desta forma, os

procedimentos presentes nos normativos e no regulamento interno da escola. O recurso a este tipo de informação é sempre essencial porque, proporciona um sistema rápido e prático de registo de aproveitamento dos alunos e de informação e, paralelamente, fornece dados para estudo de comparação dos resultados (na turma, no ano de escolaridade, ...), assim como, contribui para as informações de decisão, relativas à promoção, ou não, de cada aluno.

Em jeito de conclusão, destaque-se as opiniões de Ribeiro, A. e Ribeiro, L., (1989), que referem que as avaliações, formativa e sumativa, se complementam, sendo que a segunda vem acrescentar e complementar a primeira, pois é mais global e, estando mais distante no tempo relativamente ao momento que as aprendizagens ocorrem, permite avaliar a retenção dos objectivos mais pertinentes e verificar a capacidade de transferência de conhecimentos para situações novas.

6. Conhecimentos adquiridos

A experiência de quinze anos no ensino, no desenvolvimento de actividades como docente e, paralelamente, no desempenho de cargos pedagógicos associados à organização e gestão da escola, permitiu perspectivar o estágio pedagógico com uma maior maturidade e consciência.

No decorrer do estágio pedagógico, foram desenvolvidas actividades lectivas e não-lectivas, onde se consideraram três grupos de competências: concepção, realização e avaliação. Paralelamente, estão os valores de ética profissional docente e a capacidade reflexiva e, transversal a todas as áreas, é imperativo considerar o conhecimento especializado de base.

No que se refere ao planeamento do ensino, foram desenvolvidas competências fundamentadas nos conhecimentos profissionais e científicos, com base nos programas nacionais, através da selecção de objectivos, conteúdos, metodologias de ensino adaptadas à realidade, relacionando entre si os dados recolhidos em vários momentos

(caracterizações escola e turma, avaliação diagnóstica e formativa). Esta acção foi sujeita a momentos de muita reflexão, concorrendo para tal, a experiência e ensaios feitos ao longo dos últimos anos na docência. No entanto, saliente-se que se registou uma evolução significativa nesta área, resultando numa capacidade de a desenvolver com maior eficácia. Saliente-se que, ao longo das várias etapas do planeamento, o trabalho cooperativo e colaborativo, os feedbacks fornecidos pelo professor orientador e colegas foram essenciais para a melhoria contínua.

A componente de realização do processo ensino-aprendizagem comporta as seguintes dimensões: gestão, instrução, clima/ disciplina e decisões de ajustamento. Ao longo deste processo, verificou-se o desenvolvimento de competências referentes à gestão do tempo, nomeadamente, a diminuição do tempo de gestão e do gasto em episódios, diminuição das transições e a manutenção do ritmo da aula. Quanto à instrução, talvez a dimensão onde se verificavam mais limitações, foram desenvolvidas competências que se relacionaram com: a criação de um clima na comunicação credível, melhoramento na apresentação da instrução; aperfeiçoamento na utilização do feedback pedagógico, garantindo a sua pertinência e qualidade; controlo activo na prática dos alunos. No que se refere à dimensão clima/ disciplina, e porque a turma apresentava alguns elementos que manifestavam comportamentos menos apropriados e desviantes, foram desenvolvidas estratégias que permitiram o desenvolvimento de competências diferenciadas relacionadas com: promoção de comportamentos positivos; busca de interacções nos sentimentos dos alunos; mudança de comportamentos inapropriados; definição de estratégias conducentes a um bom comportamento; insistência na uniformidade das regras. Relativamente às decisões de ajustamento, estas são indissociáveis do processo ensino-aprendizagem. Se até então a consciência deste princípio era uma realidade, ao longo deste ano, tornou-se uma maior certeza, não só pelo contexto educativo actual ser desconhecido, como também pela procura insistente das melhores práticas educativas. Deste modo, as competências relacionadas com os reajustamentos, foram das mais desenvolvidas e foram evidenciadas nas alterações feitas, após as avaliações diagnósticas e formativas, na sequência e distribuição dos conteúdos programáticos e nas metodologias a utilizar. Em jeito de conclusão, a evolução das aulas foi positiva tanto nos aspectos funcionais, através melhoria na

condução e dinamização, como na adequação dos exercícios aos objectivos, criação de rotinas e gestão.

A componente de avaliação do processo ensino-aprendizagem nas suas dimensões diagnóstica, formativa e sumativa deve essencialmente prever a selecção correcta de processos, técnicas e instrumentos criados para o efeito, respeitando os critérios de rigor, utilidade, fiabilidade e validade. Deste modo, e porque a avaliação comporta um enredo complexo de acções e decisões, foram feitas pesquisas e reflexões sobre o tema, a que muito ajudou os conhecimentos adquiridos na disciplina “Avaliação na disciplina de Educação Física”, ministrada no primeiro ano pelo professor Paulo Nobre. Sublinho a grande evolução registada, ao nível do desenvolvimento de competências relacionadas com este tema: realização de uma avaliação diagnóstica do desempenho, a diferenciação de níveis de prática e de necessidades específicas da turma, no sentido de orientar as decisões de planeamento; realização da avaliação formativa resultando na revisão da planificação do processo e da aprendizagem e (re)definição de estratégias de diferenciação pedagógica; realização da avaliação sumativa das aprendizagens, em que os processos e técnicas possibilitassem a sua classificação.

E porque ser professor não se esgota no processo ensino-aprendizagem, foi igualmente importante e enriquecedor a experiência tida, no desenvolvimento da área curricular *Organização e Gestão Escolar*, com a assessoria ao cargo de directora de turma. A experiência, adquirida ao longo de vários anos como directora de turma, permitiu-me perspectivar esta experiência como um desafio em que a maturidade de análise e conhecimento eram uma realidade, onde os vícios poderiam ser um entrave ao desenvolvimento expectante. No entanto, e muito consequência dos frequentes esclarecimentos e debates acerca dos inúmeros assuntos relacionados com os normativos legais e da escola e trabalho colaborativo com a professora Luísa Tovar (directora de turma), o resultado foi muito bom. Ao longo desta assessoria, desenvolveu-se competências de: compreensão e manipulação das funções e atribuições do cargo de director de turma; definição ajustada e criteriosa de estratégias e instrumentos de assessoria que me permitiram acompanhar o professor assessorado, e possibilitou a compreensão da complexidade da escola, das situações educativas e da

amplitude do actual trabalho do professor; desempenho de tarefas em colaboração com colegas de trabalho; reflexão crítica e integradora dos conhecimentos obtidos nos normativos, literatura da área e na prática de assessoria, que demonstre a compreensão do alcance do desempenho do cargo, das suas possibilidades e dificuldades, do seu significado para a profissionalidade docente. Conclui-se com a certeza de que as práticas até então serão revistas na perspectiva de uma maior eficácia no desempenho deste cargo.

A área *Projecto e Parcerias Educativas*, desenvolvida no segundo semestre, permitiu o desenvolvimento de competências relacionadas com a animação socioeducativa, através de capacidades de organização, planeamento, execução e controlo. As acções realizadas revelaram valor pedagógico, pertinência na concepção, coerência de procedimentos de realização e de controlo/ avaliação. A par disto, desenvolveu-se a capacidade de trabalho de grupo, de cooperação com os colegas, sentido crítico, iniciativa, criatividade e capacidade de adaptação, bem como, empenho e brio profissional.

7. Avaliação de processos e produtos

A avaliação do ensino/aprendizagem só faz sentido para o aluno, quando é um processo contínuo com vista à reflexão crítica sobre a prática.

Roberto Giancaterino

O conceito de avaliação está associado a uma multiplicidade de definições explicadas pela sua complexidade e contradições. A avaliação é parte integrante do processo ensino/aprendizagem e ganhou na actualidade espaço muito amplo nos processos de ensino. Segundo Perrenoud (1999), a avaliação da aprendizagem, no novo paradigma, é um processo mediador do processo e encontra-se intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos. A avaliação é a parte mais importante de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Bardine (1983), para a racionalização da avaliação, enquanto prática específica, deverão contribuir três factores, a medida, a selecção/ orientação no sistema escola, e a racionalização e normalização. Estas funções tornam-se bastante próximas das adoptadas: selecção, orientação e certificação. Após uma cuidadosa ponderação, adoptou-se um processo de avaliação cuidadosa e flexível, assegurando o valor da utilidade, capaz de produzir informação clara e compreensível, oportuna, válida, e abrangente. A questão da qualidade coloca-se, igualmente, relativamente aos resultados que procuraram ser compreensíveis, de forma a serem eficazes na comunicação regular e progressiva que se fez aos alunos.

No decorrer do estágio pedagógico, defendeu-se a interpretação das conclusões emanadas do processo reflexivo com os colegas do núcleo de estágio e professor orientador, com a identificação dos pontos fortes e fracos, com vista a reformular as práticas educativas. A avaliação tornou-se num elemento facilitador da tomada de decisões, com o objectivo de proceder aos ajustamentos necessários do processo, com vista a satisfazer as necessidades dos alunos.

No que se refere às aprendizagens, verificou-se que o grau de consecução de objectivos foi bastante satisfatório, resultando no sucesso de todos os alunos, sendo que, 60% obtiveram a classificação de nível três (menção de satisfaz) e 40% de nível quatro (menção de satisfaz bem). É também importante constatar que a grande maioria da turma evoluiu de uma forma positiva no domínio psicomotor e todos os alunos evoluíram no domínio sócio-afectivo.

Devido às características específicas do contexto escolar já referidas neste relatório, apresenta-se como sugestão que sejam desenvolvidas com os alunos áreas prioritárias que se enquadrem no desenvolvimento dos desportos de raquetas e individuais, nomeadamente o atletismo e ainda, de acordo com a disponibilidade de recursos e meios, desportos de exploração do corpo e da natureza.

CAPÍTULO II

Reflexão Final

O estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia-adia.

(PIMENTA E LIMA, 2004)

O desenvolvimento do estágio pedagógico foi encarado como uma etapa de crescimento pessoal e profissional, na aquisição de conhecimentos científicos nas ciências básicas da actividade física, no desenvolvimento do contexto de uma formação educacional especializada, na didáctica específica da Educação Física e na gestão escolar, aplicando-os em situações de exercício profissional em que as capacidades de auto-apredizagem e de resolução de problemas se articulam com competências aprofundadas de pesquisa educacional. Naturalmente que a experiência de quinze anos, permitiu enfrentar este desafio com maior maturidade e conhecimento, mas com a abertura e disponibilidade suficiente de quem, no mesmo período, foi confrontada com problemas, questões, e dificuldades. Deste modo, os momentos reflexivos, criados ao longo deste ano, foram decisivos para a melhoria das práticas profissionais.

a) Aprendizagens realizadas

De acordo com o objectivo do mestrado, que refere a promoção da aplicação de conhecimentos num contexto alargado e multidisciplinar, de intervenção profissional, no ensino, nomeadamente com o desenvolvimento das unidades curriculares de Organização e Gestão Escolar, Projectos e Parcerias Educativas e Estágio Pedagógico, cabe afirmar que as competências desenvolvidas foram significativas para um desempenho profissional mais eficaz.

As aprendizagens realizadas, ao longo deste último ano, foram facilitadas pela minha curiosidade constante e procura de melhores práticas, o desenvolvimento de competências relacionadas com a observação e a reflexão crítica, facilitaram a reorganização das acções conduzindo à reorientação da prática profissional quando necessário. Já com a certeza que a prática proporciona aos alunos um amplo desenvolvimento e uma interacção entre professor e alunos. Essa interacção, segundo Lombardi (2005), entre professor/aluno, e aluno/ conteúdo depende da capacidade do professor de reflectir e criar estratégias para o seu desenvolvimento, com efeito essa verdade veio a verificar-se.

O acto de planeamento é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a acção; processo de previsão de necessidades e racionalização de meios (materiais, espaciais e humanos) disponíveis, visando a concretização de objectivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações. Deste modo, foram desenvolvidas várias competências, que implicaram o reforço de hábitos de pesquisa porque se toda a acção depende de um bom planeamento (Plano Anual e Periódico, Unidade Didáctica e Plano de Aula), surge a necessidade do mesmo ter de ser eficaz e eficiente.

No âmbito da realização, nomeadamente na intervenção pedagógica, as competências que se destacam, enquanto mais valorizadas, são as referentes à aplicação autónoma e responsável dos projectos individuais e de grupo, buscando o aperfeiçoamento dos alunos e a auto-formação pessoal. O facto da experiência tida há vários anos como docente e coordenadora de departamento curricular, permitiu equacionar alguns aspectos, relacionados com problemas anteriores, e procurar dar resposta aos mesmos, tendo sido eficaz, grande parte das vezes. Os aspectos melhorados a destacar foram: a crescente preocupação na qualidade da instrução, nomeadamente na utilização e aperfeiçoamento do feedback pedagógico, como condição essencial de motivação e geradora de um comportamento mais adequado; a gestão mais eficaz nas transições e organização das tarefas, permitindo maximizar o tempo de empenhamento motor; maior eficácia e eficiência nas decisões de ajustamento do planeamento e

desenvolvimento da aula. Quanto à avaliação das aprendizagens, foi onde se registaram aprendizagens significativas, quer na concepção e desenvolvimento, quer na integração da aprendizagem. O entendimento da importância da avaliação no processo ensino-aprendizagem foi decisivo para que procurasse arranjar formas eficácias e válidas para a recolha de dados e posterior tomada de decisões. A selecção dos instrumentos de avaliação válidos, objectivos, eficientes tornou-se alvo de reflexão exaustiva, pela diversidade e variedade de estudos existentes acerca deste assunto, tendo sido, igualmente, desenvolvidas competências essenciais ao bom desempenho da função avaliativa.

No que concerne à atitude ético-profissional, e apesar de não ter sido fácil o cumprimento de todas as obrigações, devido às grandes dificuldades sentidas na coordenação da prática da docência numa outra escola e este estágio, obrigou-me a desenvolver competências de organização, criando mecanismos eficientes. Igualmente, a reflexão, amplamente aqui focada, foi fortemente utilizada, associadas à criação de metodologias mais eficazes, conduzindo práticas mais evolutivas.

As competências desenvolvidas e as aprendizagens realizadas conduziram ao fortalecimento do sucesso ensino-aprendizagem, nomeadamente das aprendizagens dos alunos, com o seu desenvolvimento pessoal. O princípio de que, a obtenção de sucesso na aprendizagem, depende da acção e prática do professor, cria, por si só, a necessidade de adoptar uma atitude responsável no desenrolar das fases distintas do processo educativo. A determinação de objectivos adequados às capacidades dos alunos, selecção de tarefas ajustadas às suas necessidades e definição da avaliação coerente com o seu desempenho, foram actividades essenciais. Estas estratégias foram acompanhadas por um acompanhamento individualizado, nomeadamente na relação professor/alunos, na procura constante da motivação para a prática e superação das suas capacidades. Todo este processo originou aprendizagens profissionais determinantes para um sucesso futuro.

b) Importância do trabalho individual e de grupo

A definição do grupo de trabalho para a realização de um Estágio Pedagógico é determinante, pela importância que assume ao longo de todo o processo. Neste caso, foi fácil porque não havia dúvidas na escola, a selecção recaia sobre os amigos e colegas de profissão, Luís Pereira e Paulo Félix. Os elementos que constituíram este grupo exercem docência, há já vários anos, na mesma instituição de ensino, pelo que existia, à partida, um conhecimento prévio das formas de trabalhar de cada um e, paralelamente, das características de personalidade individuais. Deste modo, do que dependia do trabalho de grupo, o sucesso estava garantido.

