

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

UNIVERSIDADE DE COIMBRA



TERESA HELENA TRINDADE TORRÃO

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
EB 2,3 DR.^a MARIA ALICE GOUVEIA COM A TURMA 8ºB NO ANO LETIVO**

2011/2012

COIMBRA

2012

TERESA HELENA TRINDADE TORRÃO

2007020899

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
EB 2,3 DR.^a MARIA ALICE GOUVEIA COM A TURMA 8ºB NO ANO LETIVO
2011/2012**

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

Orientador: Mestre Antero Abreu

COIMBRA

2012

Torrão, T. (2012). Relatório Final de Estágio. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Teresa Helena Trindade Torrão, aluno nº 2007020899 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundários da FCDEFF-UC, venho declarar por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo, por isso, no definido na alínea s do artigo 3º do Regulamento Pedagógico da FCDEF.

Com muito amor, respeito e consideração dedico aos meus pais, por serem um exemplo, pessoal e profissional, pois sem eles não seria quem sou hoje!

AGRADECIMENTOS

Após um longo caminho percorrido, chego ao fim de mais uma etapa sem a qual, como em todas as restantes, não teria sido possível sem todos aqueles que contribuíram, com a sua presença, o seu abraço e a sua palavra amiga para que eu chegasse até aqui!

Agradeço primeiramente aos meus pais pelo apoio, exigência, amor, carinho e por me terem proporcionado diferentes experiências de vida que me permitiram crescer pessoal e academicamente.

Aos meus amigos agradeço, também, pelo apoio, pelos abraços, pela paciência, pelos sorrisos, pelos conselhos, pela confiança, pela amizade, pelos bons momentos passados em trabalho, aventuras e peripécias. Sem eles a minha vida não teria a mesma vivacidade e felicidade. Em especial ao João pelo carinho, pela força, pela paciência, pelos momentos de trabalho partilhados durante este ano, pela aventura e descontração proporcionados e por acreditar em mim quando mais necessitei.

Ao Professor Norberto Alves, um abraço, pelo apoio, pela boa disposição, pelo respeito e tranquilidade transmitida, mas, principalmente pelos conselhos e sabedoria partilhados ao longo deste ano, que muito contribuíram para o meu crescimento.

Agradeço também ao Dr. Antero Abreu pela sua contribuição na minha formação académica, pelos conselhos e orientações deveras pertinentes, fortalecendo sempre a postura do Profissional de Educação Física.

À Professora Rosa Costa, Diretora de Turma do 8ºB pela paciência, colaboração e transmissão de conhecimentos e sabedoria relativamente ao cargo de Diretor de Turma, que tanto contribuiu para complementar esta experiência.

Não esquecendo os meus colegas de estágio, aos quais agradeço pela ajuda, paciência, disponibilidade e amizade.

Finalmente, aos meus alunos pois, sem eles esta caminhada não teria sido possível, pela experiência e pelos desafios que me fizeram crescer e aprender!

A todos vós o meu sincero Obrigada!

RESUMO

O Estágio Pedagógico constitui-se como a transferência dos conhecimentos teóricos para a prática, para o contexto real, facilitando inúmeras experiências de ensino - aprendizagem da prática educativa. Esta estabelece diversas tarefas e funções para as quais existe a necessidade de constante pesquisa. Cada vez mais, os professores são confrontados com a diversidade de alunos que encontram, não só nas aprendizagens realizadas, mas também na forma de pensar e de aprender, para não falar nas diferentes culturas e valores. Assim, a criação de momentos de diferenciação pedagógica torna-se cada vez mais um imperativo pedagógico. É no planeamento e avaliação inicial que se inicia essa diferenciação, requerendo um conhecimento profundo dos alunos para a seleção dos objetivos orientadores da ação e o domínio de múltiplas estratégias de ensino.

O presente Relatório Final de Estágio surge no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico, considerado no Plano de Estudos do 2ºano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, tendo sido a prática desenvolvida na Escola EB 2,3, Dr.^a Maria Alice Gouveia com a turma do 8ºB. A sua finalidade prende-se com a necessidade de reflexão acerca das atividades desenvolvidas no círculo da intervenção pedagógica. Assim, primeiramente será feita uma contextualização da prática desenvolvida relativamente às minhas expectativas iniciais e objetivos de formação. A descrição das atividades desenvolvidas, assim como a reflexão e justificação das opções tomadas também constam no documento. Toda a reflexão posterior é de extrema importância, apontando as dificuldades vivenciadas e suas formas de resolução, passando pela ética profissional, questões dilemáticas e por último as conclusões referentes à formação inicial. No final do documento procedo, também, ao aprofundamento do tema escolhido face ao estágio, como forma de reflexão e comparação entre as estratégias de disciplina utilizadas por mim e pelas utilizadas por professores experientes.

Palavras-chave: Conhecimentos. Ensino – Aprendizagem. Diferenciação. Alunos. Reflexão.

ABSTRACT

The Internship established itself as the transfer of theoretical knowledge to practice, in a real context, facilitating numerous experiences of teaching and learning of the educational practice. It sets out various tasks and functions, where I felt the urge for an ongoing research. Increasingly, teachers face a diversity of students, not only concerning the learning process which takes place, but also in the cultural point of view (tradition, values and principles). Thus, the creation of moments of differentiation becomes increasingly imperative in the teaching process. It is in the planning and initial assessment that begins this differentiation, requiring a thorough knowledge about each student, in order to define very clear and objective goals that guide the action and mastery of multiple teaching strategies. This Final Report of Educational Practice arises in the context of curricular units of the Internship, considered in the syllabus of 2nd year Master in Teaching Physical Education for Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education at the University of Coimbra, being the practice developed in Dr.^a Maria Alice Gouveia school. Its purpose is related to the need for reflection on the activities developed in the circle of educational intervention. Therefore, a contextualization of established practice in relation to my initial expectations and educational goals will be done. The description of activities, as well as the reflection and justification of the choices made are also included in the document. All subsequent reflection is extremely important, pointing out the difficulties experienced and the ways to resolve them, through professional ethics, issues and dilemmas, and finally the conclusions regarding the initial education.

At the end of the document I also proceed to the deepening of the theme on the Internship as a means of reflection and comparison between the discipline strategies applied by me and used by experienced teachers.

Keywords: Knowledge. Teaching – Learning. Differentiation. Students. Reflection.

SUMÁRIO

RESUMO	vii
ABSTRACT	viii
1. INTRODUÇÃO	12
2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	14
2.1. Expetativas e opções iniciais em relação ao estágio (PIF)	14
2.2. Caracterização das condições locais e relação educativa	18
3. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DE ENSINO - APRENDIZAGEM	20
3.1. Planeamento	20
3.1.1. Plano Anual:	20
3.1.2. Planeamento das Unidades Didáticas:	22
3.1.3. Elaboração do Plano de aula:.....	23
3.2. Realização	26
3.2.1. Instrução:.....	27
3.2.2. Gestão Pedagógica:	28
3.2.3. Clima/Disciplina:	29
3.2.4. Decisões de Ajustamento:.....	31
3.3. Avaliação	31
3.3.1. Avaliação Diagnóstica:	32
3.3.2. Avaliação Formativa:	33
3.3.3. Avaliação Sumativa:	34
3.4. Componente Ético – Profissional	35
4. REFLEXÃO E JUSTIFICAÇÃO DAS OPÇÕES TOMADAS	37
4.1. Planeamento	37
4.2. Realização	39
4.3. Avaliação	43

5. APRENDIZAGENS EFETUADAS ENQUANTO PROFESSORA ESTAGIÁRIA.....	44
6. COMPROMISSO COM AS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS	48
7. INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	50
8. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO.....	52
8.1. Dificuldades sentidas e formas de resolução	52
8.2. A importância da formação contínua	54
9. ÉTICA PROFISSIONAL	55
9.1. Importância do trabalho individual e de grupo.....	55
9.2. Capacidade de Iniciativa e Responsabilidade	56
10. QUESTÕES DILEMÁTICAS	57
11. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL	60
11.1. Impacto do Estágio na realidade do contexto escolar	60
11.2. Prática Pedagógica Supervisionada	61
11.3. Experiência pessoal e profissional	62
12. APROFUNDAMENTO DO TEMA – ESTRATÉGIAS DE DISCIPLINA	63
12.1. Necessidade de regras de trabalho.....	68
12.2. Construção de um clima de aula agradável	69
12.3. Organização e gestão de aula.....	71
12.4. Correção da indisciplina	74
12.5. Conclusões.....	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
ANEXOS	82
Anexo I – Plano de aula	83
Anexo II – Grelha de Avaliação Diagnóstica	84
Anexo III – Grelha de Avaliação Formativa.....	85
Anexo IV – Grelha de Avaliação Sumativa	86

LISTA DE ABREVIATURAS

E-A: Ensino – aprendizagem

EF: Educação física

JDC: Jogos Desportivos Coletivos

UD: Unidade Didática

1. INTRODUÇÃO

O presente Relatório Final de Estágio surge no âmbito das unidades curriculares de Estágio Pedagógico, considerado no Plano de Estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Este pretende refletir as aprendizagens realizadas ao longo do ano letivo 2011/2012, desenvolvidas na Escola EB 2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia.

Atualmente, são conferidos diversos papéis à escola. Se anteriormente se falava em instrução (transmissão de conhecimentos), hoje em dia fala-se em educação (condução do sujeito potenciando o seu desenvolvimento), no sentido de que a escola é a grande responsável por ela. À escola de hoje é exigida uma nova relação pedagógica, que conduza ao desenvolvimento da autonomia dos alunos e ao exercício de uma participação responsável no quotidiano da vida da escola e do dia a dia da vida em sociedade. A sua função é educar as crianças e jovens, inculcando-lhes o sentido de partilha, de solidariedade e de comunidade, tornando-as mais responsáveis. Contudo, não devemos esquecer que o ato de educar é uma obrigação e uma responsabilidade não só da escola, como organização específica, mas também de toda a sociedade. Por isso, não se pode esperar que a escola seja a única a assegurar e a inculcar normas e valores que não são respeitados por muitos na sociedade.

Estes papéis atribuídos à escola são facilmente transformados em papéis do professor através do estabelecimento de um perfil docente utópico, ou seja, através do discurso do Superprofessor, que como afirma Formosinho (1992), “o discurso normativo recorda que todo o professor é, por natureza, um ator, um educador cívico, social e moral, um modelo, (...) todo o professor é, por inerência de formação, um formulador do currículo a nível de aula, um avaliador dos alunos e dos processos de ensino – aprendizagem”.

Desta forma, é possível perceber que o processo ensino – aprendizagem se encontra interligado à sociedade, à comunidade e a políticas envolventes. Então, o professor deve constituir-se como um profissional que contribui positivamente para a formação de novos cidadãos, transmitindo e fomentando atitudes e valores aceites em sociedade.

Este foi um ano de grandes mudanças, vivências e aprendizagens onde entrei em contacto com a comunidade escolar e a profissão docente, passando do estatuto de aluna ao de professora. Com isto quero dizer que, ao longo do ano letivo desenvolvi inúmeras tarefas, deparei-me com várias dificuldades e dilemas mas, procurei arranjar soluções, aperfeiçoando a prática pedagógica.

Assim, este documento almeja expor as aprendizagens realizadas, partindo da contextualização da prática pedagógica e da apresentação das minhas expectativas iniciais, passando pela descrição, reflexão e justificação das atividades e opções tomadas. A reflexão acerca das dificuldades com que me deparei e de que forma as ultrapassei também consta deste Relatório, assim como o balanço sobre as experiências vividas, individual e coletivamente e as necessidades de formação futuras.

A contextualização do tema a aprofundar prende-se com o estágio pedagógico e no meu caso, mais especificamente com uma das maiores dificuldades sentidas (controlo da disciplina), realizando uma reflexão e comparação entre as estratégias por mim aplicadas e as que os professores mais experientes utilizam, demonstradas na bibliografia sobre o tema.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

2.1. Expetativas e opções iniciais em relação ao estágio (PIF)

“No início da sua carreira profissional, estes professores (estagiários) experimentam frequentemente um alto grau de ansiedade devido à antecipação dos problemas, que vemos aumentada em função dos efeitos do choque da realidade ("transition shock") pela interação com o meio escolar” (Randall, 1992).

Desde cedo quis ser Professora. O ensinar e transmitir com qualidade e pertinência, promovendo aprendizagens significativas, marcando a diferença na aprendizagem e vida dos outros foi algo que sempre me fascinou.

O estilo de vida, exemplos familiares, o gosto e experiência enquanto atleta conduziram a que seguisse a área do desporto, ingressando no curso de Educação Física da FCDEF – UC. Concluída a licenciatura, então com a designação de Ciências do Desporto, como seria de esperar, optei pela via do ensino, iniciando o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Chegada a altura de optar pela escola onde iria estagiar, confesso que a Escola Alice Gouveia não foi a minha primeira opção. Porém, devido à sua localização, perto da minha residência, e às boas referências do Orientador de estágio, selecionei então essa escola, desejando o melhor. Outro dos anseios que se constituiu de grande importância e que sempre tive em mente foi, o desejo de estagiar com alguns dos meus amigos, pois sabia com o que podia contar em relação ao ritmo e qualidade de trabalho devido a colaborações em anos transatos.

Assim, ao principiar o estágio pedagógico, não pude evitar sentir-me nervosa e um pouco intimidada com esta nova fase da minha vida, uma vez que estava a dar início a uma nova atividade com a qual pouco ou nenhum contato e experiência possuía. Contudo, nunca fui de desistir nem de não dar o meu máximo em qualquer atividade, aceitando sempre novos desafios na esperança de crescer e evoluir enquanto pessoa.

Uma das grandes preocupações com que me deparei foi referente aos alunos pois, sentia-me um tanto quanto reticente em relação aos mesmos, ao mesmo tempo que desejava transmitir de forma objetiva, correta e pertinente os diferentes

conteúdos, inculcando valores, ansiava também que eles sentissem prazer em realizar as aulas, se divertissem e voltassem com vontade de aprender mais. Perguntei-me várias se seria realmente capaz de ensinar, ou seja, se iria ser capaz de adaptar as diversas tarefas às características dos alunos, assim como servir-me das diferentes estratégias pedagógicas, contribuindo para o seu sucesso.

Também a curiosidade de saber a que ano letivo iria lecionar e a vontade de conhecer a turma e os meus alunos dominou os meus pensamentos.

De entre estas expectativas surge ainda o grande desejo e ansiedade de conhecer a escola onde iria estagiar, desejando que fosse agradável, conservada, dinâmica e ativa mas principalmente com bom material para as aulas de Educação Física e com uma comunidade acolhedora, trabalhadora e com ambiente de trabalho.

Mais, conhecer o Orientador da escola também constituiu um grande desejo, pois era dele que eu aguardava a nossa integração na comunidade escolar e na vida profissional enquanto docentes, bastante apoio, conselhos e desafios nesta nova etapa ainda estranha.

O Supervisor científico, Orientador da Faculdade ocupou igualmente um lugar nas minhas expectativas iniciais, podendo observar a sua disponibilidade, sinceridade e prontidão para nos auxiliar, orientando-nos cientificamente, fornecendo sempre a sua opinião, exemplos e outros pontos de vista sobre os diversos assuntos.

Apesar de todas estas expectativas positivas em relação ao estágio, sabia que, pela experiência de antigos estagiários, iria ser um ano bastante difícil e trabalhoso mas, com frutos e mudanças muito positivas na minha formação académica e pessoal.

As minhas expectativas iniciais eram imensas e a curiosidade e desejo de iniciar o estágio também, pelo que, com um enorme júbilo iniciei a grande aventura que é ser Professora. Assim, no dia 1 de setembro de 2011 dirigi-me à escola Dr.^a Maria Alice Gouveia com o objetivo de conhecer o Orientador, o Professor Norberto Alves e as instalações da escola.

A elaboração de um Plano de Formação Individual, contendo as minhas expectativas, demonstrou ter grande valor ao longo da ação letiva desenvolvida, refletindo acerca das minhas principais facilidades e fragilidades, propondo objetivos de aperfeiçoamento específicos às minhas necessidades de formação. Este não foi

um documento fechado pois, à medida que novas tarefas surgiam, também novas fragilidades se apresentavam, acompanhando sempre o meu processo de formação enquanto profissional da EF.

O desenvolvimento destas reflexões foi auxiliado não só pelos meus colegas de Núcleo de Estágio, mas também pelos Professores Orientadores num clima de cooperação e transmissão de opiniões.

Assim, ao contactar com as diversas tarefas e funções a desempenhar no estágio pedagógico, relativamente às dimensões do mesmo (planeamento, realização e avaliação), concluí que apresentava algumas fragilidades de desempenho que me comprometi a ultrapassar, definindo objetivos de aperfeiçoamento, os quais descrevo de seguida:

Plano Anual

- ✓ Analisar e discutir aprofundadamente, procurando compreender o programa e procurar exemplos práticos da sua aplicação com sucesso.

Unidades Didáticas

- ✓ Perceber de que forma os objetivos se articulam com o programa, realizando uma sequência e extensão dos conteúdos que seja do mais significativo e simples para o mais complexo;
- ✓ Diferenciar estratégias após a avaliação inicial para os alunos em diferentes níveis promovendo a inclusão e motivação de todos para a prática.

Plano de Aula

- ✓ Perceber melhor quanto tempo para cada exercício;
- ✓ Diminuir mais o tempo de planeamento da aula, pois perdia demasiado tempo, embora menos que no início do ano letivo;
- ✓ Aprofundar o conhecimento acerca das estratégias de ensino;

Instrução

- ✓ Pensar claramente no que vou explicar e fazê-lo de forma mais calma;

- ✓ Capacidade de identificar durante o jogo certas situações onde é necessário intervir e fornecer *feedbacks*;
- ✓ Fechar o ciclo de *feedback*;
- ✓ Não deixar passar o tempo previsto para a conclusão da aula, executando o mesmo com mais calma;

Gestão

- ✓ Na instrução dos exercícios ser mais objetiva e perder menos tempo.

Clima/Disciplina

- ✓ Encontrar estratégias diferentes para controlo de alguns alunos;
- ✓ Capacidade de estar atenta a toda a turma e ao mesmo tempo intervir individualmente ou num grupo;
- ✓ Aprender a colocar e projetar a voz para as diferentes situações.

Decisões de Ajustamento

- ✓ Perceber quando é o que o exercício não está a resultar e quando não devemos insistir mais, mudando para outro;

Avaliação

- ✓ Aperfeiçoar as estratégias de observação e simplificar as grelhas de registo;
- ✓ Melhorar a capacidade de ao mesmo tempo realizar a avaliação e lecionar uma aula com as características de uma aula normal;
- ✓ Realizar uma avaliação formativa utilizando técnicas e instrumentos adequados, refletindo e adequando a planificação do processo E-A e suas estratégias em conformidade com os dados obtidos;
- ✓ Realizar uma avaliação Sumativa das aprendizagens dos alunos, transformando as observações em classificações exequíveis, justas e rigorosas.

2.2. Caracterização das condições locais e relação educativa

A Escola EB2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia é sede do Agrupamento de Escolas desde o ano letivo de 2003/2004, da qual fazem parte 8 estabelecimentos de ensino.

A zona onde está inserida é uma zona urbana, muito bem localizada, com ótimos acessos e uma rede de transportes públicos consideravelmente boa. Nos últimos anos novos bairros têm vindo a crescer, assim como uma população com um nível sócio – económico e cultural médio – alto e alto. Contudo, não deixa de haver bairros de habitação social em coexistência com os demais. Estes bairros apresentam alguma população carenciada, de nível sócio – económico e cultural baixo ou médio – baixo.

Estas duas vivências refletem-se indubitavelmente nas Escolas do Agrupamento, tendo este que se adaptar às necessidades de cada setor da sociedade.

No presente ano letivo 1246 alunos frequentam as escolas do agrupamento, dos quais 597 frequentam a EB2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, com idades compreendidas entre: 10 e 17 anos.

Relativamente à disciplina de EF a escola apresenta condições bastantes favoráveis. Um pavilhão Gimnodesportivo, uma sala de ginástica, balneários com duas salas, instalações para professores e funcionários e uma arrecadação. Quanto ao exterior a escola possui dois campos de futebol/andebol, três de basquetebol, cinco pistas de atletismo apenas para corrida de velocidade ou barreiras, uma caixa de areia, balneários, arrecadações e instalações para funcionários.

Outro dos fatores que se institui de grande importância é a relação com os colegas que, segundo Lopes (2001) “é a segunda fonte de mal-estar identificada pelos professores, uma vez que o seu caráter é determinante no clima social da escola e é, para alguns autores, o fator essencial na consumação do mal-estar”. Na escola Alice Gouveia tive o prazer de ter uma relação bastante amigável, tanto com os Professores do grupo disciplinar, como com os restantes docentes e funcionários, sempre num clima de cooperação, entreajuda e boa disposição. Os Professores do Grupo disciplinar que, foram aqueles com quem tive mais contato, mostraram-se sempre prestáveis, cooperantes, simpáticos e divertidos, assegurando um clima agradável de trabalho que, na minha opinião é fundamental para que os estagiários se sintam bem na escola e no grupo, sem receios e timidez.

Por fim, o mais importante, os alunos da turma, as suas características individuais e enquanto grupo. A primeira vez que tive conhecimento de algumas

características dos alunos aconteceu na reunião de conselho de turma inicial no dia 13 de setembro de 2011, onde os Professores relataram diversos episódios e forneceram as suas opiniões acerca dos vários alunos, incidindo maioritariamente naqueles que apresentam muitas dificuldades e nos que apresentam comportamentos inapropriados. Porém, apesar de ter tomado conhecimento desses episódios e particularidades de alguns alunos, decidi não formar opiniões, evitando o efeito de halo. Segundo Vila (1988), “as relações com os alunos representam um dos aspetos da profissão docente que maior satisfação pode dar aos professores, mas, por sua vez, constituem uma das mais ressonantes fontes de insatisfação”.

A turma era constituída por 18 alunos, com onze raparigas e sete rapazes. A média de idade dos alunos era de 13,59 anos com as idades 13 e 14 em maioria com ambos 41,2%. A média das classificações do ano anterior da turma na disciplina de Educação Física é o nível 4, 58,8% (10) atingiram esse nível, 17,6% (3) o nível 5 e também o nível 3. Em relação aos pais, a sua média de idade era de 42,47 anos para os homens e 43,25 anos para as senhoras. As suas habilitações literárias situam-se na sua maioria no Ensino Superior e Secundário, havendo contudo um ou outro caso apenas com o 1º Ciclo. No que diz respeito a problemas que possam incapacitar a prática desportiva, 76,5% (13) responderam que não têm. Na turma 53% dos alunos pratica um desporto e 47% não praticam nada. Em Educação Física as matérias que os alunos gostam mais são o Basquetebol (41%) e a Ginástica (23%). As que gostam menos são o Futebol (42%) e a Ginástica (34%).

Considero que por vezes a turma se tornou um pouco complicada, pois apesar de a maioria dos alunos ser bastante empenhada e interessada, existiram outros que perturbavam consideravelmente as aulas, demonstrando pouco interesse, empenho e concentração. Este facto, não só perturbava as aulas e a aprendizagem dos restantes alunos como perturbava a minha relação com os mesmos, sendo uma das maiores causas de insatisfação que por vezes me assolou.

3. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DE ENSINO - APRENDIZAGEM

3.1. Planeamento

A planificação detém a finalidade de conduzir o nosso trabalho docente através da resposta às questões que perseguem a prática pedagógica, isto é, para onde vamos, como vamos e como sabemos que chegámos? No seu âmago apresentam-se os elementos essenciais do currículo, constituindo assim um caminho indispensável para desenvolver a aprendizagem com coerência, assegurando um mínimo de eficácia. De acordo com Contreras (1998), “a planificação faz referência à ideia de adiantar ou antecipar o futuro mediante o estabelecimento e combinação de forma racional dos meios que dispomos para tornar previsíveis e controláveis as variáveis de um tempo próximo. Mediante a planificação trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação.” Siedentop (1998) define as atividades de planificação como “o conjunto de experiências vividas pelos alunos durante as aulas de Educação Física (...), o desenvolvimento de um programa de educação física precisa de uma série de decisões concernentes aos objetivos perseguidos e às atividades que permitam alcançá-los (...) alguns educadores físicos não planificam adequadamente o seu ensino porque não fixaram os objetivos que os seus alunos devem alcançar em matéria de aprendizagem.

É óbvio que o contexto real tem mais facetas do que aquelas que normalmente são contempladas no seu planeamento. No processo real do ensino, condução da aula, o inesperado pode acontecer, sendo necessária uma rápida solução. Porém, não é por isso que muitas tarefas deixam de depender da antecipação mental da realidade.

O planeamento é assim elaborado para a assimilação sólida dos conteúdos, para a sua exercitação e aplicação, promovendo uma atividade empenhada de todos os alunos e para um ensino educativamente eficaz.

3.1.1. Plano Anual:

O plano anual constitui-se como um plano global, um panorama que busca materializar o programa de ensino em relação aos recursos materiais e espaciais, mas principalmente aos alunos, guiando o seu desenvolvimento. Segundo Bento (1987), “constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz,

sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.”

Planificar é ponte que liga as exigências, intrínsecas ao sistema de ensino e ao programa da disciplina, e a sua realização prática, ampliando a proficiência didática e metodológica, delineando linhas orientadoras das práticas individuais e coletivas (Núcleo de Estágio), conferindo segurança à ação. Planificar permite intervir nas causas dos problemas e utilizar os recursos de uma forma adequada, impondo tomadas de decisão. O plano anual deve ser exequível, exato, rigoroso, flexível e orientado para o essencial.

Assim, antes de mais, o Núcleo de Estágio iniciou os trabalhos preparatórios, analisando o Programa Nacional de Educação Física do 3º Ciclo, articulando o currículo e as decisões metodológicas do Grupo Disciplinar de EF, que já haviam definido as matérias a lecionar para cada ano letivo, pelo que, restou-nos prosseguir com as matérias definidas para o 8º ano de escolaridade (Basquetebol, Futebol, Ginástica de solo, Andebol, Voleibol, Ginástica de aparelhos, Atletismo e Badmínton).

A análise do Programa não significa, apenas, mais uma cópia do mesmo mas sim uma reflexão acerca dele, considerando os resultados que os alunos deverão alcançar relativamente a capacidades, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores. Outro fator importante que tivemos em consideração foram as condições materiais e espaciais da escola, realizando um levantamento das mesmas para a realização da disciplina de EF. O estudo das características da turma no que diz respeito à sua estrutura social, nível educativo (atitudes, valores, interesses, comportamento, disciplina, sentido de cooperação e responsabilidade), atividade desportiva extra – curricular e oportunidades de desenvolvimento dos alunos com maior e menor rendimento, edifica-se igualmente de enorme valor para uma intervenção responsável, tendo sido realizado através da análise do dossiê de turma que contém os processos individuais dos alunos, através de reuniões do conselho de turma e de testemunhos de outros docentes.