A colaboração é essencial para o desenvolvimento profissional do professor (Day 2001; Hargreaves, 1998; Roldão, 2007; Serrazina, 1998). É entendida como um processo que envolve pessoas que trabalham em conjunto com objectivos comuns, sendo as experiências, e conhecimentos, de cada um, potenciados neste tipo de trabalho, apresentando-se como uma estratégia para enfrentar e ultrapassar as dificuldades da actividade profissional. Uma das premissas que orientou o trabalho foi o trabalho colaborativo aquele onde, de facto, ocorre um trabalho conjunto, existe uma efectiva partilha de ideias e experiências, uma reflexão profunda sobre a prática e os conhecimentos necessários nesta, perseguindo um objectivo comum – a melhoria das práticas pedagógicas.

Sendo o trabalho em grupo (tal como o encaramos), um dos aspectos fundamentais no desenvolvimento do crescimento pessoal e profissional, foi através da participação activa de todos os elementos do grupo, da assunção de uma postura igualitária e da perspectiva/convicção que foram obtidos ganhos com esse trabalho e se torna possível alcançar a meta comum – a melhoria das práticas pedagógicas. Do trabalho colaborativo realizado, ressalta-se as discussões e reflexões realizadas, as quais permitiram obter uma maior e mais pormenorizada compreensão dos conhecimentos dos professores. Consequentemente, esta compreensão permitiu-nos seleccionar, com maior exactidão os tópicos a abordar e a forma de o fazer, focando-nos, fundamentalmente, nas situações que revelaram maiores dificuldades.

Para finalizar, é de salientar a existência de um ambiente de abertura e à-vontade entre todos os elementos do grupo de trabalho, o que potenciou discussões e reflexões sobre situações críticas identificadas, promovendo a apropriação de saberes e vivências pessoais.

c) Dificuldades sentidas e formas de resolução

Ao longo deste processo de formação, nomeadamente do estágio pedagógico, surgiram dificuldades associadas ao desempenho das obrigações enquanto professora estagiária. A dificuldade mais expressiva prendeu-se com a coordenação entre este estágio e a prática da docência numa outra escola, com todo o trabalho que isso implica e, juntamente, o desempenho do cargo de coordenadora de departamento curricular e de desporto escolar. Este facto, exigiu uma capacidade grande de gestão de tempo e organização na estruturação das actividades, o que se tornou fundamental para a superação desta dificuldade.

Na elaboração do planeamento, as maiores dificuldades sentidas reportaram-se à limitação das condições espaciais da escola. A inexistência de espaços polivalentes, dificultaram a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, como por exemplo, o recurso sistemático e regular a transferes entre modalidades. A distribuição das matérias ao longo do ano, foi facilitada por já se encontrar definida pelo grupo de Educação Física na sua planificação anual. No entanto, o facto de essa escolha ser adaptada ao contexto escolar já referido, levou a que o número dessas mesmas unidades fosse reduzido. Daqui emerge um problema: os alunos, ao longo do ano, ficaram aquém do enriquecimento motor e cognitivo que deveriam ser sujeitos e, pelo tempo destinado ininterruptamente a cada matéria, surgiu a desmotivação por parte de alguns elementos. Esta questão levantou a dificuldade na selecção de estratégias. Assim, e de modo a permitir ultrapassar esta dificuldade, procurou-se desenvolver tarefas sedutoras para os alunos, onde as situações jogadas e formas simplificadas de jogo assumiram um papel determinante para a motivação dos mesmos.

Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, ao nível da intervenção pedagógica, a principal dificuldade sentida foi no feedback, nomeadamente no fecho do ciclo. Ao longo da prática, constatei que quando revelava preocupação em agir de acordo com esse princípio, o feedback era mais eficaz no desempenho motor do aluno. Deste modo, o fecho do ciclo do feedback começou a ser mais frequente através da reflexão, o tempo de prática e acompanhar consequente ao segundo feedback. Outras dificuldades surgiram, no entanto, pela sua fácil resolução, não foram aqui espelhadas. Mas, dever-se á estar atenta na superação das limitações que possam surgir e perspectivar sempre uma vontade de as ultrapassar, nomeadamente ao nível das inerentes às dimensões pedagógicas: instrução, disciplina, gestão e clima.

No que se refere à avaliação, e pelo complexo sistema que este processo comporta, surgiram, inicialmente várias dificuldades, associadas sobretudo à melhor forma de planificar e executar e tratar os resultados. Assim, foi efectuada uma pesquisa exaustiva e complementada com as aprendizagens realizadas na disciplina de Avaliação Pedagógica em Educação Física, ministrada no ano transacto, foram definidas as várias fases (identificar, aferir, investigar e analisar) referentes às aprendizagens e ao processo. Saliente-se que houve uma preocupação acrescida na definição deste processo, pelo efeito que tem no sucesso dos alunos, em torná-lo eficaz, eficiente e válido. Sendo uma das finalidades da avaliação apoiar o processo ensino-aprendizagem, com a tomada de decisões sobre o que fazer para superar os problemas constatados, esta foi uma dificuldade encontrada, porque nem sempre temos a percepção correcta das dificuldades dos alunos. No entanto este aspecto foi sendo ultrapassado com as reflexões feitas com o grupo de trabalho e o professor orientador. E, pode-se concluir que, os reajustes feitos ao processo ensino-aprendizagem resultaram, na sua maioria, no sucesso dos alunos.

Nesta reflexão foram evidenciadas as maiores dificuldades, no entanto, ao longo do estágio, verificaram-se outras menos relevantes e facilmente ultrapassadas. Futuramente, pretende-se continuar a superar as dificuldades que surjam, de modo, a maximizar o sucesso na aprendizagem dos alunos. Paralelamente, importa insistir na

investigação na renovação e actualização dos conhecimentos científicos na área da intervenção pedagógica, de modo a responder com qualidade e pertinência às necessidades específicas dos alunos.

d) Impacto do Estágio na realidade do contexto escolar

A Escola Secundária Quinta das Flores tem por hábito acolher estágios pedagógicos de diferentes áreas disciplinares. Deste modo, esta instituição escolar, na pessoa do director, revelou-se disponível para a realização das actividades, adoptando uma atitude de colaboração. Quanto ao grupo de Educação Física, é de salientar a pouca relação existente com a maioria dos professores, talvez pela incompatibilidade de horários, no entanto, com outra organização, teria sido muito positivo o trabalho reflexivo e colaborativo referente a assuntos do planeamento, intervenção pedagógica ou avaliação.

Nos momentos onde se desenvolveram projectos e parcerias educativas organizados pelo núcleo de estágio, pela envolvimento de um elevado número de elementos da comunidade educativa, revelaram um impacto positivo sobre a mesma, favorecendo o desenvolvimento de actividades extra-curriculares e reanimando motivações e vontades. Igualmente, no âmbito da unidade curricular Organização e Gestão Escola, com o desenvolvimento da assessoria ao cargo de directora de turma, se evidenciou um efeito muito positivo e facilitador, quer na directora de turma, quer no funcionamento das reuniões de conselho de turma, pela dinâmica demonstrada e auxílio prestado.

Destaque-se a inegável existência de uma rotina funcional já criada, no que se refere à existência de núcleos de estágio, de todos os seus participantes e colaboradores.

e) Questões dilemáticas

O professor move-se (...) em circunstâncias complexas e contraditórias, está sujeito a pressões muito diversas e tem um estatuto profissional e social cada vez mais desvalorizado.

Ponte (1995)

Para Caetano (1997), os dilemas são vivências subjectivas, conflitos interiores e práticos ocorridos em contextos profissionais. A actuação do professor constitui um campo de conflitos, onde cada profissional se confronta diariamente com diversas situações e problemas: alunos, comunidade escolar, organização escolar, sistema educativo, etc. O cerne dos dilemas, reside na dificuldade que os professores têm em tomar posições diante de dois pólos de conflitos, pois as suas atitudes estão sempre relacionadas com a questão ética. Os dilemas geram inquietações nos professores, a resolução de conflitos muitas vezes não é fácil. Nesse contexto, e num contexto de dilema, o professor confronta-se consigo mesmo e com os outros, no seu campo de actuação, o que estimula a busca de soluções, favorecendo, desse modo, a formação e evolução.

Os problemas que um professor encontra são diversos e vão desde a preocupação em se relacionar com os colegas de trabalho até a preocupação com o ensino-aprendizagem. Silva (1997). Ser professor é estar definitivamente comprometido com a sociedade de amanhã. Não é só ensinar mas também aprender e criar junto com o aluno. Se o professor falhar, tira do aluno a oportunidade de conhecer outra realidade, de ampliar seu horizonte, tira o direito que todo cidadão tem ao conhecimento, que é a ferramenta principal para a evolução da humanidade. Sendo assim, o professor deve ter consciência, todos os dias da sua vida profissional, da sua enorme responsabilidade com o AMANHÃ.

No mundo actual, repleto de desafios, em que a sociedade exige cada vez mais do cidadão, é importante que os professores, como elementos fundamentais na formação para a cidadania, desenvolvam profissionalmente capacidades e competências que os

façam pensar e reflectir sobre a realidade. Uma orientação pedagógica construtiva, por parte do professor, não só em termos de aprendizagem dos alunos, mas também na construção do seu saber e prática pedagógica, torna-se fundamental. Ser professor é uma profissão problemática no sentido em que, no seu dia a dia de trabalho, o professor é confrontado com problemas que necessita resolver. Esses problemas vão variando em função de vários factores, tais como as pessoas envolvidas, o contexto social, político e cultural em que se situa a sua prática, e são muitas vezes de natureza complexa.

f) Formação inicial e necessidades de formação contínua

Após o primeiro ciclo de estudos e uma prática na docência de treze anos, foi um desafio pessoal e profissional realizar o Mestrado em Ensino da Educação Física. O período determinante nesta formação foi o primeiro ano (primeiro e segundo semestres), com a abordagem a temas considerados tão complexos da minha prática pedagógica, dos quais destaco: avaliação pedagógica, desenvolvimento curricular, administração e gestão escolar. Saliento o efeito que os conteúdos ministrados nestas disciplinas, e paralelamente a pesquisa feita e os trabalhos desenvolvidos, tiveram no desenvolvimento de competências essenciais à prática docência. Considera-se, portanto, que aquele momento de formação, em conjunto com a experiência educacional e profissional já adquirida, foi essencial para a realização do estágio pedagógico.

Porém para Houssaye (1997) citado por Rodrigues (s.d) a especificidade de uma formação pedagógica, seja inicial ou contínua, não é de reflectir no que vamos fazer, nem no que devemos fazer, mas reflectir no que fizemos.

g) Experiência pessoal e profissional do ano de estágio

A tarefa essencial do professor é despertar a alegria de trabalhar e de onhecer.

Einstein

Do estágio pedagógico, cumpre afirmar que decorreu um conjunto de aprendizagens e afectos cuja diversidade, riqueza e intensidade, fazem dele um momento marcante do futuro percurso profissional, com um significativo impacto no seu processo de capacitação e integração pessoal e profissional no mundo da docência.

O estágio foi de grande valor para o aperfeiçoamento profissional, uma vez que permitiu vivenciar uma nova realidade escolar, possibilitando contactar com um enriquecimento de novas experiências, na busca de reconhecer limitações, mas principalmente, ultrapassar as adversidades existentes na profissão do professor.

Na opinião de Altet (2001, p.26) *a dialéctica entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre prática-teoria-prática; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias.* A experiência no estágio permitiu constatações idênticas, durante os momentos reflexivos, individuais e colectivos, das práticas. Cabe, dessa forma, assumir que os resultados que emergiram da reflexão durante o estágio impulsionaram a formação e o sucesso da prática.

Em jeito de conclusão, este estágio permitiu o aprofundamento dos conhecimentos científicos, desenvolvendo-os no contexto de uma formação educacional especializada, na didáctica e na gestão escolar, aplicados em situação de exercício profissional, baseado na capacidade de auto-aprendizagem e de resolução de problemas. Permitiu, ainda, uma preparação especializada na aplicação dos conhecimentos em contextos alargados e multidisciplinares de intervenção profissional.

Referências Bibliográficas

ABRANTES, P. et al (2002). *Avaliação das aprendizagens – Das concepções às práticas*. Lisboa. Departamento da Educação Básica.

Allal, L. (1989). *Estratégias de avaliação formativa: concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação.*, (59-118), in PAULO, Nobre, «Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Álvarez, r. y Buendia, R. (Coord.s) (2004). *Evaluación en educación y evaluación del aprendizaje en Educación Física*. (pp. 11-47), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Afonso, Natércio (1994). *A Reforma da Administração Escolar. A Abordagem Política em Análise*

Barbier, Jean-Marie (1996). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.

Barbosa, J. e Alaiz, V. (1994, b). *Explicitação de Critérios - Exigência Fundamental de Uma Avaliação ao Serviço da Aprendizagem*. In I.I.E. (Ed.). Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E.

Barbosa, J. e Alaiz, V. (1994, a). *Caminho Percorrido... Percurso a Construí... Auto-Avaliação*. In I.I.E. (Ed.). Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E.

Blásquez Sanchés, D. (1996). *Como evaluar. El proceso de evaluación*. (pp. 59-118), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Called to Serve: Creating and Nurturing the Effective Volunteer Board by Max Depree (Paperback - June 2001)

Carvalho, L. (1994). *A avaliação das aprendizagens em Educação Física*. (pp. 135-151), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Castro, E. (1994). *O Director de Turma nos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. Em Busca de Uma Imagem Dominante*. Braga: Universidade do Minho.

Castro, E. (1995). *O Director de turma nas Escolas Portuguesas – O desafio de uma multiplicidade de papéis*. Porto: Porto Editora;

Estêvão, C. V. & Afonso, A. J. (1991). *Contextos Organizacionais e Construção da Identidade Profissional. Profissionalidade Docente nos Ensinos Público e Privado*. Inovação, Vol. 4, nº2.

Fernandes, D. (1994). *A Avaliação das Aprendizagens: das Prioridades de Investigação e de Formação às práticas nas Salas-de-aula*. Revista de Educação, 8, 15-20.

Ferraz, M.J. et al (1994b). *A Avaliação Criterial /Avaliação Normativa*. I.I.E. Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E.

Ferraz, M. J. et al (1994a). *A Avaliação Formativa: Algumas Notas*. I.I.E. (Ed.). Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E.

Figari, Gérard (1996). *Avaliar: Que Referencial?* Porto: Porto Editora.

Formosinho, João (1987). *A Formação de Professores e Gestores Pedagógicos para a Escola de Massas*. O Ensino, nº 18-19-20-21-22.

Formosinho, João (1991). *O Papel do Gestor Pedagógico Intermédio na Escola Portuguesa: Monitor ou Líder, Coordenador ou Director?* Comunicação apresentada ao Seminário: A Acção Educativa: Análise Psico-Social, Leiria, 7,8 e 9 de Fevereiro.