O próximo passo prendeu-se com a definição dos objetivos gerais para o ano letivo, refletindo acerca dos vários domínios (psicomotor, cognitivo e sócio-afetivo) e concretizados em conformidade com as circunstâncias em que o ensino sucederá. Os objetivos são a pedra basilar no âmbito da conexão coordenada entre objetivo,

conteúdo e método e foram concretizados de acordo com as capacidades reais dos alunos, sendo flexíveis a atividades de remediação, muitas vezes necessárias e identificadas nos momentos de avaliação.

Seguidamente, procedeu-se à contabilização das horas reais de lecionação, tendo em conta os feriados, atividades da escola e da turma, por forma a estabelecer a sequência e volume das diferentes matérias, consoante a rotação semanal pelos espaços.

A definição de momentos e procedimentos de avaliação constitui outra das tarefas indispensáveis ao planeamento pois, são eles que permitem controlar a apropriação de conhecimentos e habilidades descritos no plano, originando correções e decisões no planeamento.

Apesar de muito deste trabalho ter sido desenvolvido coletivamente, em Núcleo de Estágio, refletindo e discutindo com os colegas e Orientador, celebrando compromissos com a comunidade escolar, é necessário referir que uma das etapas é específica das características da turma.

Obviamente que o processo E-A não é único da escola uma vez que, os diversos agentes educativos interferem constantemente, sendo por isso necessário que, no plano constem as atividades desportivas desenvolvidas pela escola ou que apenas tenham lugar nela, demonstrando uma união entre a EF e a comunidade escolar e local.

3.1.2. Planeamento das Unidades Didáticas:

Após a formulação do plano anual que se divide em três períodos com diversas unidades didáticas a lecionar, segue-se a estruturação dessas unidades que se constituem como auxiliares da ação educativa, contribuindo para a realização dos objetivos propostos. Estas, segundo Bento (1987), “constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.”

Assim, iniciámos a construção das unidades didáticas, uniformizando algumas referências em Núcleo de Estágio, sob a coordenação do Orientador da Escola, como por exemplo, a definição dos critérios de êxito (relativos aos conteúdos a abordar) mais pertinentes para os alunos e acessíveis de observar para nós Professores, assim como a seleção de sensivelmente dez bons exercícios para cada matéria, adequados ao nível das três turmas. Posto isto, após a avaliação inicial com

caráter diagnóstico e discussão em Núcleo de Estágio, uma vez que três cabeças pensam melhor que uma e todos assistimos às aulas de avaliação diagnóstica de cada um, cada Professor Estagiário procedeu a adaptações das exigências dos Programas, dos objetivos e estratégias ao contexto real da turma, para um desenvolvimento coerente e pertinente dos alunos.

Em colaboração desenvolvemos o tronco comum a todas as UD, incluindo a história da modalidade, a sua caracterização, o regulamento, as regras de arbitragem e os recursos disponíveis para a sua lecionação (humanos, espaciais, materiais e temporais). Algumas estratégias de caráter geral foram igualmente definidas em Núcleo de Estágio, como forma de antecipação da organização das aulas e suas tarefas, otimizando ao máximo as diferentes Dimensões. Ao longo do ano, algumas dessas estratégias foram aprimoradas face às necessidades existentes e ao objetivo de melhorar sempre que possível.

A extensão e sequência de conteúdos foram similarmente discutidas e refletidas em grupo, sob a orientação e parecer do Orientador da Escola. Estas extensões e sequências de conteúdos foram elaboradas face às necessidades dos alunos, aos objetivos do Programa e recursos disponíveis para a prática.

Também os relatórios de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) são partes constituintes das UD, apresentando observações, objetivos e estratégias específicas, resultantes das minhas reflexões.

No final de cada UD procedemos então ao seu balanço final, refletindo acerca da planificação e realização da mesma, tendo em conta a definição dos objetivos, a extensão e sequência de conteúdos e as decisões de ajustamento. Os exercícios selecionados para as aulas e o tempo que lhes foi dedicado constam igualmente do documento, assim como a comparação entre a avaliação inicial e a final e a minha reflexão em relação ao meu desempenho e ao dos alunos. Uma apreciação global e sugestões de aperfeiçoamento também se encontram abarcadas.

Tal como o plano anual, as UD não são documentos fechados, mas sim passíveis de sofrerem alterações ao longo do ano letivo.

3.1.3. Elaboração do Plano de aula:

Para podermos cumprir os objetivos propostos para a aula e assegurar a sua boa organização e fluidez entre tarefas, de forma coerente, segura, sem improvisos e com sucesso é imprescindível a construção do Plano de Aula pois, ele é o fio

condutor da ação propriamente dita. É ele que materializa todo o planejamento realizado anteriormente e que contribui para a eficácia e sucesso do processo E-A. O Plano deve estar sempre de acordo com o que foi definido na UD, garantindo um processo coerente e adequado aos alunos. De acordo com Graça (2009) “ensinar não é uma ciência, é uma interpretação da ciência, visa procurar as questões do intuitivo. Conseqüentemente o plano de aula dever ser interpretado como um “livro de apoios” e não como uma “Bíblia”.

Mais uma vez, a definição da estrutura do plano de aula foi levada a cabo em grupo, quer em termos estéticos, metodológicos, terminológicos quer em pedagógicos, sempre sob a orientação do Professor Orientador. O Supervisor científico também colaborou, fornecendo o seu parecer e sugerindo algumas melhorias, contribuindo para o aperfeiçoamento do mesmo e sua funcionalidade.

Tendo em conta as diferentes partes constituintes da aula e conseqüentemente do plano, a Parte Inicial, Fundamental e Final, chegámos a algumas conclusões após algumas experiências e reflexões, relativamente às aulas de 45 e 90 minutos, no que respeita à quantidade de tarefas a realizar. Para as aulas de 45 minutos definimos que na Parte Inicial seria realizado um jogo mais lúdico e sempre direcionado para os objetivos da aula já como forma de exercitação de alguns conteúdos. Na Parte Fundamental seria então executado um exercício (analítico/critério ou de superioridade numérica conforme o objetivo da aula) e logo após partíamos para o jogo, sempre presente em todas as aulas. Quanto às aulas de 90 minutos também o aquecimento se propôs ser realizado utilizando jogos lúdicos e relacionados com os objetivos. De seguida, já na Parte Fundamental, realizar alguns exercícios mais analíticos respeitando os objetivos da aula e a função didática da mesma e posteriormente utilizar exercícios de vantagem/desvantagem numérica e jogo.

Ao construirmos o plano de aula é necessário considerar três grandes referências, isto é, refletir sobre o que queremos ensinar (objetivos), ponderar como iremos facilitar o alcance dos objetivos (recursos, grupos de nível, escolhas das tarefas, duração das mesmas e os estilos de ensino a utilizar) e por último definir o que queremos observar, ou seja, os critérios de êxito dos diferentes conteúdos. Uma das grandes preocupações na elaboração do plano de aula é a promoção das condições necessárias para que os objetivos propostos sejam alcançados, estabelecendo uma relação adequada entre a metodologia e os objetivos,

garantindo elevados níveis de sucesso. Essas condições passam pela definição de estilos de ensino a utilizar tendo em consideração os objetivos eleitos para que a escolha do estilo de ensino seja a mais apropriada. Os estilos de ensino permitem diferentes níveis de autonomia, atribuindo ou não poder de decisão aos alunos, consoante aquilo que o Professor pretende com as atividades propostas. Durante este ano letivo os estilos de ensino mais utilizados foram o ensino por comando e por tarefa, recorrendo também à descoberta guiada. Em algumas atividades, como na ginástica e no atletismo foram utilizados o ensino recíproco e inclusivo.

Apesar de construirmos o plano de aula considerando os diferentes fatores para o sucesso do mesmo e o cumprimento dos objetivos, é ainda necessário e imprescindível refletirmos e anteciparmos as diversas situações relativamente à instrução (erros mais comuns, *feedbacks*), transições, organizações e imprevistos (decisões de ajustamento), como a possível variação do número de alunos, o comportamento destes, as condições climatéricas, etc.

A fundamentação das opções tomadas relativamente à aula, tendo em conta as necessidades dos alunos e os objetivos a alcançar, encerra também uma grande importância pois, permitiu o esclarecimento de decisões de ajustamento concretizadas, explicitando mais claramente o seu motivo, contribuindo para um melhor processo de E-A.

Respeitando o Guia de Estágio que nos impele para uma prática reflexiva, no final de cada aula procedeu-se a uma reflexão oral coletiva (em Núcleo de Estágio) e uma escrita individual.

“Sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor. E sem controlo permanente da qualidade do ensino nenhum professor consegue garantir a eficácia e a melhoria da sua prática pessoal.” (Bento, 1987). Corroborando a opinião do autor acima citado, acredito profundamente na prática reflexiva, uma vez que nos permite ajustar as estratégias utilizadas aperfeiçoando não só o nosso desempenho enquanto Professores, mas também o dos alunos, melhorando o processo E-A.

Relativamente à reflexão coletiva, esta foi praticada pelo menos uma vez por semana após as aulas dos Professores Estagiários, onde cada um expunha as suas perceções sobre a própria aula, desenvolvendo assim uma capacidade de análise imediata. De seguida, os Estagiários que efetuaram a observação apresentavam também as suas opiniões e sugestões e por fim cabia ao Professor Orientador essa

tarefa. Devo dizer que estas reflexões conjuntas foram de extrema importância e interesse devido à partilha de experiências, conselhos, sugestões e transmissão de sabedoria, fazendo-me crescer.

Quanto à reflexão individual, foi feita por escrito, tendo em conta as opiniões do Núcleo de Estágio, mas principalmente a minha introspeção relativa às diferentes Dimensões de intervenção pedagógica. Não só apresentei os aspetos positivos e de bom funcionamento em cada aula, como também refleti acerca das dificuldades com que me deparei, expondo sugestões de aperfeiçoamento para as aulas e UD seguintes, evoluindo enquanto profissional da EF.

3.2. Realização

“Nunca dê uma ordem que não possas fazer cumprir.” (Código de conduta dos Para-quedistas Portugueses)

Posteriormente à realização do planeamento do ensino, tarefa essencial para a orientação do processo E-A e conseqüente sucesso, tanto do Professor como do aluno, é chegada a altura em que somos realmente postos à prova e onde aprendemos verdadeiramente, evoluindo como Professores no que respeita à condução e realização da aula. Ora, para promovermos esse sucesso do processo E-A, em que existe, como refere Aranha (2005), “ (...) uma relação pedagógica de interdependência e influência recíproca e define-se como sendo a interação que se estabelece entre o professor e os alunos (...)”, é necessário saber ensinar, isto é, fazer uso dos meios, estruturas, condições, estratégias e atividades adequadas com uma sequência lógica e combinada com o objetivo de cumprir certos objetivos”. Ainda segundo a mesma autora o ensino constitui-se como “planeamento, organização, orientação e controlo (avaliação) da aprendizagem que se pretende alcançar.” Essa aprendizagem que se pretende alcançar, interdependente do ensino, constitui-se como uma alteração dos comportamentos, tanto motores como cognitivos e sócio – afetivos, resultante de ações do meio ambiente (permanentes ou de longa duração).

Esses meios e estratégias referidos anteriormente designam-se de técnicas de ensino que, de acordo com Siedentop, D. (1983), “ (...) é um conceito reservado,

para procedimentos concretos de ensino, muitas vezes característicos de certas áreas ou tipo particular de objetivos.” As técnicas de instrução, gestão, clima e disciplina são exemplos dados pelo autor e constituem as diferentes dimensões relativas à Realização que, irei aprofundar de seguida.

3.2.1. Instrução:

É nesta dimensão que toda a informação é transmitida entre professor e aluno, isto é, onde o processo E-A se realiza através de canais de comunicação, facilitando a transmissão de conteúdos entre os agentes de ensino e em que, para o sucesso, é imprescindível a atenção da parte de que recebe a informação, uma vez que, “existem, num espaço desportivo, tantas possibilidades de distração que captar a atenção dos alunos torna-se, simultaneamente, necessário e, por vezes, delicado” (Piéron, 1996).

Assim, relativamente à informação inicial tive sempre o cuidado de relacionar os conteúdos abordados na aula anterior, referindo os aspetos mais importantes, com os conteúdos e objetivos a atingir, de forma clara, célere e objetiva, otimizando o tempo de instrução inicial. O método de questionamento dos alunos, utilizando-os como agentes de ensino também foi bastante utilizado tanto no início da aula como no final, aquando da verificação da aquisição de conhecimentos, privilegiando o *feedback* interrogativo e a reflexão por parte dos alunos.

Quanto à condução da aula, posicionei-me sempre que possível de frente ou de lado para os alunos e circulei por fora das atividades, adquirindo um posicionamento e circulação corretos, por forma a observar e controlar sempre a turma. Nas demonstrações utilizei, igualmente sempre que possível os alunos como agentes de ensino, de preferência usando sempre o modelo mais próximo daquilo que é o ideal de execução, de frente para os restantes alunos ou na perpendicular por forma a proporcionar-lhes diferentes ângulos de visão e, sempre que assim se justificou, mantive os alunos sentados durante as demonstrações, evitando dispersões e controlando melhor a turma. Ao transmitir os conteúdos foi sempre minha preocupação fazê-lo de uma forma clara, acessível e sobretudo objetiva e célere, comunicando de forma audível e positiva.

Em relação à qualidade dos *feedbacks* e o seu efeito pretendido, procurei intervir sistematicamente de forma pertinente, clara e acessível, fornecendo *feedbacks* específicos de diferentes tipos e dirigidos ao alvo de instrução (quer de

grupo quer individuais), utilizando sempre que possível o *feedback* positivo, empregando o reforço positivo para elogiar os alunos, motivando-os para a prática, aumentando a sua participação nas tarefas de aprendizagem. A máxima utilização do *feedback* interrogativo também foi privilegiada como forma de verificação do efeito pretendido, fechando os ciclos de *feedback* e, como foi referido anteriormente, desenvolvendo a capacidade de reflexão dos alunos, envolvendo-os no processo E-A.

3.2.2. Gestão Pedagógica:

A gestão pedagógica como estratégia de ensino envolve não só as atividades de aprendizagem, controlando o tempo de aula no que respeita a transições, organizações e instrução, mas também o clima emocional e o comportamento dos alunos.

É dever do Professor, aquando da elaboração do plano de aula, idealizar, refletir e antecipar imprevistos procurando soluções para eles, como forma de otimizar ao máximo o tempo de aula. A falta de organização gera perdas de tempo. Tempo esse que pode e deve ser aproveitado para a exercitação e, por conseguinte, para a aprendizagem da matéria de ensino (Piéron, 1996).

Mais, o ambiente em que se desenrolam as atividades de ensino constitui igualmente um aspeto fulcral na gestão do tempo, visto que, a manutenção de um clima de aula positivo, incentivando e elogiando os alunos, permite aumentar os níveis de participação nas tarefas de aprendizagem. Esta gestão do clima está profundamente relacionada com o comportamento dos alunos, considerando que é através das variações do primeiro que o comportamento dos alunos se vai alterando, ou seja, quanto mais positivo for o clima de aula maior a participação dos alunos nas atividades e menores serão os comportamentos inapropriados.

Assim, como forma de potencializar o tempo de aula defini algumas estratégias que passo a apresentar:

- Redução do tempo de balneário, exigindo pontualidade e permitindo aos alunos que chegassem mais cedo, algum tempo de contato com o material como forma de recompensa;
- Redução do tempo de tarefas administrativas, optando por não realizar a chamada, questionando os alunos sobre quem falta e contabilizando os mesmos;

- Montagem do material necessário antes do início da aula;
- Instrução inicial clara e objetiva;
- Elaboração prévia dos grupos/equipas, concorrendo para o objetivo da aula e antecipando imprevistos para poder agir rapidamente;
- Seleção de exercícios com uma sequência lógica e fluida entre si, diminuindo o tempo de transição (normalmente a sequência usada partiu de exercícios individuais onde é necessário mais material, para exercícios em grupo diminuindo o material necessário);
- Utilização de formas de organização simples, demonstrando-as no local de execução da tarefa;
- Redução do tempo de instrução ao essencial, referindo apenas três aspetos fulcrais para cada tarefa;
- Utilização de uma linguagem clara e acessível, adequada ao nível dos alunos;
- Apropriação das tarefas ao nível dos alunos;
- Utilização da técnica dos cinco segundos como forma de pressionar os alunos a organizarem-se rapidamente;
- Manutenção de um clima positivo, encorajando, motivando e elogiando os alunos.

3.2.3. Clima/Disciplina:

“Quando o comandante demonstrar fraqueza, não tiver autoridade, as suas ordens não forem claras e os seus oficiais e tropas forem indisciplinados, o resultado será o caos e a desorganização absoluta.” (Sun Tzu).

Consciente de que esta é a dimensão que, impreterivelmente condiciona todas as restantes, dificultando o processo E-A, a preocupação inicial relativamente à condução das aulas foi, de facto o controlo da disciplina, não se revelando uma tarefa fácil face à minha inexperiência. Conforme Siedentop (1998) indica “a disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Não há nenhuma dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender”. Essa atmosfera, ou clima está também intimamente ligada à disciplina, pois esta requer não só uma estratégia positiva de reforço, elogio e motivação, mas também o desenvolvimento e

manutenção de comportamentos apropriados dos alunos, sendo “tarefa essencial do professor despertar a alegria de trabalhar e de conhecer.” (Albert Einstein).

Mas, então, como se definem esses comportamento, apropriados? De novo, segundo Siedentop (1998), “os comportamentos apropriados são aqueles necessários para realizar os objetivos” e não apenas a inexistência de comportamento não apropriado que se define como “aqueles que prejudicam a realização dos objetivos da aula.” Estes comportamentos não apropriados podem ser “fora da tarefa” ou “de desvio” e é importante ter conhecimento dos que são ou não pertinentes de reagir. Muitos dos “fora da tarefa” podem e devem ser ignorados para não prejudicarmos o decorrer da aula, porém, os “de desvio” costumam ser comportamentos de indisciplina, sendo necessário intervir, punindo ou repreendendo os alunos.

Ora, para o desenvolvimento de comportamentos apropriados, o Professor deve ser específico e sistemático, mantendo um clima positivo e enriquecedor, focando-se nos comportamentos apropriados, reconhecendo-os e reforçando-os.

Então, como forma de manter um clima positivo e a disciplina nas aulas, procurei sempre que possível utilizar as seguintes estratégias:

- Reforço positivo dos comportamentos apropriados;
- Utilização do “humor” em determinadas situações, sem ser ofensiva nem desprezar a seriedade da situação;
- Conversação em particular com alguns alunos, percebendo os motivos da indisciplina e tentando modificar esse comportamento;
- Aplicação sempre que necessário de estratégias de punição eficazes e justas (muitas vezes diferentes face ao aluno punido, pois nem todas as estratégias funcionavam de igual forma);
- Circulação e posicionamento corretos de forma a observar e controlar sempre a turma;
- Fornecimento de *feedbacks* positivos sempre que os alunos executavam corretamente as tarefas;
- Comunicação audível, clara e acessível;
- Transmissão de entusiasmo e motivação (tanto através da comunicação como através da tipologia das atividades).

3.2.4. Decisões de Ajustamento:

“A reflexão realizada sobre a ação e para a ação é de fundamental importância, pois elas podem ser utilizadas como estratégias para potencializar a reflexão na ação” (Silva e Araújo, 2005).

Concordando com os autores acima citados, acredito realmente que a reflexão permite o aperfeiçoamento da prática pedagógica se for feita de uma forma responsável e numa perspectiva de ação – reação, ou seja, reflete-se para que depois se permita a alteração (para melhor) do que funcionou pior e manutenção do que funcionou melhor, conscientes das razões (o porquê) desse mau ou bom funcionamento.

Assim, procurei ajustar o plano de aula e a UD às reflexões, opiniões e conselhos do Núcleo de Estágio e do Supervisor Científico, refletindo e questionando-me, adaptando algumas estratégias com o objetivo de aperfeiçoar a minha intervenção pedagógica.

Relativamente às decisões de ajustamento no que respeita ao decorrer da aula, acredito que com o tempo foram-se tornando mais fáceis, céleres e adequadas, não só devido às reflexões efetuadas e opiniões escutadas, como à experiência adquirida ao longo do ano.

3.3. Avaliação

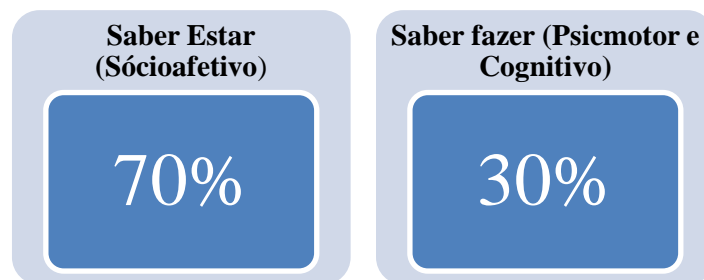
A avaliação como a conhecemos existe apenas há pouco mais de um século, apresentando-se intrinsecamente ligada à Escola de Massas, tendo sofrido diversas alterações de função. Hoje em dia ela regula a intervenção pedagógica.

Ela permite-nos não só regular as atividades dos alunos, informando-os do seu desempenho, como a dos professores, ajustando métodos, estratégias e situações de aprendizagem sempre que necessário, adaptando o processo E-A ao contexto real, ou seja, às necessidades específicas da turma. A avaliação constitui então a “comparação entre os objetivos que constituem o sistema de referência e o estado do aluno na consecução desses objetivos” (Pinto, 2004), revelando os objetivos que já atingiram e as dificuldades que acusam em relação a outros.

Nesta perspetiva, o Núcleo de Estágio construiu então Sistemas de Avaliação para o desenvolvimento do processo em três momentos diferentes mas complementares:

- a) Início da UD através de uma Avaliação Inicial com carácter diagnóstico (informativo);
- b) Ao longo da UD através de uma Avaliação Formativa – informal e contínua;
- c) No final da UD através de uma Avaliação Final com carácter sumativo – informativa e classificativa.

A construção desses Sistemas de Avaliação contemplou não só a definição de momentos, procedimentos e critérios de êxito, mas também a sua adaptação às condições criadas pelo Grupo Disciplinar de EF, que previamente definiu as atividades (exercícios) de avaliação, os seus critérios abaixo indicados e também pelo Núcleo de Estágio, atribuindo um determinado tempo para a realização da avaliação (45 minutos).



3.3.1. Avaliação Diagnóstica:

Esta avaliação Inicial de carácter diagnóstico trata-se de um processo que tem como principais objetivos, diagnosticar as dificuldades dos alunos e também prognosticar o seu desenvolvimento. Tendo em conta as novas aprendizagens que lhe vão ser propostas, averigua-se a posição do aluno e estabelecem-se objetivos consoante as aptidões apresentadas pelo mesmo.

Na primeira aula de cada UD foi então realizada a avaliação diagnóstica, através da observação indireta com categorias prévias:

- Nível 1 - O aluno apresenta enorme dificuldade no gesto técnico, não respeitando a maioria dos critérios de êxito, em situação de jogo ou exercício critério;
- Nível 2 - O aluno apresenta alguma dificuldade no gesto técnico, respeitando alguns dos critérios de êxito, em situação de jogo ou exercício critério;
- Nível 3 - O aluno apresenta correção na realização do gesto técnico, respeitando todos os critérios de êxito, em situação de jogo ou exercício critério.

A observação focou-se na execução de elementos gímnicos/técnicos e técnico – táticos, realizando o registo individual das observações num instrumento construído pelo Núcleo de Estágio (Anexo II). Os exercícios utilizados para proceder a essa observação foram os definidos pelo Grupo Disciplinar, tanto em situações analíticas e/ou em situação de jogo reduzido face às características da modalidade em questão. Perante os resultados averiguados, estabeleceram-se níveis de aprendizagens diferentes com o objetivo de formar grupos de nível, individualizando o processo E-A.

3.3.2. Avaliação Formativa:

Como componente imprescindível da prática pedagógica, a avaliação formativa assume um carácter contínuo que propõe regular o processo E-A através de instrumentos de recolha de informação. Segundo o despacho normativo nº 1/2005, de 5 de janeiro, “esta deve estar incondicionalmente presente, assumindo um carácter contínuo e sistemático e visando a regulação do ensino”.

O seu objetivo é a aquisição ao longo da unidade didática de informação específica acerca do aluno, essencial para determinar o nível de consecução dos objetivos, num processo regulador do ensino – aprendizagem, informando não só o Professor mas também os alunos e os Encarregados de Educação, das suas dificuldades e facilidades.

Este tipo de avaliação realizou-se no decorrer da UD e incidiu nos três Domínios: Psicomotor, Cognitivo e Sócioafetivo, sendo uma avaliação contínua e informal em qualquer um deles, realizando-se tantas vezes quantas o professor tiver oportunidade, dependendo da observação e questionamento dos alunos, sendo o

registo efetuado mais uma vez num dos instrumentos criados pelo Núcleo de Estágio (Anexo III), tendo em consideração os aspetos Comportamento, Desempenho, Participação e Conhecimentos.

A recolha de dados ao longo da UD e as reflexões efetuadas sobre as aulas auxiliaram as decisões de ajustamento e adaptação das diferentes estratégias e atividades contribuindo para uma avaliação formativa mais rigorosa e fiável, permitindo propiciar aos alunos tarefas mais adequadas aos seus níveis e fornecendo o tempo necessário na tarefa para a aprendizagem da mesma, por forma a evoluírem e ultrapassarem as suas dificuldades.

3.3.3. Avaliação Sumativa:

Como última etapa do processo de avaliação, o propósito da avaliação sumativa é avaliar as competências que o aluno atingiu no final da UD, revelando através de um valor, um número, o nível atingido pelos alunos. De acordo com o despacho normativo nº 1/2005, de 5 de janeiro, a avaliação sumativa “consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular”.

Assim, ao refletirmos sobre os resultados da aprendizagem, é praticável a introdução de alterações a médio ou longo prazo, permitindo futuras correções e verificando a posição do aluno em relação ao processo E-A.

Nesta perspetiva, de acordo com o definido em Núcleo de Estágio foi dedicado apenas um tempo de 45 minutos para proceder à avaliação, utilizando os mesmos exercícios da avaliação diagnóstica definidos pelo Grupo Disciplinar com o objetivo de efetuar a comparação entre a avaliação inicial e final das UD. O registo das observações foi assente na grelha de avaliação sumativa criada pelo Núcleo de Estágio (Anexo IV) de acordo com os critérios definidos do nível 1 a 5 para o domínio psicomotor e cognitivo. Este último não pode ser dissociado do domínio psicomotor uma vez que para além de não se realizarem testes de avaliação (decisão do Grupo Disciplinar), um aluno que não domine os conteúdos técnico – táticos e as regras da modalidade dificilmente será capaz de decidir corretamente face a determinadas situações, afetando o desenrolar do jogo, mesmo que consiga executar minimamente os gestos técnicos. “O conhecimento tático é o conhecimento em ação, que possibilita ao praticante tomar decisões táticas (Garganta, 2006)”.