Formosinho, J. (1992). *O Dilema Organizacional da Escola de Massas*. Revista Portuguesa de Educação, 5

Hernández Álvarez, R. y VELÁZQUEZ BUENDIA, R. (Coord.s) (2004). *Evaluación en educación y evaluación del aprendizaje en Educación Física*. (pp. 11-47), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Maccario, B. (1982). *Qu'est-ce-qu'évaluer?* (pp.23-56), in PAULO, Nobre, «Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Leite, Carlinda; Gomes, Lúcia & Fernandes, Precioso (2001). *Projectos Curriculares de Escola e de Turma. Conceber, Gerir e Avaliar*. Porto: Edições Asa

Leite, Carlinda (2002). *Construção do Projecto Curricular: a identidade da escola*. In Actas do Encontro (Re)organização e Revisão Curriculares: Sentidos e Trajectos. Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda, pp. 43-48.

Marques, R. (2002). *O Director de turma e a Relação Educativa*. Lisboa: Editorial Presença.

Ministério da Educação – Departamento do Educação Básica. Currículo Nacional do Ensino Básico. *Competências Essenciais* (pág. 219-229).

Ministério da Educação. *Programas do 3º Ciclo de Educação Física*

Pree, Max, *Liderar é uma arte*, Publicação Cultural, imp. 1990. Leadership is an Art by Max Depree (Hardcover - Feb. 1, 1987)

Ribeiro, L. (1991). *Avaliação da Aprendizagem*. Porto: Texto Editora, 3ª ed.

Ribeiro, A, Ribeiro, L. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Universidade Aberta.

Ribeiro, L. (1999). *Testes de conhecimentos*. (pp. 93-133), in PAULO, Nobre, «Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Ribeiro, L. (1999). *Tipos de avaliação*. (pp. 75-92), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Roldão, M. C. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: I.I.E.

Roldão, M.C. (1999). *Gestão Curricular, Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, DEB.

Relatório Final de Estágio 2009/10

Romero-Sánchez, A. (1997). *A dimensão orientadora do Director de Turma de alunos dos 13 aos 17 anos*. Tese de Mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa de Lisboa.

Rosado, A. Et al (2002). *Critérios gerais de concepção de sistemas e instrumentos de avaliação: aplicação à Educação Física e às Ciências do Desporto*. (pp. 99-149), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Vianna, H. (2000). *Avaliação e objectivos*. Ralph W. Tyler. (pp. 47-66) e Avaliação e decisão: Daniel L. Stufflebeam (pp. 102-121), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Vieira, M. M. (2001). *A Gestão Flexível do Currículo: abordagem sociológica*. in Coleção Educação Hoje, “Gestão Flexível do Currículo, Contributo para uma Reflexão Crítica” (pág. 16 – 17 – 18). Lisboa: Texto Editora.

Normativos

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio

Decreto Lei n.º 6/2001

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril

Decreto Regulamentar n.º 10/99 de 21 de Julho

Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro;

Decreto 173/ME/91

Despacho n.º 178-A-ME/93

Despacho conjunto n.º 105/97

Despacho Normativo n.º 1/2005

Relatório Final de Estágio 2009/10

Ofício-circular n.º 98 – Incapacidade para a prática das aulas de Ed. Física – Domingos Fernandes – NETPROF

Ofício-circular S-DGIDC/2008/638 do ME n.º 03/08 de 25/03/2008 – Orientações constantes no programa de educação Física do ensino secundário.

Portaria n.º 679/77, de 8 de Novembro

Portaria n.º 679/77 de 8 de Novembro; 7.3.1 – Alínea b)



FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
Universidade de Coimbra

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

Osvalda Maria Quatorze Neves Rodrigues

2010



FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
Universidade de Coimbra

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

Relatório para a obtenção do grau de mestre em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, sob orientação da Dr.^a Elsa Silva e co-orientação Professor Paulo Furtado

Osvalda Maria Quatorze Neves Rodrigues

2010

Agradecimentos

Este espaço é dedicado àqueles que deram a sua contribuição para que o meu propósito chegasse ao fim com êxito.

Em primeiro lugar ao Professor Paulo Furtado e Dr.^a Elsa Silva, por todo o seu saber, profissionalismo, ajuda e conselhos na orientação e acompanhamento do trabalho realizado, obrigada.

Aos meus amigos, Luís Pereira e Paulo Félix, agradeço a amizade incondicional, incentivo e ajuda prestada nestes dois últimos anos, e que sem isso tudo se tornaria mais difícil.

O meu agradecimento especial à direcção do Colégio João de Barros, nas pessoas do engenheiro Valter Branco e da professora Fátima Véstia, pelo incentivo e apoio incondicional.

Aos alunos do 7.ºA da Escola Secundária Quinta das Flores, pela colaboração no processo ensino - aprendizagem e pela cooperação e empenho nas actividades realizadas.

O meu agradecimento a todos os professores e funcionários da Escola Secundária Quinta das Flores pela colaboração na realização deste trabalho.

A todos os docentes deste mestrado o meu obrigada, pelo conhecimento ministrado, que tão essencial se tornou.

Aos meus filhos... desculpem a ausência... vocês foram BRILHANTES!

Aos meus pais e irmão... que mais uma vez revelaram-se únicos!

A ti... que sempre reconheceste o meu valor e me incentivaste a perseguir os meus objectivos... foste uma peça fundamental neste enredo...

A todos aqueles que de uma forma directa ou indirecta me ajudaram a realizar e concluir este trabalho, exprimo a minha gratidão.

ÍNDICE

| | |
|--|----------|
| Agradecimentos | iii |
| Índice | v |
| Resumo | vi |
| Abstract | vii |
| Introdução | 1 |
| Capítulo I | |
| 1. Expectativas e opções iniciais | 2 |
| 2. Objectivos de formação | 3 |
| 3. Realidade escolar | 4 |
| 3.1 A Escola | 4 |
| 3.2 O grupo de Educação Física | 5 |
| 3.3 O Núcleo de Estágio | 5 |
| 3.4 Os Professores Orientadores | 6 |
| 3.5 A turma 7º A | 6 |
| 4. Actividades desenvolvidas | 7 |
| 4.1 Actividades de ensino-aprendizagem | 7 |
| a) <i>Planeamento</i> | 7 |
| b) <i>Realização</i> | 10 |
| c) <i>Avaliação</i> | 13 |
| d) <i>Componente ético-profissional</i> | 14 |

| | |
|--|----|
| 4.2 Outras actividades desenvolvidas | 16 |
| a) <i>Organização e Gestão Curricular</i> | 16 |
| b) <i>Projectos e Parcerias Educativas</i> | 19 |
| 5. Justificação das opções tomadas | 22 |
| 6. Conhecimentos adquiridos | 27 |
| 7. Avaliação de processos e produtos | 30 |
| | |
| Capítulo II | |
| Reflexão Final | 32 |
| a) <i>Aprendizagens realizadas</i> | 32 |
| b) <i>Importância do trabalho individual e de grupo</i> | 35 |
| c) <i>Dificuldades sentidas e formas de resolução</i> | 36 |
| d) <i>Impacto do estágio na realidade do contexto escolar</i> | 38 |
| e) <i>Questões dilemáticas</i> | 39 |
| f) <i>Formação inicial e necessidades de formação contínua</i> | 40 |
| g) <i>Experiência pessoal e profissional do ano de estágio</i> | 41 |
| | |
| Referências Bibliográficas | 42 |

Resumo

A profissão de professor é encarada de complexa, onde a incerteza e a ambiguidade das suas funções são o seu melhor traço definidor. Para fazer face a esta dura realidade, o professor conta acima de tudo consigo próprio, ele é, não apenas observador, mas essencialmente actor insubstituível da relação pedagógica. Deste modo, o Estágio Pedagógico, inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Escola Secundária Quinta das Flores no ano lectivo 2009/2010, foi encarado como uma etapa de crescimento pessoal e profissional, na aquisição de conhecimentos científicos nas ciências básicas da actividade física, no desenvolvimento do contexto de uma formação educacional especializada, na didáctica específica da Educação Física e na gestão escolar, aplicada em situações de exercício profissional, em que as capacidades de auto-aprendizagem e de resolução de problemas se articulam com competências aprofundadas de pesquisa educacional. Naturalmente que a experiência de quinze anos, permitiu enfrentar este desafio com maior maturidade e conhecimento, mas com a abertura e disponibilidade suficiente de quem, no mesmo período, foi confrontada com problemas, questões, e dificuldades. Deste modo, os momentos reflexivos, criados ao longo deste ano, foram decisivos para a melhoria das práticas profissionais.

De acordo com o objectivo do mestrado, que refere a promoção da aplicação de conhecimentos num contexto alargado e multidisciplinar, de intervenção profissional, no ensino, nomeadamente com o desenvolvimento das unidades curriculares de Organização e Gestão Escolar, Projectos e Parcerias Educativas e Estágio Pedagógico. O relatório apresentado pretende contextualizar e relatar os objectivos de formação, a realidade estudada, as actividades desenvolvidas, a justificação das opções tomadas, os conhecimentos adquiridos e a avaliação de processos e produtos. A necessidade reflexiva da prática pedagógica é evidenciada nas aprendizagens realizadas, dificuldades sentidas e formas de resolução, na importância do trabalho individual e de grupo, no impacto do estágio na realidade escolar, nas questões dilemáticas e na necessidade de uma formação contínua.

Abstract

To be a teacher is a very complex profession, where the uncertainty and the ambiguity of its functions are its best distinctive features. To face this hard reality, the teacher counts on himself, he is, not only an observer, but he is, essentially, an irreplaceable actor of the educational relationship. So, the Educational Teaching Practice, included in the Master's degree of the teaching of Physical Education in the Ensinos Básico e Secundário, made in Escola Secundária Quinta das Flores, in the school year 2009/2010, was faced as a stage of personal and professional growth, acquiring scientific knowledge of the basic sciences of the physical activity, developing a specialized educational training of the Physical Education specific teaching and of school management to be applicable in professional situation, where the self-learning and the problems resolution articulate together with the educational competences research.

The experience of fifteen years helped to face this challenge with more maturity and knowledgment, with enough availability and receptivity of whom, in the same period, was faced with problems, questions and difficulties. So, all the reflection moments during this year where decisive to improve the professional practices.

According to the objective of this degree, which promotes the application of knowledgment in a large context of professional intervention education, particularly with the development of organization and School Management curricular units, Educational Projects and Partnerships and Education Teaching Practices, this report intends to show and to relate the purposes of the vocational training, the analyzed reality, the developed activities, the justification of taken decisions, the acquired knowledge and the processes and results evaluation. The necessity of thinking over continuous pedagogic practice is noticed by the obtained learnings, by the faced difficulties and ways of resolution, by the necessity of individual and group work, by the impact which the teaching practice has in the educational reality.

Introdução

A educação exige os maiores cuidados, porque influi sobre toda a vida.

Séneca

Até meados dos anos sessenta, como escreveu Giles Ferry, ser professor era a manifestação de uma vocação ou missão transcendente, não o exercício de uma profissão. Actualmente, e utilizando os conceitos de Edgar Morin, pode-se classificar a profissão de professor de complexa, onde a incerteza e a ambiguidade das funções, são o seu melhor traço definidor. Para fazer face a esta dura realidade, o professor conta acima de tudo consigo próprio, ele é, não apenas observador, como o actor insubstituível da relação pedagógica. Contra a incerteza e as suas próprias carências, o conhecimento das "boas práticas" é neste aspecto importante como referência teórica, mas é preciso dizê-lo que estas raramente são transferíveis para outros contextos e outros actores. É neste panorama complexo que hoje emerge o modelo dos "professores como práticos reflexivos", os quais, envolvidos num processo de construção e desconstrução de saberes, vão elaborando a sua própria concepção de profissão e das boas práticas.

No âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, e mais especificamente do estágio pedagógico, é essencial criar momentos de reflexão sobre o confronto entre as expectativas iniciais e, os processos adoptados, práticas assumidas e aprendizagens realizadas. Deste modo, ponderar-se-á sobre as actividades de ensino-aprendizagem, nomeadamente sobre as três grandes competências da prática docente, o planeamento do ensino, a condução do ensino-aprendizagem e a avaliação. Paralelamente, reflectir-se-á sobre o trabalho desenvolvido em outras actividades como as desenvolvidas no âmbito das unidades curriculares de Organização e Gestão Curricular e de Projectos e Parcerias Educativas.

CAPÍTULO I

1. Expectativas e opções iniciais

O estágio pedagógico é assumido por Simões (1996) como, “...um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor” (p. 132). No mesmo sentido, Capel e colaboradores (1997), enfatizando a riqueza e intensidade das aprendizagens ocorridas nesta etapa formativa, afirmam que, durante o estágio pedagógico, o candidato a professor constrói o seu repertório de competências e conhecimentos, e desenvolve a sua capacidade de avaliação profissional de uma forma mais rápida e intensa do que em qualquer outra etapa do seu desenvolvimento profissional.

Deste modo, o estágio profissional foi iniciado partindo de uma reflexão acerca das competências e das práticas consolidadas, ao longo de catorze anos de prática na docência, e, simultaneamente, com a expectativa de pôr em prática os conhecimentos que adquiridos no primeiro ano do mestrado, testando as teorias, expectativas e representações que foram sendo construídas ao longo do mesmo, fazendo pequenos ensaios rumo à edificação e melhoria de um estilo próprio de actuação pedagógica.

Paralelamente às expectativas criadas em redor da prática pedagógica, surgem as associadas à actividade de administração escolar, com o desenvolvimento de um projecto de assessoria a um director de turma. A complexidade deste cargo encerra, em si mesmo, uma multiplicidade de competências intimamente ligadas com as actuais características de administração e gestão dos estabelecimentos de educação, e actualmente, é um dos actores essenciais na escola pelas funções essenciais e complexas que desempenha, tornando-se numa das figuras centrais e mais importantes do sistema educativo. Pela importância da figura do director de turma no sistema educativo, foi perspectivado o contacto com metodologias diversificadas de trabalho que conduzissem a uma maior eficiência e eficácia, no desempenho de um cargo pedagógico.

Em simultâneo, com as expectativas citadas anteriormente, também operacionalização da orgânica funcional da escola onde foi realizado o estágio e sobretudo as relações institucionais existentes, nomeadamente entre professores e particularmente, com o professor orientador e restantes elementos do Departamento Curricular.

Apesar de já terem sido realizados dois estágios pedagógicos, integrados na licenciatura, é com uma maior maturidade pessoal e profissional que foi iniciado este estágio, e certamente, com um desempenho mais consciente. Assim, no início deste ano lectivo, foi perspectivado, através do trabalho colaborativo com o orientador e co-orientador, estratégias para desenvolver, de forma consciente, as competências e aptidões que são essenciais e determinantes para a melhoria da prática profissional, nas diversas áreas de intervenção.

2. Objectivos de formação

Os principais objectivos a alcançar no desenvolvimento da formação, bem como, competências e estratégias que se propunham desenvolver para a consecução dos mesmos, são:

- Articular a teoria adquirida, com a prática docente, permitindo-me aprofundar os meus conhecimentos nos domínios científico, pedagógico-didáctico e relacional;
- Desenvolver a minha prática com capacidade de iniciativa e de abertura à inovação pedagógica;
- Desenvolver competências referentes aos processos de observação e avaliação adequados às necessidades e capacidades dos alunos, reconhecendo esta como um processo contínuo;
- Integrar os diferentes saberes numa perspectiva interdisciplinar

- Contribuir para o relacionamento Escola – Comunidade;
- Desenvolver a capacidade de relacionamento com todos os elementos que integram a Comunidade Escolar;
- Contribuir para o desenvolvimento do Plano Anual de Actividades.