Mais, o registo das presenças, faltas de material, faltas de atraso, dispensas não justificadas e a avaliação formativa contínua de atitudes complementa assim a avaliação final no que respeita ao domínio Sócioafetivo.

Ainda no final de cada Período, pretendemos desenvolver a capacidade de autoanálise dos alunos através do preenchimento de um documento de Autoavaliação (elaborado pelo Grupo Disciplinar), envolvendo os alunos no processo de avaliação.

3.4. Componente Ético – Profissional

A Ética, derivada da palavra grega “ethos” que significa “modo de ser”, é aceite como um conjunto de regras que orientam o relacionamento humano no seio de uma determinada comunidade social que neste caso se constitui como a comunidade escolar.

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do *agir profissional* do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir (...)” (Guia de Estágio 2011/2012). Independentemente do local e função a desempenhar profissionalmente, acredito que iria demonstrar a mesma ética – profissional que até aqui. Consciente do papel a desempenhar enquanto Professora e enquanto membro da comunidade escolar, genuinamente assumi uma postura responsável perante o trabalho e os diversos atores da comunidade. Acredito que constituí um exemplo para os meus alunos através da pontualidade, assiduidade, disponibilidade, respeito e transmissão de valores.

Mostrei-me verdadeiramente interessada em participar na vida escolar e estar sempre atenta à minha turma, ao seu bem-estar, interesses e desenvolvimento social, comprometendo-me com a sua aprendizagem. Para que isso aconteça, naturalmente que há que respeitar as normas ético – profissionais e desenvolver as atividades com competência, responsabilidade, coerência, justiça e de forma honesta. Não só devemos cuidar pelo desenvolvimento físico, promovendo processos de adaptação e a igualdade de oportunidades, mas também pelo moral e intelectual que não são menos relevantes.

Acredito sinceramente que contribuí para o desenvolvimento pessoal e social dos meus alunos, transmitindo valores e formando futuros cidadãos adultos.

Também foi minha preocupação desenvolver o espírito de equipa e de cooperação em todas as aulas face às características dos alunos e do grupo turma no início do ano letivo.

Visto o estágio não ser apenas desenvolvido individualmente, procurei sempre promover a colaboração, entreajuda e dinamismo com os restantes estagiários, demonstrando respeito pelas suas opiniões. Penso que assumi a liderança relativamente ao trabalho em equipa, coordenando os trabalhos e outras tarefas.

No que respeita à estruturação do Dossiê de Estágio, procurei mantê-lo sempre o máximo possível atualizado, respeitando as normas ético – profissionais.

4. REFLEXÃO E JUSTIFICAÇÃO DAS OPÇÕES TOMADAS

4.1. Planeamento

Relativamente a esta dimensão, uma das primeiras decisões tomadas pelo Núcleo de Estágio foi a de promovermos o trabalho de equipa, elaborando, construindo e refletindo em conjunto acerca de todo o trabalho de grupo a desenvolver. Porém, a reflexão foi igualmente estendida a diversas decisões individuais, partilhando opiniões e conselhos sempre com o objetivo de aperfeiçoarmos as diversas tarefas e funções.

No que respeita à organização do ano letivo, deparámo-nos com algumas limitações que a organização por blocos acarreta. As matérias a lecionar em todos os anos de escolaridade já estavam definidas pelo Grupo Disciplinar (uma que pudesse ser realizada no interior, outra na sala de ginástica e outra apenas no exterior) seguindo uma determinada lógica desde o 7º ao 9º ano de escolaridade pelo que, limitámo-nos a seguir essas indicações. A par disso as matérias foram abordadas em simultâneo, sendo a rotação pelos espaços feita semanalmente, afetando não só a elaboração da extensão e sequência de conteúdos (devido às condições meteorológicas que muitas vezes nos obrigavam a alterar a matéria ou o local da aula) como também a continuidade das aprendizagens, existindo quebras no seguimento das aulas, ou seja, podiam haver aulas de uma determinada matéria com demasiado tempo de distância entre si dificultando a interiorização dos conteúdos e o processo ensino – aprendizagem. Todavia, este foi o procedimento em uso na escola, exigindo uma coordenação dos blocos de matérias entre professores para poderem usar os diferentes espaços semanalmente.

Como referido anteriormente no ponto 3.1.2. alguns constituintes das **UD** foram elaborados coletivamente, refletindo bastante acerca da validade e coerência das opções tomadas. Foram definidos, sob a coordenação do Professor Orientador, sensivelmente dez bons exercícios para cada matéria que, não só cumprissem os objetivos propostos como fossem divertidos e desafiantes para os alunos. Penso que esta opção se tornou bastante útil, não só na perspetiva de agilizar o planeamento das aulas e a sua condução, mantendo determinadas rotinas de organização, mas também como forma de promover a exercitação desse exercícios durante mais tempo, uma vez que sem repetição não há aprendizagem. Isto permitiu-nos, também, averiguar aproximadamente quanto tempo foi dedicado a

cada um desses exercícios tendo em conta o tempo útil de aula. A elaboração dos critérios de êxito para os conteúdos técnicos desses 10 exercícios foi igualmente realizada em grupo, refletindo acerca da pertinência de alguns critérios face ao nível dos alunos e da praticabilidade do seu uso/observação. Na minha opinião, penso que se tornou bastante mais fácil a seleção dos critérios em grupo, pois pudemos partilhar e discutir as nossas opiniões e ouvir os conselhos do Professor Orientador, proporcionando-me uma visão algo diferente da que possuía, aperfeiçoando essa tarefa.

A elaboração do plano de aula foi igualmente levada a cabo pelo Núcleo de Estágio com algumas sugestões fornecidas pelo Supervisor Científico. Sendo o plano de aula o nosso guia para a condução da mesma, resolvemos construir um documento que abrangesse tudo o que considerávamos importante para nós e para os alunos. Assim, definimos que seria importante colocar o tempo total e parcial das tarefas e de cada parte da aula, a descrição prática dos exercícios com imagens a ilustrar, os objetivos dos exercícios e seus critérios de êxito, as estratégias a utilizar para os lecionar e por fim a fundamentação teórica, explicitando o porquê da estrutura e tarefas da aula, conferindo identidade ao plano. Tivemos o cuidado de criar um plano prático mas rigoroso, cumprindo os objetivos estabelecidos para esta tarefa.

Ainda relativamente aos planos de aula, como referido anteriormente no ponto 3.1.3., os estilos de ensino mais utilizados foram o ensino por comando e por tarefa e nos JDC (nas situações de vantagem/desvantagem numérica e jogo) a descoberta guiada. O ensino por comando foi utilizado diversas vezes durante o aquecimento, alongamentos e exercícios técnicos como forma de promover uma resposta imediata, uma uniformidade, um ritmo de trabalho imposto por mim e o controlo direto da turma, dominando os comportamentos. Apesar de ser um estilo onde os alunos não têm poder de decisão e que, na minha opinião, não tão eficiente como os que permitem aos alunos tomar decisões, penso que foi utilizado corretamente devido às características da turma (pouco concentrados, fraco ritmo de trabalho, alguns alunos com comportamento inapropriados), permitindo-me alcançar os objetivos propostos para as tarefas desenvolvidas. Para as atividades onde não seria viável a execução dos alunos todos ao mesmo tempo devido às suas características e para que eu pudesse estar mais liberta para corrigir, fornecer *feedbacks*, elogiar e verificar o efeito pretendido, questionando os alunos, a opção

pelo ensino por tarefa foi a mais adequada, permitindo aos alunos um pouco mais de poder de decisão relativamente às tarefas, sem contudo ser permitido a sua alteração. A descoberta guiada juntamente com o ensino por tarefa foram os estilos predominantes nas situações de vantagem/desvantagem numérica e na situação de jogo nos JDC devido às suas características. Aqui, a estratégia utilizada passou por promover um processo de descoberta para os alunos, expondo-os à tarefa e questionando-os acerca do que realmente importa para a consecução dos objetivos propostos. Questionei os alunos acerca do que executaram correta e incorretamente, guiando-os no processo de aprendizagem. Penso que o facto de os alunos nos JDC poderem experienciar as diversas situações, sendo estimulados a refletir acerca das suas ações, percebendo o que fizeram de errado e como o podem corrigir numa próxima vez foi bastante importante, pois aprenderam a analisar o jogo e a decidir mais rápido e de forma mais adequada.

4.2. Realização

Ao longo do ano letivo, a maioria das nossas reflexões foram dirigidas à realização, tanto nas reuniões com o Professor Orientador e Supervisor Científico, como nas reflexões individuais acerca do nosso desempenho. Mais uma vez, chega a altura de refletir e justificar determinadas opções tomadas durante esta jornada.

No que respeita à instrução, todas as escolhas efetuadas emergiram da necessidade de rentabilizar o tempo de aula disponível, aumentando o tempo potencial de aprendizagem. A informação inicial foi sempre fornecida de forma objetiva e célere, já dentro do espaço de aula ou se necessário com os alunos sentados nos bancos (apenas quando foi iniciada alguma matéria em que os alunos não possuíssem grandes conhecimentos, sendo necessário explicitar algumas regras antes do início da aula). Optei, também, por não realizar a chamada, perguntando à Delegada de Turma se faltava alguém, contabilizando os alunos e verificando se os mesmos cumpriam com as regras da disciplina, registando as informações no final da aula. Isto permitiu-me perder muito menos tempo no início da aula.

Nas demonstrações procurei utilizar sempre que possível os alunos como agentes de ensino, de preferência os alunos com aptidão física mais elevada ou os praticantes das matérias lecionadas. Contudo, nalgumas matérias/tarefas onde não tinha dificuldades em realizar a demonstração, principalmente em aulas de 45

minutos, optei por demonstrar eu própria, pois dessa forma diminuía o tempo de instrução (por vezes em algumas explicitações, mesmo os alunos com nível de aptidão mais elevado demoravam algum tempo a compreender a tarefa antes de a demonstrar, fazendo perguntas).

Quanto aos *feedbacks*, sempre considerei deveras importante questionar os alunos, uma vez que acredito que é a melhor forma de os envolver no processo E-A. Contudo, no início do ano tornava-se um pouco complicado conseguir essa tarefa devido à necessidade de me focar mais no clima – disciplina. O facto de dominar menos umas matérias que outras também teve influência no questionamento. Mas, ao longo dos períodos pude libertar-me mais dessa dimensão, mantendo a turma controlada, para questionar mais os alunos acerca dos conteúdos lecionados. Os vários tipos de *feedbacks* são bastante importantes porém, há que saber quando os fornecer, ou seja, em algumas situações, quando a maioria da turma está a cometer o mesmo erro de execução, é muito mais rentável parar o exercício e fornecer um *feedback* prescritivo ao grupo. Para toda a turma foram igualmente importantes os *feedbacks* de reforço positivo, mantendo os alunos empenhados nas aulas. Todavia, isto não significa que se deva menosprezar os *feedbacks* individuais, muito pelo contrário, são estes os mais específicos às necessidades dos alunos e os quais temos a certeza de que os mesmos estão com atenção e a ouvir. O fornecimento desses *feedbacks* individuais foi não só de reforço como de motivação e informação, prescrevendo tarefas, questionando os alunos, encorajando-os a fazer melhor e elogiando-os sempre que conseguiam melhorar algum aspeto.

Relativamente à estrutura das aulas, primeiramente definimos em conjunto a tipologia e quantidade de exercícios para as aulas de 45 e 90 minutos, com o objetivo de facilitar a elaboração do plano de aula e a gestão do seu tempo. Assim, as aulas foram tripartidas em função do objetivo de cada parte. Na parte inicial, relativamente aos JDC, sempre que possível foram executadas tarefas mais lúdicas e dirigidas à matéria e conteúdos lecionados, motivando os alunos para a prática. Já as aulas de atletismo, ginástica de solo e ginástica de aparelhos tiveram uma organização diferente face às suas características. No atletismo privilegiei a técnica de corrida como aquecimento devido às enormes dificuldades dos alunos, na ginástica fui variando entre jogos lúdicos (apanhada em diferentes formas) e exercícios comandados por mim. Ainda nesta fase da aula foram também realizados os alongamentos, optando por vezes por utilizar um aluno para os orientar enquanto

eu distribuía coletes ou reposicionava algum material por forma a poupar tempo de organização, mas sempre controlando a tarefa, ou então orientava-os eu própria. Na parte fundamental da aula, no que respeita aos JDC, adotei a teoria desenvolvida por Bunker e Thorpe (1982) de *Teaching Games for Understanding*, onde a aula era iniciada com exercícios em forma jogada ou analítica, exercitando habilidades simples e habilidades combinadas sem oposição, passando depois para situações de vantagem/desvantagem numérica, favorecendo o ataque, facilitando assim a tomada de decisão. O jogo reduzido/formal também esteve presente com grande ênfase em todas as aulas, como forma de executar correta e oportunamente (momento próprio) os diferentes gestos técnicos em situação de jogo, optando pela decisão mais acertada. Quanto ao atletismo, também a primeira fase da parte fundamental da aula era dirigida a exercícios mais técnicos, em circuito, vaga ou pequenos jogos, introduzindo ao longo da aula a forma de prova (individual ou de grupo). Na ginástica de solo e de aparelhos, a parte fundamental da aula foi organizada ou por estações, ou em pares ou em forma de apresentação, exercitando os diferentes elementos gímnicos em exercício critério ou em sequência de movimentos. Nestas aulas procurei promover o espírito de cooperação, entreajuda e responsabilidade, através da transferência de tarefas de segurança/ajuda para os alunos (explicitando todos os cuidados a ter nas ajudas) auxiliando os seus colegas.

A parte final da aula foi dedicada à arrumação do material e verificação da aquisição de conteúdos, optando por não realizar qualquer retorno à calma por indicação do Professor Orientador, uma vez que, na maioria das vezes a intensidade, o esforço e o tempo de aula não justifica a realização dessa tarefa, aproveitando o tempo para aumentar o tempo potencial de aprendizagem.

Acredito que esta estrutura definida influenciou positivamente a aprendizagem dos alunos e a gestão das aulas, onde procurei sempre otimizar o tempo útil de aula com a finalidade de aumentar o tempo potencial de aprendizagem. Para isso, optei por exercícios que permitissem uma transição rápida e fluída no que respeita à organização dos grupos e disposição pelo espaço. Geralmente procurei utilizar sempre a estratégia de aumentar o número de alunos por grupos e diminuir o material necessário, seguindo uma sequência lógica e aproveitando algumas características dos espaços para colocar o material de lado sem ser necessário ser logo arrumado no carrinho, o que me permitiu poupar bastante tempo de

organização. O facto de levar para a aula as equipas já constituídas e distribuir os coletes à medida que os alunos iam chegando ao espaço de aula ou durante os alongamentos orientados por algum aluno, possibilitou a redução do tempo de organização. Relativamente à explicitação das regras e cuidados a ter nas tarefas, segui o conselho do Professor Orientador e de Siedentop (1998) que diz que “ os alunos necessitam de ter uma impressão geral de como se desenvolve a tarefa em questão e a sua atenção deveria centrar-se nos dois ou três aspetos mais cruciais da sua execução”, ou seja, passei a referir apenas três aspetos que considerava essenciais e então a partir daí é que fui fornecendo *feedbacks* mais específicos e individuais. Penso que esta opção se tornou realmente útil, permitindo-me poupar tempo mas principalmente evitar que me perdesse em explicações demoradas e pouco objetivas.

Em relação às funções didáticas tive o cuidado de proceder à Introdução dos conteúdos, facilitando a sua experimentação para depois proceder à sua Exercitação, atribuindo uma elevada importância a esta função pois para que os alunos apropriem os conteúdos é necessário fornecer bastante tempo e informação, considerando isto na minha opinião mais importante que lecionar coisas novas todos os dias. Aproximando-se a etapa de avaliação estabeleci como funções a Consolidação (o que não deixar de ser exercitação), para depois então proceder à avaliação.

As opções tomadas ao nível do clima e disciplina, indicadas no ponto 3.2.3. foram resultantes de uma extensiva pesquisa, conselhos e reflexões, sendo aperfeiçoadas ao longo do ano letivo a partir da experimentação. Acredito que no início do ano possa ter sido demasiado “branda” com os alunos que, em conjunto com outras dificuldades prejudicou o meu desempenho enquanto Professora. Porém, à medida que fui progredindo e experimentando diferentes estratégias pude verificar quais as que tinham mais efeito. Penso que a conversação em particular com alguns alunos me ajudou a perceber o porquê de alguns comportamentos inapropriados e a solucioná-los. Pude também verificar que as mesmas estratégias não funcionaram com todos os alunos, tendo que por vezes agir de forma adaptada a cada um, mas sempre justa e coerente. Concluí, também, que o estilo de ensino “por comando” devia ter sido mais utilizado logo no início do ano devido às características da minha turma, deixando o estilo tarefa e descoberta guiada mais para a frente. Quanto ao clima da aula tentei que fosse sempre positivo e motivante,

transmitindo entusiasmo aos alunos e utilizando tarefas divertidas que promovessem o “gostar” e “bem – estar”.

4.3. Avaliação

Nesta dimensão a elaboração dos documentos de registo das observações respeitou não só o Programa Nacional, como as condições da escolas e do Grupo Disciplinar como também a especificidade dos meus alunos. Esses documentos, depois de alguma pesquisa e experimentação, foram aperfeiçoados com o objetivo de os tornar práticos, facilitando o registo, rigoroso e fiável.

A avaliação logicamente que foi desenvolvida num referencial criterial, ou seja, comparando o desempenho dos alunos com critérios previamente definidos. Esses critérios constituem-se como princípios a que nos referimos e que nos possibilitam a distinção entre o verdadeiro e o falso e uma característica e propriedade de um sujeito em relação e sobre o qual formulamos um juízo de valor. A opção por este tipo de avaliação naturalmente, que advém das suas possibilidades: interpretação absoluta, reorganização das condições de aprendizagem, possibilidade dos alunos conhecerem o caminho a trilhar e competição consigo mesmo e não com os colegas, efetuando uma avaliação mais rigorosa e justa.

Como já foi referido anteriormente, a elaboração dos critérios das tarefas das aulas como das avaliações, que se constituem como os objetivos que os alunos terão que alcançar, foi feita em grupo, permitindo a partilha e discussão das informações e opiniões de cada um, chegando a um consenso entre todos, contribuindo assim para o aperfeiçoamento desses critérios.

Ao longo do ano progredi bastante no que respeita à observação e registo, procurando que as aulas de avaliação não deixassem de ser rigorosas mas, mantendo o clima e as condições de uma aula normal de exercitação. Uma das opções advindas da prática adquirida e de sugestões partilhadas que me auxiliou bastante nessa tarefa foi o facto de preencher antecipadamente as grelhas de avaliação sumativa a partir das informações da avaliação formativa e do conhecimento profundo das características e capacidades dos alunos, facilitando a observação e registo nas aulas de avaliação pois estive mais atenta aos alunos em que apresentava algumas dúvidas.

5. APRENDIZAGENS EFETUADAS ENQUANTO PROFESSORA ESTAGIÁRIA

“ (...) cada um aprende por si mesmo, sem imaginar que muitas vezes chega, por meio de caminhos incertos e difíceis, às aquisições das ciências sociais e humanas e às habilidades dos pedagogos.”. (Perrenoud, 2001).

Urge neste documento a necessidade de identificar e refletir sobre as aprendizagens realizadas, conhecimentos adquiridos enquanto Professora Estagiária, demonstrando uma análise à minha prática pedagógica, envolvendo as diferentes dimensões.

Sou da opinião de que só a experimentar, errar e experimentar de novo é que se aprende pelo que, considero que o Estágio Pedagógico cumpre na perfeição a sua função, pois pude vivenciar diversas situações e aprender como agir perante as mesmas, experimentando as melhores formas de o fazer.

Assim, quanto ao Planeamento penso que tive a oportunidade de trabalhar com o Programa como nunca tinha tido anteriormente, adaptando as suas referências ao contexto real, adquirindo um conhecimento mais profundo do mesmo. Pude perceber também como se realiza a caracterização da turma, aumentando o conhecimento sobre ela e aprendendo a interagir com os diferentes alunos, tanto dentro de aula como fora dela, auxiliando-me igualmente em determinadas decisões educativas. A realização do plano anual também se mostrou benéfica para a minha formação, percebendo como o elaborar, que aspetos são importantes conter, mas principalmente, compreender a sua importância para o desenrolar da ação do Professor no processo E-A.

A definição de momentos e procedimentos de avaliação foi bastante enriquecedora, pois possibilitou-me a percepção de que as coisas nem sempre são como na teoria. É necessário construir instrumentos de recolha de informação rigorosos e viáveis, mas sobretudo práticos, permitindo um registo célere e objetivo para que não se perca tempo a olhar demasiado para o papel em vez de se olhar para os alunos.

Relativamente à definição de objetivos específicos aprendi que estes devem ser exequíveis para os diferentes níveis, diferenciadores, reais e desafiadores, proporcionando aos alunos a possibilidade de ultrapassarem as suas dificuldades.

Para isso é necessário um estudo da turma bastante aprofundado e uma avaliação diagnóstica atenta, identificando as principais dificuldades e facilidades de modo a propor atividades adequadas dirigidas aos alunos. A elaboração das UD possibilitou-me adquirir conhecimentos mais sólidos sobre as diferentes matérias, obrigando-me a pesquisar e estudar. A elaboração da extensão e sequência de conteúdos a partir dos objetivos específicos, de forma realista, pertinente e adaptada ao ritmo de aprendizagem da turma foi outra das aprendizagens realizadas, compreendendo que para se atingirem objetivos intermédios e finais é necessário ir trabalhando e introduzindo os aspetos necessários para alcançar esses objetivos, de forma contínua e coerente, promovendo as aprendizagens dos alunos.

Quanto ao plano de aula penso que aprendi a ser mais objetiva na construção do mesmo, concebendo o plano com todos os aspetos necessários à condução da aula. Outro fator importante foi a aprendizagem da antecipação da aula mentalmente, prevendo diversos cenários.

Foi durante a Intervenção pedagógica que foi adquirida a maioria dos conhecimentos, tanto teóricos como práticos, aperfeiçoando o meu desempenho e evoluindo enquanto profissional da EF. Em relação à instrução aprendi a transmitir os conteúdos, regras e cuidados a ter nas tarefas, de forma clara e objetiva (utilizando o conceito das três ideias principais). Percebi que por vezes para não perder tempo com algumas demonstrações (nas aulas de menos duração) podia demonstrar eu própria, caso executasse as tarefas sem dificuldades. Concluí que o uso de *feedbacks* positivos de reforço influencia positivamente o desempenho dos alunos, assim como o interrogativo, envolvendo os alunos no processo E-A, promovendo a capacidade de identificar o que estão a executar incorretamente e como podem resolver a situação. O fecho dos ciclos de *feedbacks* foi, também, algo que procurei efetuar, sendo que, no início do ano era um pouco mais complexo, mas fui percebendo como o fazer, questionando os alunos e de cada vez que fornecia um *feedback* prescritivo permanecia perto do aluno para observar a nova execução.

No que diz respeito à gestão concluí que a utilização de muito material durante a aula não é benéfica, perdendo tempo potencial de aprendizagem. Surgiu então a necessidade de organizar a estrutura da aula para a iniciar com o material já montado e ir apenas retirando o mesmo ao longo da aula ou se necessário, reposicioná-lo. A organização dos exercícios com uma sequência lógica e que permitisse transições rápidas e fluidas também foi uma aprendizagem efetuada,

concluindo que seria mais fácil aumentar ou diminuir o material necessário e os alunos por grupos ao longo da aula. Nalgumas UD (voleibol e badmínton) pudemos concluir que seria mais fácil agrupar os exercícios em categorias individuais, pares, grupos de 3 e de 4, seguindo essa sequência ao longo da aula.

Percebi também que a constituição dos grupos/equipas em casa era muito mais prático, diminuindo o tempo de organização. Apesar de, inicialmente ter previsto a formação de grupos heterogéneos promovendo a cooperação, entreajuda e dinamismo entre alunos de grupos diferentes, a verdade é que, os alunos com menos dificuldades dominavam os JDC de invasão, assim como, conseguiam realizar tarefas mais complexas. Nas restantes matérias os alunos com mais dificuldades sentiam-se pressionados e fora de contexto com alunos de nível mais avançado pelo que, optei por estabelecer grupos homogéneos de trabalho, igualando o tempo da atividade motora para todos os alunos, adequando também o grau de dificuldade das tarefas ao seu nível.

Na dimensão clima/disciplina consegui desenvolver a utilização de diferentes estratégias para os diferentes alunos (mandar sentar ou correr não funciona da mesma forma para todos). Percebi, igualmente, que devia intervir mais sistematicamente não deixando passar comportamentos inapropriados, sendo mais rígida. Compreendi, também, que deveria comunicar de forma mais audível e clara, falando mais devagar e projetando mais a voz para que os alunos me entendessem perfeitamente e para que sentissem mais a minha presença na aula.

Em relação às decisões de ajustamento, foram sendo aperfeiçoadas ao longo do ano letivo e pude compreender que, em determinadas situações, se for necessário, podemos fugir ao plano de aula, caso o mesmo não esteja a resultar ou os alunos se demonstrarem indisciplinados e desatentos. Penso que no início do ano estava demasiado presa ao plano de aula por insegurança relativamente à improvisação e à presença do Professor Orientador.

Os conhecimentos adquiridos nos momentos de avaliação materializam-se na elaboração de procedimentos e instrumentos de avaliação fáceis de aplicar sentindo-me mais segura em relação à sua aplicação com rigor e credibilidade, na melhor forma de conduzir uma aula de avaliação (como se fosse uma aula normal, com a mesma intensidade e fornecimento de *feedbacks*), na aquisição de competências de observação e na análise das informações recolhidas capazes de sustentar as decisões pedagógicas.

Não menos importante foi o aperfeiçoamento da capacidade de reflexão, analisando a minha intervenção pedagógica, percebendo como melhorar e indicando sugestões de aperfeiçoamento.

6. COMPROMISSO COM AS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS

Apesar de ter adquirido bastante experiência ao longo deste ano, acredito que esta não se tivesse transformado em boas competências se não fosse adequada e levada a cabo em ótimas condições, pesquisando e trabalhando sempre em função dos meus alunos, desejando o seu desenvolvimento motor e social enquanto jovens cidadãos.