3. Realidade Escolar

Após a definição dos objectivos de formação e a formulação das expectativas, a realidade escolar (escola, turma e professor orientador) torna-se um factor essencial para a determinação do sucesso do estágio pedagógico.

3.1 A Escola

A Escola Secundária Quinta das Flores situa-se na cidade de Coimbra, no Vale das Flores, Rua Pedro Nunes, na freguesia de Santo António dos Olivais, estando estabelecida numa das zonas de maior crescimento demográfico e de desenvolvimento sócio-económico da cidade, dos últimos anos.

O primeiro contacto com a instituição escolar foi no início do mês de Setembro. Os recursos espaciais que a escola oferece impuseram algumas limitações, nomeadamente, a inexistência de espaços polivalentes, não admitindo a possibilidade de se realizarem actividades de aprendizagem de todas as áreas e ainda às obras que decorrem, no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar. Deste modo, por decisão do grupo de Educação Física, os espaços disponíveis distribuíram-se da seguinte forma:

Pavilhão Gimnodesportivo:

- Espaço 1: destinado às modalidades de ginástica, patinagem, dança e desportos de combate;
- Espaço 2: destinado às modalidades de badminton, ténis e voleibol.

Espaços Polidesportivos Exteriores:

- Espaço 3: destinado ao atletismo e andebol;
- Espaço 4: destinado às modalidades de basquetebol, futebol e andebol.

3.2 O grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física, coordenado pelo professor Rui Carvoeira, pertence ao departamento das Expressões, tendo como coordenador de grupo o professor Honorato Grilo. O grupo era composto por catorze professores, dos quais cinco eram titulares e o núcleo de estágio era composto por três.

Na primeira reunião do grupo de Educação Física em que o núcleo de estágio esteve presente, alguns professores mostraram-se acessíveis e disponíveis na integração do grupo de trabalho. Ao longo do ano lectivo, e com o decorrer das aulas, a abertura de alguns dos professores do grupo foi sendo cada vez maior, o que tornou a nossa adaptação mais facilitada e permitiu, rapidamente, o entendimento do funcionamento da disciplina na escola. No entanto, saliente-se a inexistente relação com alguns professores e a pouca articulação desenvolvida com o grupo de educação física, o que enfraqueceu a formação no aspecto das inter-relações.

3.3 O Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio era constituído por três professores: Luís, Paulo e Osvalda. Todos com larga experiência na docência, no Colégio João de Barros. O facto de todos

leccionarem na mesma instituição de ensino há vários anos, e terem um conhecimento mútuo das características individuais pessoais e profissionais, permitiu um grande entendimento no trabalho desenvolvido e uma grande eficácia, salientando-se o clima positivo.

3.4 Os Professores Orientadores

As relações mantidas com o professor orientador da escola, Paulo Furtado, foram sempre constantes e positivas o que influenciou o sucesso deste estágio pedagógico. Destaque-se a sua larga experiência enquanto docente e orientador de estágios, o que influenciou a qualidade das suas observações e intervenções, paralelamente, serviu de modelo na relação afável que mantém com os seus alunos.

A orientadora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Dr.^a Elsa Silva, contribuiu, igualmente, de forma positiva para o meu percurso no estágio.

3.5 A turma 7º A

De modo a desenvolver um planeamento eficaz, um dos trabalhos preparatórios a realizar é a caracterização da turma, com a recolha de informações ao nível pessoal, familiar, sócio-económico e escolar.

A turma, constituída por vinte alunos (doze raparigas e sete rapazes) e terminou com vinte e um (doze raparigas e nove rapazes), sendo que três deles se encontravam a repetir o sétimo ano pela segunda vez consecutiva. Os dados que foram apresentados mostram uma turma que a nível de aproveitamento tem um nível médio, mas que parece ter um ambiente favorável para que todos os alunos possam prosseguir no processo ensino-aprendizagem com sucesso, o que é de extrema importância para o futuro dos alunos. Destaque-se que todos eles referiram gostar da disciplina de Educação Física, o que se percebe pelos resultados obtidos no ano transacto, em que a maioria obteve nível

quatro e apenas três alunos, nível dois. Ao nível da prática desportiva fora da escola, a maioria, dezasseis alunos, referiu praticar, sendo a natação, aquela que registou mais praticantes. As modalidades onde se registava mais dificuldades eram voleibol e ginástica.

No que respeita aos casos especiais, não foi considerado que a turma tenha algum aluno que seja merecedor de algum tratamento especial, ou de um ensino especial. No entanto, registaram-se alunos com necessidade de mais apoio, em termos de processo de ensino, ou relacionado com problemas fora da escola.

4. Actividades de Desenvolvidas

As actividades desenvolvidas desenvolveram-se em três âmbitos distintos: processo de ensino-aprendizagem (Estágio Pedagógico); Organização e Gestão Escolar; Projectos e Parcerias Educativas.

4.1 Actividades de Ensino-Aprendizagem

As actividades referentes ao processo ensino-aprendizagem foram desenvolvidas em três fases: Planeamento, Realização e Avaliação.

a) Planeamento

Planejar é estudar, organizar, coordenar, acções a serem tomadas para a realização de uma actividade visando solucionar um problema ou alcançar um objectivo. Na educação o planeamento envolve a integração do professor-aluno com as relações sociais - económicas, políticas, culturais – bem como os elementos escolares – objectivo, conteúdo, métodos, como a função de explicitar princípios e execução das actividades escolares e possibilitar as acções do professor na realização de um ensino de

qualidade, evitando a monotonia e a rotina e o desinteresse do processo ensino-aprendizagem, assim como proporciona aos alunos conhecer a realidade através dos conteúdos programados e planeados. Dessa forma o planeamento é um guia de orientação que auxilia na concretização daquilo que se anseia.

O Plano Anual constituiu um importante documento do planeamento, servindo de orientação para a realização das actividades de ensino-aprendizagem. Para a concepção deste planeamento foi feito o levantamento de vários dados relativos a: caracterização da escola e turma (população alvo), recursos espaciais, humanos e materiais. A análise dos programas e as decisões conceptuais e metodológicas do Grupo de Educação Física foram sujeitas a uma análise minuciosa e serviram, igualmente, de base ao Plano Anual. É importante referir que a escola apresentava limitações espaciais, o que viria a condicionar a leccionação da disciplina de Educação Física. Devido às obras a que a escola esteve sujeita, no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar, que consistiu no alargamento das obras, a todos os espaços desportivos da escola, o plano anual, sofreu alterações, tendo sido necessário recorrer a espaços exteriores, Parque Verde do Mondego e Parque Municipal de Campismo de Coimbra. Apesar do alargamento das obras a todo o espaço escolar já se encontrar previsto desde o início do ano lectivo, este facto apenas foi confirmado no final do segundo período, tendo condicionado o planeamento do terceiro período. Deste modo, o grupo de Educação Física tomou as seguintes decisões:

- As aulas de 90 minutos seriam de carácter prático;
- As aulas de 45 minutos funcionariam numa sala de aula, uma vez que o tempo de deslocação para o parque de campismo ou Parque Verde, feito de autocarro, tornaria inviável a realização de aulas práticas;
- As actividades possíveis de realizar no Parque de Campismo seriam: Futsal, Voleibol de Praia, Circuito de Manutenção e Natação;
- As actividades possíveis de se realizarem no Parque Verde seriam Natação;
- As rotações seriam semanais.

De acordo com todas estas condicionantes, por sugestão do professor orientador decidiu-se não elaborar, no terceiro período, unidades didáticas e observações das aulas entre os colegas do núcleo de estágio e professores.

A planificação do ensino foi feita seguindo várias etapas partindo sempre do geral para o específico. Deste modo, após a concepção do plano anual de actividades, onde foram contempladas todas as actividades de intervenção do ensino-aprendizagem da turma, foram elaboradas as diversas unidades didáticas onde constava a extensão e sequência de conteúdos de cada modalidade. E, por fim o plano de aula que constituiu o resultado final de todo o planeamento.

Na elaboração de cada unidade didáctica procedeu-se à caracterização da modalidade, à definição dos conteúdos tácticos e técnicos, identificados os recursos materiais e espaciais existentes. Com base nesta caracterização, foram definidos os objectivos a alcançar, a extensão e sequência dos conteúdos, as progressões pedagógicas a utilizar, os tipos e funções da avaliação a aplicar e as estratégias de ensino a adoptar no desenvolvimento da unidade. Após a realização da avaliação diagnóstica de cada modalidade, procedeu-se ao reajuste da planificação conteúdos, de forma adaptar a matéria às características de desenvolvimento das competências dos alunos, tendo sempre como objectivo, proporcionar-lhes as melhores situações de aprendizagem conduzindo-os ao êxito nas aprendizagens.

Para os dois primeiros períodos lectivos, foram definidas quatro Unidades Didáticas: Ginástica (solo e aparelhos), Voleibol, Andebol e Basquetebol. As duas primeiras modalidades constaram no planeamento do primeiro período e as seguintes do segundo. Os planos periódicos mostraram-se ajustados à realidade, constituindo um instrumento fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. O seu cumprimento foi conseguido, no entanto, verificaram-se alguns reajustes na organização e planeamento de algumas aulas do segundo período, devido a duas situações. As causas desses reajustes prenderam-se com duas situações distintas: más condições climatéricas e envolvimento dos alunos em actividades extra-curriculares durante o período de aulas de Educação Física. No entanto, saliente-se que as alterações efectuadas foram eficazes

na consecução dos objectivos finais das Unidades Didácticas. No terceiro período, surgiu a necessidade de fazer um planeamento a curto espaço de tempo, devido às más condições climatéricas que se verificaram, ou ajustes na distribuição dos espaços. Destaque-se as aulas de 45' que, em concordância com o professor Paulo Furtado, e após a manifestação de interesse mostrada pela turma, se desenvolveu “O jogo do craque” e uma dança tradicional. A primeira actividade é um jogo de exercitação e consolidação das regras de algumas actividades e jogos desportivos, pelo que teve muito sucesso junto dos alunos e serviu, inclusive, para motivá-los para a permanência dentro da sala de aula. A segunda actividade, apesar de alguns alunos se terem revelado renitentes, ao longo da elaboração da coreografia, foram-se mostrando mais receptivos, o que conduziu a um produto final bastante bom. Saliento que esta eficácia se deveu essencialmente ao esforço em desenvolver estratégias diversificadas.

Quanto aos planos de aula, o modelo foi seleccionado, após uma investigação e discussão entre os elementos do grupo e com o professor orientador. Contactou-se ser prático e compreensivo, contendo, as informações mais pertinentes, relativas à turma e unidade didáctica a abordar e ainda, as situações de aprendizagem e duração, a organização das tarefas, os objectivos comportamentais e critérios de êxito para obter sucesso no trabalho a desenvolver. Ao nível da planificação das aulas, a dificuldade a destacar relaciona-se com a escolha das tarefas, o que exigiu conhecimento técnico e científico e muita originalidade, para que estas fossem atraentes e incitadoras para os alunos, conduzindo à sua aprendizagem.

b) Realização

Se um bom planeamento é essencial para a eficiência da prática docente, é a condução e a realização do processo ensino-aprendizagem que mede a validade e a eficácia. Este é o grande desafio do professor!

Apesar de existirem alunos com boas capacidades, quer no aperfeiçoamento quer nas habilidades motoras, quer na aquisição de conhecimentos na área cognitiva, verificou-se sempre uma heterogeneidade intra-turma, que apelava a alguns reajustes no

planeamento e nas situações de aprendizagem. Este foi, no decorrer de algumas unidades didáticas, uma das necessidades na abordagem dos conteúdos, sendo a maior parte das situações de aprendizagem adaptadas aos níveis diferentes de capacidades motoras, permitindo um maior sucesso e, conseqüentemente, empenhamento na aula. Desta forma, foram criados exercícios de aprendizagem diferenciados, para o mesmo conteúdo, numa mesma organização, de modo a reduzir o tempo de organização das tarefas (igual para todos e depois alguns ajustes específicos para grupos de trabalho mais avançados) otimizando o tempo de empenhamento motor.

A condução da aula, nas suas diversas dimensões (instrução, gestão e clima/disciplina), constituiu uma preocupação acrescida, pela consciência tida que a sua qualidade é decisiva no sucesso do processo ensino-aprendizagem.

No que se refere à dimensão da instrução foram desenvolvidas algumas metodologias de modo a maximizar a informação inicial, qualidade do feedback e conclusão da aula. Assim, procurou-se, na informação inicial, adoptar-se algumas estratégias, a saber: insistir para que os alunos fossem pontuais permitindo, deste modo, começar a aula no horário previsto, verificar as presenças ao longo do aquecimento, evitando, deste modo, perdas de tempo; apresentar os objectivos das aulas de forma simples e entendível, possibilitando aos alunos uma antevisão das suas aprendizagens; relacionar o trabalho a desenvolver com o das aulas anteriores; recorrer ao questionamento como forma de certificar se a mensagem foi recebida e percebida. De forma a, minimizar o tempo gasto, a instrução era, preferencialmente, feita em períodos de tarefa (aquecimento) ou organização. Quanto ao feedback, e considerando que é essencial na ajuda da mudança de comportamento, a sua qualidade relaciona-se directamente com a eficácia no melhoramento do desempenho do aluno. Deste modo, registou-se a preocupação do feedback ser: compreensível e pertinente, permitindo uma maior eficácia na recepção e conseqüentemente a alteração desejável do comportamento; utilizado frequentemente e preferencialmente os positivos, descritivos, prescritivos e de reforço, desencadeando uma maior motivação no aluno; fechado o ciclo, maximizando a eficácia e eficiência do feedback. No que se refere á condução da

aula, verificou-se o esforço de terminar, todas elas, de forma progressiva e proceder à revisão e extensão da matéria abordada, ajudando s alunos na contextualização.

No que concerne à dimensão referente à condução da aula, a preocupação prendeu-se com a: utilização de períodos curtos de instrução, permitindo maximizar o tempo de desempenho motor e prender a atenção dos alunos nos aspectos apenas essenciais e fundamentais; circulação pelo espaço de modo a permitir um controlo geral da turma; controlo e reforço na dinâmica das transições e organizações, assim como, a manutenção de organizações semelhantes ao longo das aulas, reduziu a duração e o número destes episódios, evitando perdas de tempo e dispersão dos alunos,; recurso a meios auxiliares, que na modalidade de ginástica se revelaram muito eficazes na compreensão da mensagem.

Relativamente à dimensão clima/ disciplina, pela experiência tida na docência, após algumas aulas foi conseguido a adopção de metodologias eficazes referentes, quer ao controlo, quer à comunicação. No geral, destacam-se as seguintes: a clarificação imediata das regras; o apelo ao comportamento adequado com recurso frequente às interacções positivas, ignorando, sempre que possível, as atitudes inapropriadas; criar um clima favorável e entusiasmo de aprendizagem; comunicar, essencialmente, com recurso a abordagens positivas e ricas em informação; utilizar a linguagem não verbal, que há distância é eficaz; demonstrar disponibilidade para ouvir. Saliente-se que, ao nível da comunicação, a dificuldade é acrescida quando permanecemos nos espaços exteriores em que o som se propaga mais e para além disso, há uma maior dificuldade no controle dos alunos, no entanto, a experiência profissional tida revelou-se essencial.

c) Avaliação

Avaliar é mediar o processo ensino/aprendizagem, é oferecer recuperação imediata, é promover cada ser humano, é vibrar junto a cada aluno em seus lentos ou rápidos progressos.

Bevenutti (2002)

Para cada unidade didáctica, foram criados sistemas de avaliação a desenvolver no 7º ano de escolaridade, onde se apresentou as condições de aplicação, a instrumentação, os critérios e o sistema de classificação a utilizar, para promover um desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem mais eficaz e conduzir à consecução das metas, expectativas e objectivos definidos.

A avaliação incidiu em três diferentes dimensões da participação dos alunos em cada bloco de matérias, com a seguinte ponderação: domínio psicomotor (70%); domínio cognitivo (10%) e domínio sócio-afectivo (20%).

A avaliação das aprendizagens e do processo foi realizado no decorrer das várias unidades didácticas, em momentos distintos, respeitando diferentes objectivos. Assim, no início de cada UD foi efectuada uma avaliação inicial com uma finalidade diagnóstica; ao longo das aulas procedeu-se a uma avaliação contínua com uma finalidade formativa e, no final da UD, uma avaliação com uma finalidade sumativa.

A avaliação diagnóstica pretendeu identificar os níveis de desempenho dos alunos; definir as estratégias educativas no processo ensino-aprendizagem; desenvolver acções de remediação ou recuperação de matérias que não foram aprendidas. Quanto ao momento, e de acordo com a decisão do grupo de Educação Física, esta avaliação foi realizada na primeira aula da respectiva unidade didáctica e os alunos eram avaliados em gestos técnicos ou elementos, previamente determinados, segundo o método de *Check-List*, numa grelha elaborada pelo grupo de estágio. Após a análise dos resultados, foram efectuados os ajustes ao planeamento considerados necessários.

A prática avaliativa, no âmbito da avaliação formativa, constituiu um elemento determinante no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Com esta função avaliativa pretendeu-se adaptar a acção pedagógica aos progressos e dificuldades na aprendizagem dos alunos, constituindo-se numa referência fundamental para o processo. Na avaliação contínua ou informal, que decorreu ao longo de todas as aulas, como resultado da interacção entre o professor e os alunos, o feedback pedagógico assumiu um papel de vital importância para a orientação individualizada do processo de aprendizagem. Deste modo, através de uma regulação interactiva, onde a identificação das dificuldades, através da observação, permitiram um procedimento de adaptação das tarefas/ estratégias, de forma a se proceder o ajuste do processo às necessidades de desenvolvimento dos alunos.

A avaliação sumativa e, de acordo com, os normativos, o Projecto Curricular de Escola e as decisões do grupo de Educação Física, foi realizada no final de cada unidade didáctica e de cada período (primeiro e segundo) tendo como finalidades determinar o grau de consecução dos objectivos definidos e valorar o desempenho dos alunos.

d) Componente ético-profissional

A profissão de professor é tida como uma actividade constitutivamente ética: ética porque o professor deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral e também porque o que se espera do professor é que ele recorra a uma estratégia, desenvolva um método e disponha de recursos para promover a formação ética dos alunos. Com efeito, “relativamente ao modo como os professores definem a docência, assume particular relevo a função de educar, formar os alunos e contribuir para o desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens”, sublinhando-se que “ser professor (...) obriga a um modo particular de ser e de estar” (Silva, 1994, p. 93).

Os professores orientam-se maioritariamente por uma perspectiva contextualista e consequencialista que considera, no particular, a protecção do outro e o cuidado, através do diálogo e da análise de situações concretas, mas também são orientados por

valores como o respeito e a solidariedade, a liberdade e autonomia, a justiça, imparcialidade e igualdade, a honestidade e verdade, a responsabilidade e dignidade humanas, o rigor, a competência, entre outros. Estes são princípios e valores que se revelam e expressam em domínios diversos da actividade docente, em particular na relação com os alunos, na organização curricular e condutas docentes dentro e fora da escola, em relação a colegas, ao sistema educativo e à sua profissão, mas também na relação entre professores, a família e a comunidade.

O desfazamento entre a formação inicial recebida e a necessidade que se sente de formação na área da ética, levaram a equacionar se as práticas no desenvolvimento da docência, até à data, terão sido as mais adequadas neste complexo enredo de relações. Deste modo, impôs-se uma retro inspecção das melhores práticas e implementá-las e, em algumas delas, com um cuidado acrescido, ao nível das relações com os alunos, colegas e professor cooperante.

Deste modo, assumiu-se um compromisso com os alunos, no sentido de: respeitar os direitos de todos; salvaguardar e promover os interesses e o bem-estar de todos, estando com especial atenção a situações de intimidações e físicas e psicológicas; atender aos problemas que afectam o bem-estar dos estudantes, tratando-os com cuidado, dedicação e discrição; ajudar os estudantes a desenvolver um conjunto de valores de acordo com os padrões; manter relações profissionais; reconhecer a individualidade e as necessidades específicas de cada aluno, e estimulando-os para que pudessem desenvolver plenamente as suas potencialidades; proporcionar aos estudantes o sentimento de pertença a uma comunidade, baseada em compromissos mútuos de comprometimento com a existência de um lugar para todos; exercer a autoridade com justiça e solidariedade.

No âmbito das relações com os colegas, o compromisso assumido prendeu-se com: estabelecer um relacionamento amigável com todos os colegas, respeitando a situação profissional e as suas opiniões; manter a confidencialidade sobre informações relacionadas com os colegas, obtidas no decurso da prática profissional; defender e

promover os interesses e o bem-estar dos colegas; desenvolver o trabalho em equipa, conduzindo ao sucesso e respeitando as opiniões dos colegas.

No que se refere à relação com o professor cooperante, a atitude assumida foi: estar informada e cumprir com as responsabilidades do professor estagiário; cumprir as instruções dadas pelo professor cooperante; promover um bom relacionamento pessoal e profissional, na base do sucesso do trabalho; cooperar com as atribuições do professor cooperante; respeitar e cumprir as opiniões e directrizes.

4.2 Outras actividades desenvolvidas

Neste momento, é importante, igualmente, realizar um balanço sobre as actividades desenvolvidas para além das do ensino e aprendizagem. Estas actividades enquadram-se em duas unidades curriculares do Mestrado em Ensino da Educação Física, Organização e Gestão Curricular e Projectos e Parcerias Educativas.

a) Organização e Gestão Curricular

“[O Director de Turma]” é o eixo em torno do qual gira a relação educativa”

Marques (2002).

No âmbito da Unidade Curricular de Organização e Gestão Escolar, foi desenvolvido a assessoria à directora de turma professora Luísa Tovar. Desde o início foi um desafio, por ser considerado o cargo pedagógico de director de turma, um dos mais difíceis de desempenhar, pela sua complexidade e diversidade de obrigações referentes à gestão, coordenação, comunicação e relacionamento interpessoal entre os vários intervenientes do processo ensino-aprendizagem.

Esta assessoria resulta de um processo de formação e revisão de algumas práticas, onde se pode obter conhecimentos e aperfeiçoar competências. A partir dos problemas levantados aquando da realização do projecto, procurou-se, ao longo deste período de

tempo, proceder a uma reflexão que me levasse às respostas dos mesmos. Debruçou-se, ainda, sobre o perfil funcional e significado do cargo, actividades realizadas e respectivo cronograma e instrumentos utilizados.

Ao longo dos anos que de leccionação e do desempenho do cargo de Directora de Turma, surgiram a necessidade de reflexão e, de todas as vezes, considerou-se ser sempre um processo de aprendizagem e de procura de acções de melhoria. Deste modo, foi encarado como um desafio o desempenho desta assessoria na expectativa de vir a ser uma experiência enriquecedora na aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências que melhorassem o desempenho. De forma a permitir uma preparação mais eficazmente para o cumprimento das funções enquanto assessora, no início do ano lectivo, foram desenvolvidas competências de análise de documentos/bibliografia, na óptica do docente que desempenha o cargo de directora de turma.

Não se pode esquecer a dimensão humana da profissão docente. O director de turma, através das suas atitudes e expectativas, tem uma influência preponderante na construção da personalidade dos jovens e adolescentes com quem contacta. No entanto, à complexidade inerente ao desempenho dessa função, acresce, muitas vezes, a falta de formação específica existente neste campo, o que em muitas situações me dificultou o desempenho deste cargo.

Ao longo deste processo, houve a oportunidade de conhecer e reconhecer metodologias eficazes de coordenação e gestão do funcionamento das reuniões de conselho de turma, colaborando na sua preparação e dinamização. Assim como, desenvolver técnicas eficientes de registo e de transmissão da informação actualizada e regular, aos professores. Uma das dificuldades sentidas ao longo da experiência anterior, foi o de encontrar estratégias eficazes de promoção de trabalho em equipa entre professores, quer ao nível do desenvolvimento de projectos, quer na resolução de conflitos e problemas. Na escola, o director de turma é o elemento que individualiza e integra a educação dos alunos da sua turma. Pela consciência da importância de uma orientação activa e dinâmica na coordenação interdisciplinar das orientações de todos os outros professores que integram a respectiva turma, esta assessoria permitiu contactar

com novas dessas estratégias que no futuro irão, certamente, ser adoptadas. Também no que concerne às dificuldades dos alunos, foram adquiridas novas formas de actuação que promovem o sucesso escolar.

Outra das questões que surge no desempenho deste cargo é a relação com os Encarregados de Educação e, de facto, foi um assunto sobre o qual se verificou muita atenção, na expectativa de se conseguir colmatar as dificuldades que foram surgindo enquanto Directora de Turma. Com esta assessoria, foi reforçada a certeza da relação estreita que existe entre a eficácia do sucesso do aluno e o processo de orientação educativa, através do acompanhamento de todo o processo de formação e aprendizagem do aluno, de forma a ajudar a construir as suas próprias ideias para ultrapassar as barreiras e dificuldades que possa encontrar, sempre em constante diálogo com a família e requerendo a sua participação. Após esta assessoria, a conclusão é de que, foram melhoradas as formas de actuação na promoção uma relação mais estreita entre a família e a escola. Juntamente, desenvolveram-se competências de comunicação eficazes na transmissão de informação actualizada aos alunos e encarregados de educação. Por fim, saliente-se o contacto com novos instrumentos auxiliares ao desempenho do cargo e, simultaneamente, a criação de outros que pareceram pertinentes.

No início do ano lectivo, na primeira reunião de conselho de turma, foi estabelecido o primeiro contacto com a Directora de Turma do 7.ºA, onde se verificou a apresentação dos intervenientes e lhe foi informado, pelo professor cooperante, da existência da professora estagiária que iria desenvolver a assessoria ao cargo que a mesma desempenhava, no âmbito da área de “Organização e Gestão Escolar”.

A Directora de Turma, professora Luísa Tovar, foi sempre bastante receptiva e não colocou qualquer entrave à nossa pretensão, mostrando-se sempre disponível para esclarecer dúvidas. Logo nos primeiros encontros, discutiu-se acerca do perfil deste cargo, tendo-se registado uma troca de ideias relacionadas com as dificuldades e as tarefas que se pretendiam desenvolver, de acordo com os procedimentos da escola. Destaque-se a troca de ideias que se verificou sobre o perfil funcional deste cargo,

concluindo que, apesar dos anos de experiência adquirida com a prática, dever-se-á sempre procurar adquirir novas aprendizagens e rever estratégias e metodologias.

As tarefas/ actividades realizadas, ao longo do período que foi desenvolvida esta assessoria, encontram-se resumidamente explicitas no relatório apresentado anteriormente, no entanto destaco algumas: reunião geral de professores e de conselhos de turma, caracterização da turma (questionário aos alunos, tratamento dos dados, conclusões), levantamento de faltas dos alunos.

b) Projectos e Parcerias Educativas

Considerando, que o clima e o ambiente vivido entre os diferentes agentes educativos e a relação que os alunos mantêm com a escola, condicionam as aprendizagens, esta actividade pretende ser um factor de promoção do sucesso educativo. É, neste sentido, que projectos extra-curriculares assumem particular importância tendo em vista a aproximação dos alunos à escola, integrando-os numa comunidade que pretende ser, cada vez mais atractiva e aliciante.

No enquadramento da unidade curricular *Projecto e Parcerias Educativas*, optou-se por realizar duas actividades com objectivos distintos e que fossem ao encontro dos interesses e expectativas dos alunos: “Jogos de sempre para todos” e “Torneio de Voleibol 4X4”.

Com a primeira actividade, pretendeu-se promover e divulgar os jogos tradicionais através da associação destes às actividades de recreação e lazer, que se encontram em grande expansão na actualidade, englobando a comunidade educativa. Os objectivos, enquadrados nos domínios psicomotor, cognitivo e sócio-afectivo, definidos para esta actividade foram: cooperar nas situações de aprendizagem organizacionais, escolhendo as acções favoráveis ao êxito, segurança, e bom ambiente relacional na actividade; assumir compromissos e responsabilidades na organização e preparação das actividades individuais e de grupo, cumprindo com empenho as tarefas inerentes;

favorecer o desenvolvimento da cooperação entre os elementos de equipa na prática dos Jogos Tradicionais, de modo a alcançar o objectivo do jogo, de acordo com as regras específicas e padrões técnicos específicos; participar de forma empenhada, alegre, divertida e gratificante; procurar o êxito pessoal e do grupo; promover o convívio entre a comunidade educativa; promover e reforçar o gosto pelas actividades desportivas em espaços diversificados; promover a divulgação dos Jogos Tradicionais como bem cultural a preservar; dar conhecimento ao aluno do contexto sócio - histórico da prática de Jogos Tradicionais característicos da região seleccionados para a actividade; analisar, interpretar e aplicar os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva. De entre os vários jogos tradicionais, procurou-se pôr em prática os mais adequados à população envolvida e aos recursos existentes, assim como, aqueles jogos que envolvem mais divertimento e espectacularidade, garantindo as regras básicas de segurança.

No que se refere à segunda actividade “Torneio de Voleibol 4x4”, enquadrada nos *Projecto e Parcerias Educativas*, pretendeu-se fazer um paralelismo entre as actividades de complemento curricular e as desenvolvidas no currículo dos alunos, promovendo o gosto e a prática do Voleibol, através da associação destas actividades com o Clube do Desporto Escolar. A organização desta actividade, destinada aos alunos do 3.º ciclo e ensino secundário, não pretende responder somente ao que foi referido anteriormente, mas também, procura ser um factor de maior divulgação e promoção das actividades físicas e desportivas, contribuindo para o estabelecimento de hábitos desportivos nos alunos. O desenvolvimento desta actividade procurou ser um factor de maior divulgação e promoção das actividades físicas e desportivas, contribuindo para o estabelecimento de hábitos desportivos nos alunos. Os objectivos, enquadrados nos domínios psicomotor, cognitivo e sócio-afectivo, definidos para esta actividade foram: cooperar nas situações de aprendizagem organizacionais, escolhendo as acções favoráveis ao êxito, segurança, e bom ambiente relacional na actividade; assumir compromissos e responsabilidades na organização e preparação das actividades individuais e de grupo, cumprindo com empenho as tarefas inerentes; favorecer o desenvolvimento da cooperação entre os elementos de equipa na prática do jogo de voleibol, de modo a alcançar o objectivo do jogo, de acordo com as regras específicas e padrões técnicos

específicos; participar de forma empenhada, alegre, divertida e gratificante; procurar o êxito pessoal e do grupo; promover o convívio entre a comunidade educativa; desenvolver o gosto pela prática da modalidade de Voleibol; analisar, interpretar e aplicar os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva.