Desde cedo concluí que a turma que me foi atribuída iria exigir-me muito devido, às suas dificuldades, às suas diferentes características sociais e de personalidade e à sua fraca participação e envolvimento. Porém, penso que o facto de ter tido mais trabalho, pesquisando e refletindo para poder encontrar soluções para todos os alunos foi, deveras positivo e enriquecedor, aumentando o meu leque de estratégias e “cartas na manga”.

Assim, procurei promover e maximizar as referências teóricas e práticas dos alunos enriquecendo as suas aprendizagens, mantendo um clima agradável. Acredito que me esforcei bastante no campo de ação da minha intervenção pedagógica, aplicando a diferenciação e adequação ao contexto real e específico dos alunos tanto a nível motor como cognitivo, promovendo comportamentos e valores adequados à vida em sociedade, solicitando assim os três domínios de aprendizagem, desenvolvendo integralmente os alunos de forma consciente e propositada.

Bem sei que não existe uma estratégia de ensino ideal, pois estas dependem das capacidades do Professor e de variáveis que nem sempre controlamos (comportamento da turma, imprevistos, etc.), mas às quais temos que nos adaptar pelo que, ansiei sempre possibilitar aos meus alunos uma aprendizagem de qualidade, partindo da minha intervenção, do meu esforço, dedicação e trabalho, o alcance com sucesso desse objetivo.

Então, sempre que necessário, optei por realizar tarefas idênticas, trabalhando os mesmos conteúdos mas, com objetivos específicos a cada nível, mantendo assim a motivação e o sucesso da prática. A utilização de situações próximas do contexto real foi muito utilizada, efetuando um *transfer* real das habilidades realizadas em exercício critério para o jogo/prova.

Sabendo da importância da manutenção de um clima agradável, dependendo disso do tipo de *feedback* fornecido, entre outras coisas, tentei fornecer sempre *feedbacks* positivos, encorajando os alunos a fazer melhor e elogiando-os. Não descurando os *feedbacks* de grupo, penso que os individuais e mais específicos ao aluno são aqueles que produzem mais resultados, tendo eu o cuidado de observar com atenção o desempenho dos alunos por forma a corrigi-los e guiá-los de forma pertinente. O foco nos aspetos fulcrais dos conteúdos lecionados foi igualmente outra das preocupações, transmitindo os critérios de êxito que, de forma instintiva, levassem os alunos à execução correta (exemplo: no lançamento de basquetebol dirigir o polegar e o dedo médio da mão que lança na direção do cesto – como se estivessem dentro dele - mantendo o membro superior estendido, contando até dois).

7. INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Antes de iniciar o estágio tinha na ideia utilizar os diferentes meios de comunicação como forma complementar de transmitir informação. A criação de um *site* com vídeos, componentes críticas e curiosidades sobre desporto e Educação Física era uma dessas ideias, porém com a chegada à escola e dando conta das características da turma, a ideia acabou por não se concretizar, pois muitos dos alunos não tinham computadores nem acesso à *internet* em casa, tornando essa opção pouco viável.

Relativamente ao planeamento decidi, em determinadas matérias (ginástica de solo e aparelhos), utilizar imagens e identificação escrita de todos os elementos gímnicos, colocando-as na parede ou no solo, próximo das estações como forma de auxiliar os alunos e impedir que eles se esquecessem do que era pretendido fazer aquando a organização por estações. Para as restantes matérias decidi que não iria utilizar a diapositivos ou vídeos pois, sabia que a maioria da turma não iria prestar a devida atenção e iria perturbar aqueles que queriam ver e ouvir. Optei, então, por controlar eu própria a transmissão de informações, efetuando diversas questões e explicitando os conteúdos antes, durante e depois das aulas. Também a opção por utilizar o trabalho de casa como punição, mas ao mesmo como forma de os alunos pesquisarem e refletirem sobre os conteúdos lecionados foi outra das práticas introduzidas, produzindo resultados no comportamento dos alunos e seus conhecimentos. Ainda sobre o comportamento destes, tive que procurar constantemente novas estratégias para prevenir e controlar os comportamentos adequados, desde conversas particulares com os alunos, ao estímulo dos mesmos, fazendo-os acreditar neles próprios, reforçando os comportamentos apropriados.

Porém, considero que inovar não significa fazer uso dos novos meios de comunicação, do moderno, mas sim como o efeito de inovar, ou seja, inserção de algo novo na intervenção pedagógica, gerindo os recursos e estratégias, objetivando a melhoria de algo. Assim, na realização procurámos criar aulas divertidas, mas exigentes, promovendo a prática dos alunos com entusiasmo e motivação, definindo certas estratégias em Núcleo de Estágio para o desenvolvimento motor, cognitivo e social. A escolha de 10 bons exercícios para cada UD também se mostrou bastante

pertinente, demonstrando que não são necessários muitos exercícios e que não é em 10 ou 12 aulas que os se instala a monotonia.

A utilização de jogos lúdicos, dirigidos aos conteúdos, a competição entre grupos e a utilização de exercícios intensos, aliando a exercitação da tomada de decisão mais correta (vantagem/desvantagem numérica), foi também algo que esteve presente, motivando os alunos para as aulas.

Na dimensão avaliação, penso que opção de levar as grelhas da avaliação sumativa já preenchidas, tirando apenas as dúvidas existentes em relação a alguns alunos durante a última aula das UD, roubando apenas 45 minutos para a avaliação sumativa, aumentando o tempo de exercitação.

8. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

8.1. Dificuldades sentidas e formas de resolução

Devido à inexperiência relativamente à função docente, foi óbvio que senti algumas dificuldades nas diversas tarefas a executar. Primeiramente, em relação ao planeamento penso que, no início do ano tive algumas dificuldades em trabalhar com o Programa Nacional de Educação Física, tendo que inevitavelmente proceder a uma análise mais aprofundada do mesmo e questionar o Professor Orientador, esclarecendo algumas dúvidas, tentando e conseguindo ultrapassar essas dificuldades. Também em relação às UD do primeiro período algumas dificuldades foram sentidas, ou seja, inicialmente tive dificuldades em estabelecer objetivos específicos enquadrados com o nível dos alunos e de acordo com o Programa Nacional. Para isso tive que refletir bastante e discutir esse tema com o Núcleo de Estágio chegando a um consenso. A elaboração da extensão e sequência de conteúdos também criou alguns problemas iniciais, pois nas matérias do 1º Período existem tantos conteúdos e objetivos que me senti um pouco perdida na sua organização. Mais para a frente concluí que, o melhor a fazer seria associar ao mesmo exercício vários conteúdos por forma a ter mais tempo para os introduzir e exercitar de forma gradual dentro das aulas previstas para cada matéria. Nas primeiras UD também a observação e reflexão sobre as necessidades dos alunos estiveram condicionadas pela minha falta de experiência em otimizar o processo e ainda não conhecer bem os alunos, refletindo-se nas estratégias específicas de aprendizagem. Ao longo do ano letivo fui percebendo a dinâmica dessas tarefas, aperfeiçoando a observação das facilidades e fragilidades dos alunos, adaptando as estratégias às suas características. Quanto ao plano de aula penso que as maiores dificuldades foram a escolha de exercícios que concorressem para os objetivos das aulas, pelo que, a definição dos 10 bons exercícios para cada matéria foi de bastante utilidade. O tempo para cada exercício e a quantidade de exercícios por aula também foram outras das dúvidas que me assolaram, acabando por perceber com a prática quais as quantidades ideais.

Quanto à realização, tarefa mais complexa da prática pedagógica para o Professor Estagiário, no que respeita à instrução, tinha algumas dificuldades em ser objetiva na explicação dos conteúdos, pois continha demasiada informação na memória e acabava por me perder. Consegui melhorar este aspeto através da

escolha de apenas três aspetos fulcrais dos conteúdos, alcançando objetividade e clareza.

Nos JDC principalmente durante o jogo, percebi que sentia dificuldades em fornecer *feedbacks*, não só devido a alguma insegurança relativa aos conteúdos de basquetebol e futebol (apesar de ter estudado bem os mesmos), mas também à demasiada informação que pretendia distribuir. Mais uma vez o fator dos três aspetos fulcrais (neste caso dois para o ataque um para a defesa) passou a estar presente, facilitando o fornecimento de *feedbacks*.

A verificação do efeito pretendido também não foi algo utilizado desde o início do ano letivo devido à preocupação com outros aspetos e à falta de prática. Todavia, à medida que o ano foi avançando fui ficando mais liberta de outros fatores já aperfeiçoados, permitindo-me mais liberdade para me focar no fecho dos ciclos de *feedback*, tanto por observação e fornecimento de novo *feedback* como por questionamento.

Quanto à gestão, para mim o mais difícil foi otimizar o tempo de transição e organização, controlando ao mesmo tempo a turma. Esta dificuldade foi ultrapassada através da antecipação dos problemas que poderiam surgir, minimizando os mesmos, assim como através das estratégias definidas para diminuir a duração das transições, como o fato de pressionar os alunos com apenas 5 segundos para se organizarem.

Controlar o clima/disciplina foi na minha opinião a minha maior luta, tendo algumas dificuldades em determinadas aulas em estar atenta a toda a turma devido às ajudas que tinha de prestar, tendo de estar concentrada nelas. A dúvida em como agir perante algumas situações também não ajudou, assim como a pouca projeção de voz inicial, devido a alguma insegurança, fazendo sentir pouco a minha presença nas aulas. À medida que fui ganhando confiança nas minhas capacidades e conhecimentos, consegui resolver muitos dos problemas, refletindo bastante e pesquisando diferentes estratégias e formas de controlar o clima/disciplina.

Na avaliação, as dificuldades sentidas remetem à utilização das grelhas de registo inicialmente criadas, à observação dos alunos e ao controlo da turma enquanto executava as tarefas anteriores. Aperfeiçoei estas tarefas devido aos conselhos dos Orientadores, ficando menos “presa” à grelha de registo e observando os alunos de uma forma mais global que me permitiu perder menos

tempo, fornecer mais *feedbacks*, tornando as aulas de avaliação em aulas normais e estar mais atenta ao comportamento da turma.

8.2. A importância da formação contínua

“Mestre não é só quem ensina; mas quem, de repente, aprende.”
(Guimarães Rosa)

O conceito de que a educação permanente deve ter lugar ao longo da vida não é novo, Platão defendia que não há idade para aprender. Hoje em dia, a educação e formação contínua encontram-se reconhecidas como indispensáveis, devido à globalização e constante mudança da sociedade.

Assim, “a formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia a dia dos professores e das escolas e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais” (McBride, 1989).

Diversos papéis são atribuídos ao docente, definindo-o como o “Super Professor”, obrigando-o a manter-se atualizado e a acompanhar a evolução da escola e seus alunos. Isto permite a aprendizagem ao longo da vida e o desenvolvimento de uma atitude crítica e emancipatória, aludindo a trilhos para o reajustamento da cultura organizacional e profissional.

Assim, confrontada com diversos problemas para os quais tinha de encontrar solução, fui obrigada a recorrer a material didático de outras unidades curriculares e à pesquisa de bibliografia de forma constante ao longo do ano, objetivando o aperfeiçoamento da minha prática pedagógica. Igualmente, no que respeita à construção de inúmeros documentos (planeamento, UD, planos de aula, grelhas, etc.), não só recorri constantemente à bibliografia e outros materiais, como também à sabedoria dos Professores Orientadores, permitindo-me refletir e atualizar as minhas estratégias e práticas.

A formação não se constrói somente por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas.

9. ÉTICA PROFISSIONAL

9.1. Importância do trabalho individual e de grupo

“O trabalho em equipa é um malabarismo constante entre o interesse próprio e o interesse do grupo.” (Susan Campbell)

Trabalhar em grupo/equipa é um exercício de comunicação, paciência e permissão, que combina os talentos e características de cada elemento do grupo, criando algo mais do que é possível no trabalho individual.

Como referido nas expectativas e opções iniciais tomadas em relação ao estágio, a escolha por trabalhar com amigos de longa data teve bastante importância, pois sabia com quem estava a lidar e o que esperar deles. Apesar de ter ficado apenas com um amigo, não conhecendo o outro colega, o trabalho desenvolvido em equipa correu bastante bem e teve resultados muito positivos. Acredito que foi deveras importante partilhar opiniões e desenvolver ideias, criando novos projetos pedagógicos, aperfeiçoando determinados aspetos da prática pedagógica e desenvolvendo, ainda mais, a capacidade de análise crítica e reflexiva. Pertencer a um grupo com características diferentes que apresentavam algumas dificuldades iguais e outras diferentes constituiu sem dúvida uma “tábua de salvação”, isto é, tínhamo-nos uns aos outros para nos apoiarmos e ultrapassarmos as dificuldades, fornecendo sugestões, sempre com uma palavra amiga e de força.

Quanto ao trabalho individual, ele não deixa de ter a mesma importância que o de grupo, pois ao longo do ano muito do trabalho também partiu de nós próprios. Como cada estagiário é responsável por uma turma que é indiscutivelmente diferente das outras, com características específicas, é necessário refletir, estudar e preparar sozinho em muitas ocasiões, face à especificidade da turma que só ele conhece.

Recorrentemente tive que desenvolver trabalho de pesquisa individual, refletindo acerca das minhas dificuldades, com o objetivo de as ultrapassar. Estudei bastante bibliografia, discuti opiniões e ideias não só com os Orientadores como com outros profissionais de EF, procurando sempre melhorar ao máximo.