As actividades associadas a estes projectos prenderam-se com a: planificação, onde se registaram reuniões e sessões de esclarecimento com o professor orientador e alguns professores de educação física; divulgação, através de cartazes e circulares informativas aos directores de turma, encarregados de educação e aos professores do 3º ciclo do ensino básico; realização; avaliação.

De acordo com o processo organizativo, as condições finais existentes e o produto final obtido, podemos efectuar uma avaliação e um balanço bastante positivo e satisfatório sobre a actividade desenvolvida. Após a elaboração do projecto, os aspectos motivacionais inerentes a este tipo de eventos sofreram uma carga exponencial bastante positiva. O facto de se envolver toda a comunidade educativa nesta actividade cumpriu com o pressuposto de integração dos alunos no meio escolar, facilitando e estreitando as relações sociais e afectivas entre todos. Também a escolha do tema “Jogos Tradicionais”, como fundamento deste evento, forneceu um conjunto de vivências lúdicas, históricas e sociais, que permitiu aos alunos reviver costumes passados que são, por vezes, tão esquecidos pela sociedade actual e tão importantes para a transmissão de valores como a ética, o respeito pelo outro, a responsabilidade e a solidariedade. Saliente-se, no entanto, que, e relativamente à actividade “Jogos de sempre para todos”, verificou-se que o corpo docente da Escola não demonstrou interesse ou disponibilidade para aderir à actividade, como se verificou com a participação de apenas um professor e com a não dispensa de algumas turmas para a participação na mesma. Este constitui-se no facto menos positivo relativo à organização deste evento. O envolvimento dos familiares também foi um factor menos positivo, pois nenhum participou. Esperava-se que alguns avós dos alunos pudessem contribuir para o enriquecimento dos jogos, porém, por motivos profissionais e talvez por alguma inibição dos alunos e seus familiares, não se cumpriu com este objectivo.

Na actividade dos “Jogos de Sempre para Todos”, o envolvimento de 114 alunos do 3º ciclo foi positivo apesar das condicionantes já referidas, no entanto esperava-se que estivessem envolvidos cerca de 200. Porém, muitos alunos assistiram ao evento, nomeadamente do ensino secundário, tendo, alguns deles, manifestado interesse em realizar os jogos. No “Torneio de Voleibol 4X4”, o envolvimento de 61 alunos do 3º ciclo e 126 alunos do Ensino Secundário como participantes da actividade foi, na nossa opinião, bastante satisfatório. No que refere à assistência do público, esta deve ser enaltecido, em ambas as situações, uma vez que, muitos alunos, não só, demonstraram curiosidade, como também, apoiaram as equipas com que mais simpatizaram, dando ainda mais alegria aos eventos. Importa realçar a excelente colaboração dos alunos do Curso Tecnológico de Desporto do 10º ano, que se prontificaram a ajudar, contribuindo assim para o sucesso e bom funcionamento de toda a actividade, contribuindo esta, também, para a sua formação pessoal ao nível da organização de eventos.

O grupo de estágio sentiu-se recompensado por todo o esforço despendido na organização destes eventos. E eu, pessoalmente, apesar de já habituada à organização de eventos de diversa natureza em meio escolar, contactei com uma realidade diferente que me permitiu o desenvolvimento de competências organizacionais, inerentes a actividades desta natureza. Deste modo, sinto-me com um leque mais alargado de conhecimentos que me permitem ter maior experiência no desenvolvimento de acções futuras idênticas que, quanto a mim, são essenciais até na criação de um bom clima entre toda a comunidade escolar.

5. Justificação das opções tomadas

*Você tem de ter muito cuidado se não sabe para onde vai,
porque talvez nunca chegue lá.*

Yogi Berra

A importância da justificação das tomadas de decisões, prende-se com o facto de possibilitar ao sujeito desenvolver uma análise sobre os fundamentos que o conduziram

a assumir aquelas escolhas e preferências, nunca negligenciando o contexto em que as mesmas são assumidas.

Quanto ao planeamento, cumpriu-se a preocupação em defender alguns princípios essenciais: unicidade, criando um plano que constituísse um todo coerente; continuidade, em que o seu conteúdo representasse uma sequência lógica (interna e externa); flexibilidade, em que a sua estrutura permitisse uma adequação permanente às condições de desenvolvimento do aluno; objectividade e exequibilidade, onde o seu conteúdo fosse o menos ambíguo possível, revelando condições de viabilidade.

A primeira etapa do planeamento é o Plano Anual, para além dos comportamentos motores que marcam a progressão entre os níveis de domínio das matérias, foram identificados, foram também identificadas as características dos alunos e, ainda as potencialidades e limitações dos recursos espaciais, materiais e temporais. Após este trabalho preparatório, estiveram criadas as condições para tomar decisões acerca do planeamento com a definição de: objectivos que se pretendia que os alunos atingissem; estratégias e formas de organização das tarefas mais rentáveis; tempo destinado à introdução, exercitação e consolidação da matéria; como introduzir os conteúdos de modo a que os alunos se sentissem mais motivados; os momentos de controlo e avaliação do processo e da aprendizagem; os instrumentos de avaliação a adoptar.

Paralelamente aos princípios acima descritos, outros foram tidos em conta no planeamento: a periodização (sequência e duração) das matérias em função das características dos alunos e das prioridades resultantes da avaliação diagnóstica; a criação de períodos de introdução/ exercitação/ consolidação dos conteúdos, por forma a atingir os objectivos finais; toda a actividade se orientou para a realização dos objectivos das matérias a trabalhar, de acordo com o que foi definido no departamento curricular e com as características da turma; na organização da aula, a actividade formativa foi tão global quanto possível (próxima da actividade referente) e tão analítica quanto necessária; a aptidão física foi trabalhada em várias aulas, influenciando a selecção e organização das tarefas, bem como, a sua sequência (a intencionalidade deste desenvolvimento implica relevância e respeito pelos princípios de desenvolvimento de

cada capacidade); a formação de grupos cuidada foi um elemento chave na garantia da diferenciação, preferencialmente heterogéneos e homogéneos quando necessário (função da gestão de motivações da pontual qualidade da actividade); primazia no desenvolvimento dos conhecimentos em actividade prática, evitando as sessões teóricas; a adequação da actividade às características de cada aluno, com a diferenciação de objectivos, tarefas e exigências para níveis de qualidade de desempenho diferentes, sendo que a actividade foi tão colectiva quanto possível e tão individualizada/ analítica quanto necessário, sabendo que as situações jogadas são os momentos que proporcionam experiências mais ricas e que maior efeito têm na aprendizagem.

Os aspectos acima enumerados foram alvo de grande ponderação, não só pela sua complexidade, mas sobretudo pela importância reflexiva que têm no sucesso da aprendizagem dos alunos. Acrescente-se ainda que, na realização das aulas, foram aplicados critérios como: a maior quantidade de exercitação possível, defendendo que é com a prática que os alunos evoluem; a organização adoptada permitisse a máxima segurança aos alunos; a selecção das tarefas adequadas ao alcance dos objectivos; orientação para o desenvolvimento multilateral do aluno (criatividade, socialização, autonomia e responsabilidade); diversidade (monotonia/ repetição)/ diferenciação; qualidade da diferenciação; qualidade na intervenção do professor, nomeadamente na prestação de feedback diversificados e pertinentes, e ainda, na comunicação acessível estabelecida. Saliente-se que, quanto à organização da aula, houve sempre a preocupação de estabelecer um equilíbrio entre as situações analíticas e as situações de jogo ou lúdicas, nas modalidades. Na primeira situação, organizava a introdução e aperfeiçoamento dos diversos gestos técnicos e, na segunda, fazia a sua inclusão, de forma a aumentar o nível de empenhamento dos alunos. Um maior tempo de prática bem como, uma aplicação sistemática do jogo/situações lúdicas, justificam-se pelo facto de constituírem meios pedagógicos fundamentais, ao possibilitar a obtenção de prazer e êxito.

No que concerne à avaliação, esta assume, nos dias de hoje, um carácter determinante na regulação das aprendizagens, metodologias e estratégias. Deste modo, [...] *tanto professores como alunos encontram-se emocionalmente induzidos a avaliar*

em que medida cumprem as suas expectativas no processo de ensino e aprendizagem e verificar quais as causas e factores que o influenciam [...] (Álvarez e Buendia, 2004). Deste modo, o processo de avaliação sempre foi um desafio, pela complexidade e importância que assume no sistema educativo.

Ao iniciar a planificação da avaliação, foi imperativo adoptar-se uma atitude crítica, reflectindo acerca do conceito de avaliação e contextualizá-la no sistema educativo da escola, de acordo com o normativo em vigor. A avaliação fazendo parte integrante da prática educativa, assumiu-se como a recolha sistemática de informações e análise das mesmas e apresentando-se como uma função reguladora e orientadora, permitindo a tomada de decisões adequadas à melhoria da qualidade das aprendizagens. Tornou-se um processo descritivo, informativo e formativo, tendo como finalidade apoiar o processo ensino-aprendizagem.

A avaliação é um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e atendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático, Sant'anna, 1997, (p.31). Este complexo sistema só poderá ser eficaz, eficiente e válido, se concorrerem as três funções da avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica, de acordo com Ribeiro, L. *“pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e as aprendizagens anteriores que servem de base aquelas...”* (pp 79). Assim, a avaliação diagnóstica é a modalidade de avaliação que averigua se o aluno possui os pré-requisitos necessários e também se já têm conhecimentos da matéria que vai ser ministrada, isto é, que aprendizagens das que se pretendem são já dominadas pelos alunos (avaliação dos níveis de entrada).

A prática avaliativa, no âmbito da avaliação formativa, constituiu um elemento determinante no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. O Despacho

Normativo 1/2005, (artigo 19), reforça que é a *modalidade de avaliação que assume carácter contínuo e sistemático, pelo que deverá acompanhar permanentemente o processo ensino-aprendizagem*. Com esta função avaliativa pretendeu-se adaptar a acção pedagógica aos progressos e dificuldades na aprendizagem dos alunos, constituindo-se numa referência fundamental para o processo. Na avaliação contínua ou informal, que decorreu ao longo de todas as aulas como resultado da interacção entre o professor e os alunos, o feedback pedagógico assumiu um papel de vital importância para a orientação individualizada do processo de aprendizagem. Deste modo, através de uma regulação interactiva, onde a identificação das dificuldades, através da observação, permitiram um procedimento de adaptação das tarefas/ estratégias, de forma a se proceder o ajuste do processo às necessidades de desenvolvimento dos alunos.

A avaliação sumativa, realizada no final de cada unidade didáctica e de cada período (primeiro e segundo) teve como finalidades determinar o grau de consecução dos objectivos definidos e valorar o desempenho dos alunos. O Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de Janeiro, refere que, "*A avaliação sumativa consiste na formulação de uma síntese das informações recolhidas sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências definidas para cada área curricular e disciplina, no quadro do projecto curricular de turma respectivo, dando uma atenção especial à evolução do conjunto dessas aprendizagens e competências.*" (nº 22). Assim, a avaliação sumativa tem como finalidade, reflectir todo o trabalho realizado na unidade de ensino, tendo tido a função de integrar todos os aspectos de progressão ou não dos alunos, em referência aos objectivos previamente estabelecidos e evidenciados na avaliação formativa. Esta avaliação sumativa prestou-se à *classificação*, no entanto houve a preocupação que não se esgotasse nela, assumindo *uma expressão qualitativa e quantitativa*. Deste modo, e como complementaridade, previu-se que esta avaliação incluísse, nas informações que forneceu, elementos de carácter qualitativo e quantitativo (classificação). Quanto às informações de carácter qualitativo, presentes sob a forma de grelhas (com a atribuição de menções) e de sínteses descritivas, tiveram como finalidade: informar acerca das aprendizagens dos alunos, dos aspectos em que apresentaram maiores e menores dificuldades. Relativamente às classificações, tendo um carácter selectivo, atribuiu-se uma posição numa escala de valores (um a cinco) cumprindo, desta forma, os

procedimentos presentes nos normativos e no regulamento interno da escola. O recurso a este tipo de informação é sempre essencial porque, proporciona um sistema rápido e prático de registo de aproveitamento dos alunos e de informação e, paralelamente, fornece dados para estudo de comparação dos resultados (na turma, no ano de escolaridade, ...), assim como, contribui para as informações de decisão, relativas à promoção, ou não, de cada aluno.

Em jeito de conclusão, destaque-se as opiniões de Ribeiro, A. e Ribeiro, L., (1989), que referem que as avaliações, formativa e sumativa, se complementam, sendo que a segunda vem acrescentar e complementar a primeira, pois é mais global e, estando mais distante no tempo relativamente ao momento que as aprendizagens ocorrem, permite avaliar a retenção dos objectivos mais pertinentes e verificar a capacidade de transferência de conhecimentos para situações novas.

6. Conhecimentos adquiridos

A experiência de quinze anos no ensino, no desenvolvimento de actividades como docente e, paralelamente, no desempenho de cargos pedagógicos associados à organização e gestão da escola, permitiu perspectivar o estágio pedagógico com uma maior maturidade e consciência.

No decorrer do estágio pedagógico, foram desenvolvidas actividades lectivas e não-lectivas, onde se consideraram três grupos de competências: concepção, realização e avaliação. Paralelamente, estão os valores de ética profissional docente e a capacidade reflexiva e, transversal a todas as áreas, é imperativo considerar o conhecimento especializado de base.

No que se refere ao planeamento do ensino, foram desenvolvidas competências fundamentadas nos conhecimentos profissionais e científicos, com base nos programas nacionais, através da selecção de objectivos, conteúdos, metodologias de ensino adaptadas à realidade, relacionando entre si os dados recolhidos em vários momentos

(caracterizações escola e turma, avaliação diagnóstica e formativa). Esta acção foi sujeita a momentos de muita reflexão, concorrendo para tal, a experiência e ensaios feitos ao longo dos últimos anos na docência. No entanto, saliente-se que se registou uma evolução significativa nesta área, resultando numa capacidade de a desenvolver com maior eficácia. Saliente-se que, ao longo das várias etapas do planeamento, o trabalho cooperativo e colaborativo, os feedbacks fornecidos pelo professor orientador e colegas foram essenciais para a melhoria contínua.

A componente de realização do processo ensino-aprendizagem comporta as seguintes dimensões: gestão, instrução, clima/ disciplina e decisões de ajustamento. Ao longo deste processo, verificou-se o desenvolvimento de competências referentes à gestão do tempo, nomeadamente, a diminuição do tempo de gestão e do gasto em episódios, diminuição das transições e a manutenção do ritmo da aula. Quanto à instrução, talvez a dimensão onde se verificavam mais limitações, foram desenvolvidas competências que se relacionaram com: a criação de um clima na comunicação credível, melhoramento na apresentação da instrução; aperfeiçoamento na utilização do feedback pedagógico, garantindo a sua pertinência e qualidade; controlo activo na prática dos alunos. No que se refere à dimensão clima/ disciplina, e porque a turma apresentava alguns elementos que manifestavam comportamentos menos apropriados e desviantes, foram desenvolvidas estratégias que permitiram o desenvolvimento de competências diferenciadas relacionadas com: promoção de comportamentos positivos; busca de interacções nos sentimentos dos alunos; mudança de comportamentos inapropriados; definição de estratégias conducentes a um bom comportamento; insistência na uniformidade das regras. Relativamente às decisões de ajustamento, estas são indissociáveis do processo ensino-aprendizagem. Se até então a consciência deste princípio era uma realidade, ao longo deste ano, tornou-se uma maior certeza, não só pelo contexto educativo actual ser desconhecido, como também pela procura insistente das melhores práticas educativas. Deste modo, as competências relacionadas com os reajustamentos, foram das mais desenvolvidas e foram evidenciadas nas alterações feitas, após as avaliações diagnósticas e formativas, na sequência e distribuição dos conteúdos programáticos e nas metodologias a utilizar. Em jeito de conclusão, a evolução das aulas foi positiva tanto nos aspectos funcionais, através melhoria na

condução e dinamização, como na adequação dos exercícios aos objectivos, criação de rotinas e gestão.

A componente de avaliação do processo ensino-aprendizagem nas suas dimensões diagnóstica, formativa e sumativa deve essencialmente prever a selecção correcta de processos, técnicas e instrumentos criados para o efeito, respeitando os critérios de rigor, utilidade, fiabilidade e validade. Deste modo, e porque a avaliação comporta um enredo complexo de acções e decisões, foram feitas pesquisas e reflexões sobre o tema, a que muito ajudou os conhecimentos adquiridos na disciplina “Avaliação na disciplina de Educação Física”, ministrada no primeiro ano pelo professor Paulo Nobre. Sublinho a grande evolução registada, ao nível do desenvolvimento de competências relacionadas com este tema: realização de uma avaliação diagnóstica do desempenho, a diferenciação de níveis de prática e de necessidades específicas da turma, no sentido de orientar as decisões de planeamento; realização da avaliação formativa resultando na revisão da planificação do processo e da aprendizagem e (re)definição de estratégias de diferenciação pedagógica; realização da avaliação sumativa das aprendizagens, em que os processos e técnicas possibilitassem a sua classificação.

E porque ser professor não se esgota no processo ensino-aprendizagem, foi igualmente importante e enriquecedor a experiência tida, no desenvolvimento da área curricular *Organização e Gestão Escolar*, com a assessoria ao cargo de directora de turma. A experiência, adquirida ao longo de vários anos como directora de turma, permitiu-me perspectivar esta experiência como um desafio em que a maturidade de análise e conhecimento eram uma realidade, onde os vícios poderiam ser um entrave ao desenvolvimento expectante. No entanto, e muito consequência dos frequentes esclarecimentos e debates acerca dos inúmeros assuntos relacionados com os normativos legais e da escola e trabalho colaborativo com a professora Luísa Tovar (directora de turma), o resultado foi muito bom. Ao longo desta assessoria, desenvolveu-se competências de: compreensão e manipulação das funções e atribuições do cargo de director de turma; definição ajustada e criteriosa de estratégias e instrumentos de assessoria que me permitiram acompanhar o professor assessorado, e possibilitou a compreensão da complexidade da escola, das situações educativas e da

amplitude do actual trabalho do professor; desempenho de tarefas em colaboração com colegas de trabalho; reflexão crítica e integradora dos conhecimentos obtidos nos normativos, literatura da área e na prática de assessoria, que demonstre a compreensão do alcance do desempenho do cargo, das suas possibilidades e dificuldades, do seu significado para a profissionalidade docente. Conclui-se com a certeza de que as práticas até então serão revistas na perspectiva de uma maior eficácia no desempenho deste cargo.

A área *Projecto e Parcerias Educativas*, desenvolvida no segundo semestre, permitiu o desenvolvimento de competências relacionadas com a animação socioeducativa, através de capacidades de organização, planeamento, execução e controlo. As acções realizadas revelaram valor pedagógico, pertinência na concepção, coerência de procedimentos de realização e de controlo/ avaliação. A par disto, desenvolveu-se a capacidade de trabalho de grupo, de cooperação com os colegas, sentido crítico, iniciativa, criatividade e capacidade de adaptação, bem como, empenho e brio profissional.

7. Avaliação de processos e produtos

A avaliação do ensino/aprendizagem só faz sentido para o aluno, quando é um processo contínuo com vista à reflexão crítica sobre a prática.

Roberto Giancaterino

O conceito de avaliação está associado a uma multiplicidade de definições explicadas pela sua complexidade e contradições. A avaliação é parte integrante do processo ensino/aprendizagem e ganhou na actualidade espaço muito amplo nos processos de ensino. Segundo Perrenoud (1999), a avaliação da aprendizagem, no novo paradigma, é um processo mediador do processo e encontra-se intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos. A avaliação é a parte mais importante de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Bardine (1983), para a racionalização da avaliação, enquanto prática específica, deverão contribuir três factores, a medida, a selecção/ orientação no sistema escola, e a racionalização e normalização. Estas funções tornam-se bastante próximas das adoptadas: selecção, orientação e certificação. Após uma cuidadosa ponderação, adoptou-se um processo de avaliação cuidadosa e flexível, assegurando o valor da utilidade, capaz de produzir informação clara e compreensível, oportuna, válida, e abrangente. A questão da qualidade coloca-se, igualmente, relativamente aos resultados que procuraram ser compreensíveis, de forma a serem eficazes na comunicação regular e progressiva que se fez aos alunos.

No decorrer do estágio pedagógico, defendeu-se a interpretação das conclusões emanadas do processo reflexivo com os colegas do núcleo de estágio e professor orientador, com a identificação dos pontos fortes e fracos, com vista a reformular as práticas educativas. A avaliação tornou-se num elemento facilitador da tomada de decisões, com o objectivo de proceder aos ajustamentos necessários do processo, com vista a satisfazer as necessidades dos alunos.

No que se refere às aprendizagens, verificou-se que o grau de consecução de objectivos foi bastante satisfatório, resultando no sucesso de todos os alunos, sendo que, 60% obtiveram a classificação de nível três (menção de satisfaz) e 40% de nível quatro (menção de satisfaz bem). É também importante constatar que a grande maioria da turma evoluiu de uma forma positiva no domínio psicomotor e todos os alunos evoluíram no domínio sócio-afectivo.

Devido às características específicas do contexto escolar já referidas neste relatório, apresenta-se como sugestão que sejam desenvolvidas com os alunos áreas prioritárias que se enquadrem no desenvolvimento dos desportos de raquetas e individuais, nomeadamente o atletismo e ainda, de acordo com a disponibilidade de recursos e meios, desportos de exploração do corpo e da natureza.

CAPÍTULO II

Reflexão Final

O estágio é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia-adia.

(PIMENTA E LIMA, 2004)

O desenvolvimento do estágio pedagógico foi encarado como uma etapa de crescimento pessoal e profissional, na aquisição de conhecimentos científicos nas ciências básicas da actividade física, no desenvolvimento do contexto de uma formação educacional especializada, na didáctica específica da Educação Física e na gestão escolar, aplicando-os em situações de exercício profissional em que as capacidades de auto-apredizagem e de resolução de problemas se articulam com competências aprofundadas de pesquisa educacional. Naturalmente que a experiência de quinze anos, permitiu enfrentar este desafio com maior maturidade e conhecimento, mas com a abertura e disponibilidade suficiente de quem, no mesmo período, foi confrontada com problemas, questões, e dificuldades. Deste modo, os momentos reflexivos, criados ao longo deste ano, foram decisivos para a melhoria das práticas profissionais.

a) Aprendizagens realizadas

De acordo com o objectivo do mestrado, que refere a promoção da aplicação de conhecimentos num contexto alargado e multidisciplinar, de intervenção profissional, no ensino, nomeadamente com o desenvolvimento das unidades curriculares de Organização e Gestão Escolar, Projectos e Parcerias Educativas e Estágio Pedagógico, cabe afirmar que as competências desenvolvidas foram significativas para um desempenho profissional mais eficaz.

As aprendizagens realizadas, ao longo deste último ano, foram facilitadas pela minha curiosidade constante e procura de melhores práticas, o desenvolvimento de competências relacionadas com a observação e a reflexão crítica, facilitaram a reorganização das acções conduzindo à reorientação da prática profissional quando necessário. Já com a certeza que a prática proporciona aos alunos um amplo desenvolvimento e uma interacção entre professor e alunos. Essa interacção, segundo Lombardi (2005), entre professor/aluno, e aluno/ conteúdo depende da capacidade do professor de reflectir e criar estratégias para o seu desenvolvimento, com efeito essa verdade veio a verificar-se.

O acto de planeamento é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a acção; processo de previsão de necessidades e racionalização de meios (materiais, espaciais e humanos) disponíveis, visando a concretização de objectivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações. Deste modo, foram desenvolvidas várias competências, que implicaram o reforço de hábitos de pesquisa porque se toda a acção depende de um bom planeamento (Plano Anual e Periódico, Unidade Didáctica e Plano de Aula), surge a necessidade do mesmo ter de ser eficaz e eficiente.

No âmbito da realização, nomeadamente na intervenção pedagógica, as competências que se destacam, enquanto mais valorizadas, são as referentes à aplicação autónoma e responsável dos projectos individuais e de grupo, buscando o aperfeiçoamento dos alunos e a auto-formação pessoal. O facto da experiência tida há vários anos como docente e coordenadora de departamento curricular, permitiu equacionar alguns aspectos, relacionados com problemas anteriores, e procurar dar resposta aos mesmos, tendo sido eficaz, grande parte das vezes. Os aspectos melhorados a destacar foram: a crescente preocupação na qualidade da instrução, nomeadamente na utilização e aperfeiçoamento do feedback pedagógico, como condição essencial de motivação e geradora de um comportamento mais adequado; a gestão mais eficaz nas transições e organização das tarefas, permitindo maximizar o tempo de empenhamento motor; maior eficácia e eficiência nas decisões de ajustamento do planeamento e

desenvolvimento da aula. Quanto à avaliação das aprendizagens, foi onde se registaram aprendizagens significativas, quer na concepção e desenvolvimento, quer na integração da aprendizagem. O entendimento da importância da avaliação no processo ensino-aprendizagem foi decisivo para que procurasse arranjar formas eficácias e válidas para a recolha de dados e posterior tomada de decisões. A selecção dos instrumentos de avaliação válidos, objectivos, eficientes tornou-se alvo de reflexão exaustiva, pela diversidade e variedade de estudos existentes acerca deste assunto, tendo sido, igualmente, desenvolvidas competências essenciais ao bom desempenho da função avaliativa.

No que concerne à atitude ético-profissional, e apesar de não ter sido fácil o cumprimento de todas as obrigações, devido às grandes dificuldades sentidas na coordenação da prática da docência numa outra escola e este estágio, obrigou-me a desenvolver competências de organização, criando mecanismos eficientes. Igualmente, a reflexão, amplamente aqui focada, foi fortemente utilizada, associadas à criação de metodologias mais eficazes, conduzindo práticas mais evolutivas.

As competências desenvolvidas e as aprendizagens realizadas conduziram ao fortalecimento do sucesso ensino-aprendizagem, nomeadamente das aprendizagens dos alunos, com o seu desenvolvimento pessoal. O princípio de que, a obtenção de sucesso na aprendizagem, depende da acção e prática do professor, cria, por si só, a necessidade de adoptar uma atitude responsável no desenrolar das fases distintas do processo educativo. A determinação de objectivos adequados às capacidades dos alunos, selecção de tarefas ajustadas às suas necessidades e definição da avaliação coerente com o seu desempenho, foram actividades essenciais. Estas estratégias foram acompanhadas por um acompanhamento individualizado, nomeadamente na relação professor/alunos, na procura constante da motivação para a prática e superação das suas capacidades. Todo este processo originou aprendizagens profissionais determinantes para um sucesso futuro.

b) Importância do trabalho individual e de grupo

A definição do grupo de trabalho para a realização de um Estágio Pedagógico é determinante, pela importância que assume ao longo de todo o processo. Neste caso, foi fácil porque não havia dúvidas na escola, a selecção recaía sobre os amigos e colegas de profissão, Luís Pereira e Paulo Félix. Os elementos que constituíram este grupo exercem docência, há já vários anos, na mesma instituição de ensino, pelo que existia, à partida, um conhecimento prévio das formas de trabalhar de cada um e, paralelamente, das características de personalidade individuais. Deste modo, do que dependia do trabalho de grupo, o sucesso estava garantido.

A colaboração é essencial para o desenvolvimento profissional do professor (Day 2001; Hargreaves, 1998; Roldão, 2007; Serrazina, 1998). É entendida como um processo que envolve pessoas que trabalham em conjunto com objectivos comuns, sendo as experiências, e conhecimentos, de cada um, potenciados neste tipo de trabalho, apresentando-se como uma estratégia para enfrentar e ultrapassar as dificuldades da actividade profissional. Uma das premissas que orientou o trabalho foi o trabalho colaborativo aquele onde, de facto, ocorre um trabalho conjunto, existe uma efectiva partilha de ideias e experiências, uma reflexão profunda sobre a prática e os conhecimentos necessários nesta, perseguindo um objectivo comum – a melhoria das práticas pedagógicas.

Sendo o trabalho em grupo (tal como o encaramos), um dos aspectos fundamentais no desenvolvimento do crescimento pessoal e profissional, foi através da participação activa de todos os elementos do grupo, da assunção de uma postura igualitária e da perspectiva/convicção que foram obtidos ganhos com esse trabalho e se torna possível alcançar a meta comum – a melhoria das práticas pedagógicas. Do trabalho colaborativo realizado, ressalta-se as discussões e reflexões realizadas, as quais permitiram obter uma maior e mais pormenorizada compreensão dos conhecimentos dos professores. Consequentemente, esta compreensão permitiu-nos seleccionar, com maior exactidão os tópicos a abordar e a forma de o fazer, focando-nos, fundamentalmente, nas situações que revelaram maiores dificuldades.

Para finalizar, é de salientar a existência de um ambiente de abertura e à-vontade entre todos os elementos do grupo de trabalho, o que potenciou discussões e reflexões sobre situações críticas identificadas, promovendo a apropriação de saberes e vivências pessoais.

c) Dificuldades sentidas e formas de resolução

Ao longo deste processo de formação, nomeadamente do estágio pedagógico, surgiram dificuldades associadas ao desempenho das obrigações enquanto professora estagiária. A dificuldade mais expressiva prendeu-se com a coordenação entre este estágio e a prática da docência numa outra escola, com todo o trabalho que isso implica e, juntamente, o desempenho do cargo de coordenadora de departamento curricular e de desporto escolar. Este facto, exigiu uma capacidade grande de gestão de tempo e organização na estruturação das actividades, o que se tornou fundamental para a superação desta dificuldade.

Na elaboração do planeamento, as maiores dificuldades sentidas reportaram-se à limitação das condições espaciais da escola. A inexistência de espaços polivalentes, dificultaram a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, como por exemplo, o recurso sistemático e regular a transferes entre modalidades. A distribuição das matérias ao longo do ano, foi facilitada por já se encontrar definida pelo grupo de Educação Física na sua planificação anual. No entanto, o facto de essa escolha ser adaptada ao contexto escolar já referido, levou a que o número dessas mesmas unidades fosse reduzido. Daqui emerge um problema: os alunos, ao longo do ano, ficaram aquém do enriquecimento motor e cognitivo que deveriam ser sujeitos e, pelo tempo destinado ininterruptamente a cada matéria, surgiu a desmotivação por parte de alguns elementos. Esta questão levantou a dificuldade na selecção de estratégias. Assim, e de modo a permitir ultrapassar esta dificuldade, procurou-se desenvolver tarefas sedutoras para os alunos, onde as situações jogadas e formas simplificadas de jogo assumiram um papel determinante para a motivação dos mesmos.

Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, ao nível da intervenção pedagógica, a principal dificuldade sentida foi no feedback, nomeadamente no fecho do ciclo. Ao longo da prática, constatei que quando revelava preocupação em agir de acordo com esse princípio, o feedback era mais eficaz no desempenho motor do aluno. Deste modo, o fecho do ciclo do feedback começou a ser mais frequente através da reflexão, o tempo de prática e acompanhar consequente ao segundo feedback. Outras dificuldades surgiram, no entanto, pela sua fácil resolução, não foram aqui espelhadas. Mas, dever-se á estar atenta na superação das limitações que possam surgir e perspectivar sempre uma vontade de as ultrapassar, nomeadamente ao nível das inerentes às dimensões pedagógicas: instrução, disciplina, gestão e clima.

No que se refere à avaliação, e pelo complexo sistema que este processo comporta, surgiram, inicialmente várias dificuldades, associadas sobretudo à melhor forma de planificar e executar e tratar os resultados. Assim, foi efectuada uma pesquisa exaustiva e complementada com as aprendizagens realizadas na disciplina de Avaliação Pedagógica em Educação Física, ministrada no ano transacto, foram definidas as várias fases (identificar, aferir, investigar e analisar) referentes às aprendizagens e ao processo. Saliente-se que houve uma preocupação acrescida na definição deste processo, pelo efeito que tem no sucesso dos alunos, em torná-lo eficaz, eficiente e válido. Sendo uma das finalidades da avaliação apoiar o processo ensino-aprendizagem, com a tomada de decisões sobre o que fazer para superar os problemas constatados, esta foi uma dificuldade encontrada, porque nem sempre temos a percepção correcta das dificuldades dos alunos. No entanto este aspecto foi sendo ultrapassado com as reflexões feitas com o grupo de trabalho e o professor orientador. E, pode-se concluir que, os reajustes feitos ao processo ensino-aprendizagem resultaram, na sua maioria, no sucesso dos alunos.

Nesta reflexão foram evidenciadas as maiores dificuldades, no entanto, ao longo do estágio, verificaram-se outras menos relevantes e facilmente ultrapassadas. Futuramente, pretende-se continuar a superar as dificuldades que surjam, de modo, a maximizar o sucesso na aprendizagem dos alunos. Paralelamente, importa insistir na

investigação na renovação e actualização dos conhecimentos científicos na área da intervenção pedagógica, de modo a responder com qualidade e pertinência às necessidades específicas dos alunos.

d) Impacto do Estágio na realidade do contexto escolar

A Escola Secundária Quinta das Flores tem por hábito acolher estágios pedagógicos de diferentes áreas disciplinares. Deste modo, esta instituição escolar, na pessoa do director, revelou-se disponível para a realização das actividades, adoptando uma atitude de colaboração. Quanto ao grupo de Educação Física, é de salientar a pouca relação existente com a maioria dos professores, talvez pela incompatibilidade de horários, no entanto, com outra organização, teria sido muito positivo o trabalho reflexivo e colaborativo referente a assuntos do planeamento, intervenção pedagógica ou avaliação.

Nos momentos onde se desenvolveram projectos e parcerias educativas organizados pelo núcleo de estágio, pela envolvência de um elevado número de elementos da comunidade educativa, revelaram um impacto positivo sobre a mesma, favorecendo o desenvolvimento de actividades extra-curriculares e reanimando motivações e vontades. Igualmente, no âmbito da unidade curricular Organização e Gestão Escola, com o desenvolvimento da assessoria ao cargo de directora de turma, se evidenciou um efeito muito positivo e facilitador, quer na directora de turma, quer no funcionamento das reuniões de conselho de turma, pela dinâmica demonstrada e auxílio prestado.

Destaque-se a inegável existência de uma rotina funcional já criada, no que se refere à existência de núcleos de estágio, de todos os seus participantes e colaboradores.

e) Questões dilemáticas

O professor move-se (...) em circunstâncias complexas e contraditórias, está sujeito a pressões muito diversas e tem um estatuto profissional e social cada vez mais desvalorizado.

Ponte (1995)

Para Caetano (1997), os dilemas são vivências subjectivas, conflitos interiores e práticos ocorridos em contextos profissionais. A actuação do professor constitui um campo de conflitos, onde cada profissional se confronta diariamente com diversas situações e problemas: alunos, comunidade escolar, organização escolar, sistema educativo, etc. O cerne dos dilemas, reside na dificuldade que os professores têm em tomar posições diante de dois pólos de conflitos, pois as suas atitudes estão sempre relacionadas com a questão ética. Os dilemas geram inquietações nos professores, a resolução de conflitos muitas vezes não é fácil. Nesse contexto, e num contexto de dilema, o professor confronta-se consigo mesmo e com os outros, no seu campo de actuação, o que estimula a busca de soluções, favorecendo, desse modo, a formação e evolução.

Os problemas que um professor encontra são diversos e vão desde a preocupação em se relacionar com os colegas de trabalho até a preocupação com o ensino-aprendizagem. Silva (1997). Ser professor é estar definitivamente comprometido com a sociedade de amanhã. Não é só ensinar mas também aprender e criar junto com o aluno. Se o professor falhar, tira do aluno a oportunidade de conhecer outra realidade, de ampliar seu horizonte, tira o direito que todo cidadão tem ao conhecimento, que é a ferramenta principal para a evolução da humanidade. Sendo assim, o professor deve ter consciência, todos os dias da sua vida profissional, da sua enorme responsabilidade com o AMANHÃ.

No mundo actual, repleto de desafios, em que a sociedade exige cada vez mais do cidadão, é importante que os professores, como elementos fundamentais na formação para a cidadania, desenvolvam profissionalmente capacidades e competências que os

façam pensar e reflectir sobre a realidade. Uma orientação pedagógica construtiva, por parte do professor, não só em termos de aprendizagem dos alunos, mas também na construção do seu saber e prática pedagógica, torna-se fundamental. Ser professor é uma profissão problemática no sentido em que, no seu dia a dia de trabalho, o professor é confrontado com problemas que necessita resolver. Esses problemas vão variando em função de vários factores, tais como as pessoas envolvidas, o contexto social, político e cultural em que se situa a sua prática, e são muitas vezes de natureza complexa.

f) Formação inicial e necessidades de formação contínua

Após o primeiro ciclo de estudos e uma prática na docência de treze anos, foi um desafio pessoal e profissional realizar o Mestrado em Ensino da Educação Física. O período determinante nesta formação foi o primeiro ano (primeiro e segundo semestres), com a abordagem a temas considerados tão complexos da minha prática pedagógica, dos quais destaco: avaliação pedagógica, desenvolvimento curricular, administração e gestão escolar. Saliento o efeito que os conteúdos ministrados nestas disciplinas, e paralelamente a pesquisa feita e os trabalhos desenvolvidos, tiveram no desenvolvimento de competências essenciais à prática docência. Considera-se, portanto, que aquele momento de formação, em conjunto com a experiência educacional e profissional já adquirida, foi essencial para a realização do estágio pedagógico.

Porém para Houssaye (1997) citado por Rodrigues (s.d) a especificidade de uma formação pedagógica, seja inicial ou contínua, não é de reflectir no que vamos fazer, nem no que devemos fazer, mas reflectir no que fizemos.

g) Experiência pessoal e profissional do ano de estágio

A tarefa essencial do professor é despertar a alegria de trabalhar e de onhecer.

Einstein

Do estágio pedagógico, cumpre afirmar que decorreu um conjunto de aprendizagens e afectos cuja diversidade, riqueza e intensidade, fazem dele um momento marcante do futuro percurso profissional, com um significativo impacto no seu processo de capacitação e integração pessoal e profissional no mundo da docência.

O estágio foi de grande valor para o aperfeiçoamento profissional, uma vez que permitiu vivenciar uma nova realidade escolar, possibilitando contactar com um enriquecimento de novas experiências, na busca de reconhecer limitações, mas principalmente, ultrapassar as adversidades existentes na profissão do professor.

Na opinião de Altet (2001, p.26) *a dialéctica entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre prática-teoria-prática; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias.* A experiência no estágio permitiu constatações idênticas, durante os momentos reflexivos, individuais e colectivos, das práticas. Cabe, dessa forma, assumir que os resultados que emergiram da reflexão durante o estágio impulsionaram a formação e o sucesso da prática.

Em jeito de conclusão, este estágio permitiu o aprofundamento dos conhecimentos científicos, desenvolvendo-os no contexto de uma formação educacional especializada, na didáctica e na gestão escolar, aplicados em situação de exercício profissional, baseado na capacidade de auto-aprendizagem e de resolução de problemas. Permitiu, ainda, uma preparação especializada na aplicação dos conhecimentos em contextos alargados e multidisciplinares de intervenção profissional.

Referências Bibliográficas

ABRANTES, P. et al (2002). *Avaliação das aprendizagens – Das concepções às práticas*. Lisboa. Departamento da Educação Básica.

Allal, L. (1989). *Estratégias de avaliação formativa: concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação.*, (59-118), in PAULO, Nobre, «Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Álvarez, r. y Buendia, R. (Coord.s) (2004). *Evaluación en educación y evaluación del aprendizaje en Educación Física*. (pp. 11-47), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Afonso, Natércio (1994). *A Reforma da Administração Escolar. A Abordagem Política em Análise*

Barbier, Jean-Marie (1996). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.

Barbosa, J. e Alaiz, V. (1994, b). *Explicitação de Critérios - Exigência Fundamental de Uma Avaliação ao Serviço da Aprendizagem*. In I.I.E. (Ed.). Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E.

Barbosa, J. e Alaiz, V. (1994, a). *Caminho Percorrido... Percurso a Construí... Auto-Avaliação*. In I.I.E. (Ed.). Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E.

Blásquez Sanchés, D. (1996). *Como evaluar. El proceso de evaluación*. (pp. 59-118), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Called to Serve: Creating and Nurturing the Effective Volunteer Board by Max Depree (Paperback - June 2001)

Carvalho, L. (1994). *A avaliação das aprendizagens em Educação Física*. (pp. 135-151), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Castro, E. (1994). *O Director de Turma nos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. Em Busca de Uma Imagem Dominante*. Braga: Universidade do Minho.

Castro, E. (1995). *O Director de turma nas Escolas Portuguesas – O desafio de uma multiplicidade de papéis*. Porto: Porto Editora;

Estêvão, C. V. & Afonso, A. J. (1991). *Contextos Organizacionais e Construção da Identidade Profissional. Profissionalidade Docente nos Ensinos Público e Privado*. Inovação, Vol. 4, nº2.

Fernandes, D. (1994). *A Avaliação das Aprendizagens: das Prioridades de Investigação e de Formação às práticas nas Salas-de-aula*. Revista de Educação, 8, 15-20.

Ferraz, M.J. et al (1994b). *A Avaliação Criterial /Avaliação Normativa*. I.I.E. Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E.

Ferraz, M. J. et al (1994a). *A Avaliação Formativa: Algumas Notas*. I.I.E. (Ed.). Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem. Lisboa: I.I.E.

Figari, Gérard (1996). *Avaliar: Que Referencial?* Porto: Porto Editora.

Formosinho, João (1987). *A Formação de Professores e Gestores Pedagógicos para a Escola de Massas*. O Ensino, nº 18-19-20-21-22.

Formosinho, João (1991). *O Papel do Gestor Pedagógico Intermédio na Escola Portuguesa: Monitor ou Líder, Coordenador ou Director?* Comunicação apresentada ao Seminário: A Acção Educativa: Análise Psico-Social, Leiria, 7,8 e 9 de Fevereiro.

Formosinho, J. (1992). *O Dilema Organizacional da Escola de Massas*. Revista Portuguesa de Educação, 5

Hernández Álvarez, R. y VELÁZQUEZ BUENDIA, R. (Coord.s) (2004). *Evaluación en educación y evaluación del aprendizaje en Educación Física*. (pp. 11-47), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Maccario, B. (1982). *Qu'est-ce-qu'évaluer?* (pp.23-56), in PAULO, Nobre, «Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Leite, Carlinda; Gomes, Lúcia & Fernandes, Precioso (2001). *Projectos Curriculares de Escola e de Turma. Conceber, Gerir e Avaliar*. Porto: Edições Asa

Leite, Carlinda (2002). *Construção do Projecto Curricular: a identidade da escola*. In Actas do Encontro (Re)organização e Revisão Curriculares: Sentidos e Trajectos. Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda, pp. 43-48.

Marques, R. (2002). *O Director de turma e a Relação Educativa*. Lisboa: Editorial Presença.

Ministério da Educação – Departamento do Educação Básica. Currículo Nacional do Ensino Básico. *Competências Essenciais* (pág. 219-229).

Ministério da Educação. *Programas do 3º Ciclo de Educação Física*

Pree, Max, *Liderar é uma arte*, Publicação Cultural, imp. 1990. Leadership is an Art by Max Depree (Hardcover - Feb. 1, 1987)

Ribeiro, L. (1991). *Avaliação da Aprendizagem*. Porto: Texto Editora, 3ª ed.

Ribeiro, A, Ribeiro, L. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Universidade Aberta.

Ribeiro, L. (1999). *Testes de conhecimentos*. (pp. 93-133), in PAULO, Nobre, «Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Ribeiro, L. (1999). *Tipos de avaliação*. (pp. 75-92), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Roldão, M. C. (1995). *O director de turma e a gestão curricular*. Lisboa: I.I.E.

Roldão, M.C. (1999). *Gestão Curricular, Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, DEB.

Relatório Final de Estágio 2009/10

Romero-Sánchez, A. (1997). *A dimensão orientadora do Director de Turma de alunos dos 13 aos 17 anos*. Tese de Mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa de Lisboa.

Rosado, A. Et al (2002). *CrITÉrios gerais de concepção de sistemas e instrumentos de avaliação: aplicação à Educação Física e às Ciências do Desporto*. (pp. 99-149), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Vianna, H. (2000). *Avaliação e objectivos*. Ralph W. Tyler. (pp. 47-66) e Avaliação e decisão: Daniel L. Stufflebeam (pp. 102-121), in PAULO, Nobre, « Documentos de apoio 2008-2009 », FCDEF-UC

Vieira, M. M. (2001). *A Gestão Flexível do Currículo: abordagem sociológica*. in Colecção Educação Hoje, “Gestão Flexível do Currículo, Contributo para uma Reflexão Crítica” (pág. 16 – 17 – 18). Lisboa: Texto Editora.

Normativos

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio

Decreto Lei n.º 6/2001

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril

Decreto Regulamentar n.º 10/99 de 21 de Julho

Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro;

Decreto 173/ME/91

Despacho n.º 178-A-ME/93

Despacho conjunto n.º 105/97

Despacho Normativo n.º 1/2005

Relatório Final de Estágio 2009/10

Ofício-circular n.º 98 – Incapacidade para a prática das aulas de Ed. Física – Domingos Fernandes – NETPROF

Ofício-circular S-DGIDC/2008/638 do ME n.º 03/08 de 25/03/2008 – Orientações constantes no programa de educação Física do ensino secundário.

Portaria n.º 679/77, de 8 de Novembro

Portaria n.º 679/77 de 8 de Novembro; 7.3.1 – Alínea b)