9.2. Capacidade de Iniciativa e Responsabilidade

“O "talvez" de Montaigne é útil ao filósofo, todavia convém mais ao chefe o sim ou o não.” (Dautry, *Métier d'homme*)

Alguém me ensinou que, mais importante que decidir bem ou mal, é decidir. Os avanços não se fazem de incerteza, mas sim da decisão concreta. Assim, considero que demonstrei uma atitude responsável, tomando constantemente a iniciativa para desenvolver tarefas individuais, preparando-me devidamente para poder desempenhar as diversas funções de forma consistente e também para desenvolver tarefas em grupo, em cooperação com o Núcleo de Estágio.

Acredito que assumi uma posição de líder em relação aos meus colegas, tomando diversas iniciativas e coordenando os trabalhos, sem deixar de ouvir as suas opiniões e ideias. Penso que puxei por eles e incentivei o trabalho em equipa, promovendo o sucesso do grupo.

Mais importante ainda foi o facto de sempre me considerar responsável pelos resultados obtidos pela turma, nunca responsabilizando mais ninguém que não eu própria, tendo a capacidade de ajustar/decidir acerca da minha prática pedagógica.

10. QUESTÕES DILEMÁTICAS

Ao iniciar o Estágio Pedagógico, uma das primeiras tarefas a realizar prende-se com a necessidade de analisar o Programa Nacional de Educação Física, definindo linhas orientadoras e objetivos a atingir pelos alunos. “ Os Programas constituem, portanto, um guia para a ação do professor (...)” sendo “concebidos como um instrumento necessário para que a Educação Física das crianças e jovens ganhe o reconhecimento que carece, deixando de ser vista, por uma lado, como mera catarse emocional, através do exercício físico vigoroso, ou por outro lado, como animação/orientação de (alguns) jovens naturalmente dotados para se tornarem artistas da performance desportiva” (Programa de Educação Física Ensino Básico, 3º ciclo).

Ora, considerando estas referências contidas no Programa, no contexto real da escola, da aula e da turma, deparei-me com alguma inconsistência entre o nível proposto pelo programa para cada ano de escolaridade e matéria, com o nível real dos alunos. Apenas os alunos praticantes de alguma atividade física e desportiva é que apresentam um nível idêntico ou superior ao estabelecido pelo Programa em algumas modalidades devido, às inúmeras horas passadas a praticar e à maior aptidão física que demonstram. Foram, então concentrados esforços para adaptar os objetivos ao nível real dos alunos, numa tentativa de garantir uma progressão coerente e o sucesso dos mesmos.

Ainda em relação à citação retirada do Programa e acima transcrita, o facto de alguns jovens apresentarem uma aptidão física mais elevada, apresenta-se como uma vantagem, mesmo que não demonstrem qualquer interesse, concentração e empenho nas aulas, ou seja, o domínio psicomotor é muito mais valorizado que os restantes. O que acontece então aos alunos que apesar de apresentarem mais dificuldades esforçam-se bastante para as ultrapassar, são empenhados, interessados, pontuais e assíduos? Penso que a solução passa por atribuir mais importância ao domínio sócioafetivo e fazer perceber aos alunos menos interessados que para obterem a nota pretendida devem ser mais humildes e empenhados. Na Escola Dr.^a Maria Alive Gouveia a percentagem atribuída ao domínio sócioafetivo (saber estar) é de 30% e ao Saber fazer (psicomotor e cognitivo) de 70%. Mais, o facto de não haver separação do domínio psicomotor e

cognitivo pode constituir uma vantagem ou desvantagem. Inicialmente, esse facto fez-me confusão pois perguntei-me como iríamos avaliar os conhecimentos dos alunos e atribuir uma nota se não havia uma separação dos dois domínios nem uma percentagem atribuída ao cognitivo. Porém, pude perceber que, é evidente que os dois domínios não podem ser dissociados. É necessário que os professores conheçam bastante bem os alunos e saberem quais deles possuem realmente conhecimentos, obrigando a uma atenção redobrada e um questionamento aos alunos, muito mais frequente. É óbvio que os professores ao longo do ano se apercebem de quem realmente se empenha e adquire conhecimentos, facilitando a avaliação do domínio cognitivo sem ser necessário realizar um testes de avaliação (para o qual na maioria das vezes os jovens apenas decoram os conteúdos e os esquecem dias depois, não havendo qualquer evolução relativa aos conhecimentos).

Em relação à avaliação, uma questão importante prende-se com o seu conceito e aplicação. Para alunos e pais, a avaliação e a classificação são da máxima importância (Arends, 1995). Estes dois conceitos não podem ser empregues com o mesmo significado pois, as classificações muitas vezes servem apenas para rotular os alunos e não para o aperfeiçoamento do processo E-A, que se define sim como a avaliação.

Outra das questões com que me deparei foi o facto de a rotação pelos espaços ser feita semanalmente. Ora, lecionando três matérias diferentes, isto provoca uma quebra na continuidade das aprendizagens uma vez que, a separação entre as aulas de cada matéria poderia ir a até três ou quatro semanas. Tentámos combater isto através de uma planificação ajustada e diminuindo a distância entre aulas da mesma matéria no máximo para uma semana. Para isso tivemos que aproveitar os espaços vazios na rotação, trocando de espaço de aula e até mesmo trocar com alguns professores quando o espaço lhes era indiferente (turmas de dança).

Mais, uma das questões mais discutidas relativamente à EF com a qual concordo plenamente é a curta duração da aula de 45 minutos, que verdadeiramente se traduz em 30 minutos de tempo útil devido aos cuidados de higiene. Nestas aulas fomos obrigados a proceder a adaptações como não realizar o retorno à calma nem uma verificação de conteúdos tão extensa quanto o necessário, ou mesmo, a não realizar qualquer uma, pois para além do tempo de prática ser muito curto, a maioria das turmas tem aula logo a seguir, sem intervalo pelo meio,

sendo em parte da nossa responsabilidade que os alunos não cheguem atrasados à aula seguinte.

Também o número de aulas por cada matéria se torna insuficiente face aos objetivos propostos pelo Programa e aqueles que realmente foram definidos em contexto real, sendo necessário proceder a muitas remediações e ações de recuperação. Para existir uma evolução significativa das capacidades motoras (e não só) dos alunos são necessárias bastantes horas de prática que na escola não são, de todo suficientes.

11. CONCLUSÕES REFERENTES À FORMAÇÃO INICIAL

11.1. Impacto do Estágio na realidade do contexto escolar

Não só a realidade escolar teve impacto em nós Estagiários, como também o Núcleo de Estágio influenciou positivamente a comunidade escolar, devido à nossa simpatia, disponibilidade e vontade de marcar a diferença.

Relativamente ao Grupo Disciplinar de EF, a maioria dos professores demonstrou-se bastante prestável, simpática e sobretudo cooperante. Puderam contar também com algumas das nossas opiniões relativas à rotação dos espaços das turmas de dança, contribuindo para a melhoria do processo. O Núcleo esteve sempre disponível e ajudou no que foi preciso, colaborando no que foi necessário, estando presente em todas as reuniões e auxiliando em algumas tarefas relativas ao grupo – equipa de Basquetebol da escola, promovendo a nossa postura responsável e prestável, contribuindo assim para o bem da comunidade escolar.

O facto de podermos exercer funções relativas às duas unidades curriculares existentes em concomitância com o Estágio permitiu-nos auxiliar os Professores do Grupo e a Diretora de Turma, aprendendo com eles e eles connosco. Penso que as atividades realizadas no âmbito da unidade curricular Projetos e Parcerias contribuíram e influenciaram positivamente a comunidade escolar, promovendo o gosto pela atividade física, espírito de equipa e respeito.

Quanto à unidade curricular Organização e Gestão Escolar, a colaboração com a Diretora de Turma, Professora Rosa Costa, não só contribuiu para a minha formação académica como acredito que tenha contribuído para o auxílio da Diretora de Turma e sua aprendizagem em relação a alguns aspetos das novas tecnologias. Segundo ela, “a estagiária de Educação Física, Teresa Torrão (...) é uma preciosa mais-valia (...).

Também o impacto da minha presença na turma se fez notar, procurando práticas inovadoras para o processo E-A, assim como a minha disponibilidade total para os alunos, ouvindo-os e ajudando-os no que foi necessário.

No que respeita à avaliação, a utilização de uma avaliação criterial, diferente de muitas das práticas de alguns professores que, se revelam como avaliações normativas, procedendo à comparação entre o desempenho dos alunos, apresenta-

se como justa, pois é feita relativamente a critérios, comparando o desempenho dos alunos com os últimos.

11.2. Prática Pedagógica Supervisionada

“A supervisão aos professores-estagiários deve proporcionar ajuda de modo a que se tornem cada vez mais independentes na tentativa de melhorar as suas competências profissionais.” (Metzler, 1990)

Corroborando a citação de Metzler (1990), acredito que o papel do Orientador da escola e do Supervisor Científico deverá focar-se na otimização dos meios que levam os estagiários a refletir, promovendo aprendizagens mais significativas e permanentes. Considero também, que não devem ser vistos como treinadores nem modelos a imitar, muito pelo contrário, devem-nos dar espaço de manobra, autonomia e liberdade para experimentar, errar e aprender com os erros.

Alarcão & Tavares, 2003; Caires, 2001, 2003; Hawkey, 1997; Ryan e cols., 1996), referem que a relação sustentada com o(s) supervisor(es) constitui-se como uma dimensão fulcral, sendo apontada por alguns autores como um dos fatores determinantes de uma experiência de qualidade. Neste aspeto posso dizer que estou bastante satisfeita com ambos os supervisores. Fui bastante apoiada, o Orientador da Escola, Professor Norberto Alves esteve presente em todas as aulas, observando e fornecendo a sua opinião sobre as mesmas. Ressalto o seu empenho em criar condições ótimas para os estagiários evoluírem, a sua tranquilidade, simpatia, conhecimentos e sabedoria que sempre se disponibilizou a partilhar. Ainda segundo os mesmos autores, “uma relação significativa, emocionalmente carregada e pautada pelo respeito mútuo, confiança e apoio é apontada como elemento-chave ao desenvolvimento pessoal e profissional dos estagiários”. O facto de nos ter transmitido confiança e de nos ter dado liberdade para experimentar e refletir sobre as melhores estratégias a aplicar teve uma enorme importância no meu processo de formação, orientado a minha prática de forma responsável, participada e crítica, defendendo constantemente os interesses do Núcleo de Estágio.

Por fim, no que respeita ao Supervisor Científico, Professor Antero Abreu, este observou algumas aulas no decorrer do ano letivo, acompanhando a prática pedagógica através de reuniões conduzidas após a observação das aulas, fornecendo a sua opinião e sugestões de aperfeiçoamento, sempre de forma prestável e educativa.

11.3. Experiência pessoal e profissional

Após quatro anos de teoria, finalmente tive a oportunidade de contactar com a realidade da comunidade escolar, as suas dinâmicas, funções e tarefas adjacentes. Inúmeras mudanças ocorreram relativamente às minhas opiniões, fazendo-me crescer a nível pessoal e profissional. Posso dizer que, face às expectativas iniciais, estou bastante satisfeita com os resultados, tendo mesmo superado algumas delas.

Ao longo do ano pude perceber que muitas são as tarefas do professor, tendo oportunidade de as desenvolver, aperfeiçoando a cada dia a minha intervenção pedagógica. O Professor já não pode ser aquele que apenas desenvolve as tarefas tradicionais do ensino. O mundo, a sociedade, a escola, os avanços tecnológicos e os alunos exigem mais e, para isso, o Professor deve acompanhar essas exigências, procurando aperfeiçoar as suas práticas.

Apesar dos conhecimentos adquiridos, bem sei que ainda há muito caminho a percorrer. A minha formação não acaba aqui, pelo contrário, prolongar-se-á pelo resto da minha vida profissional, sempre com o objetivo de proporcionar o melhor para os meus alunos.

Assim termino mais uma etapa académica, com a certeza de que dei o meu melhor, consciente da importância do papel dos professores na formação das crianças e jovens e da importância da formação contínua. Nem todas as respostas se encontram nos livros, nem todas as estratégias são ideais mas, almejo optar pelas decisões mais acertadas com base na formação, experiência, pesquisa, bom senso e desejo do melhor para todos os aprendizes.

12. APROFUNDAMENTO DO TEMA – ESTRATÉGIAS DE DISCIPLINA

As transformações que têm surgido nas últimas décadas acarretaram consigo uma série de alterações, entre as quais, mudanças no contexto social do ensino. Estas, associadas à massificação do mesmo concorreram para um aumento da escala dos problemas disciplinares nas escolas.

A disciplina não só educa o aluno, como lhe atribui responsabilidades e fomenta o respeito pelos outros, possibilitando a criação de um ambiente de trabalho e condições organizacionais que levam ao alcance dos objetivos propostos.

Na minha humilde opinião, considero que a dimensão da disciplina é fulcral para o bom desenvolvimento do processo E-A, estando intensamente ligada ao clima e condicionada pela qualidade da gestão e da instrução. Como refere Siedentop (1998) “a disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Não há nenhuma dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender”.

Assim, a opção pelo tema Estratégias de Disciplina, prende-se com as dificuldades que experienciei a esse nível, achando pertinente desenvolver este assunto, mais uma vez como forma de reflexão, mas também comparando as estratégias utilizadas por mim e por estagiários em geral, comparativamente com as estratégias utilizadas por professores mais experientes.

Ao contrário do que possa parecer, o conceito de disciplina não é linear, de acordo com Brito (1986) que refere que é um conceito complexo, submetido a uma evolução ao longo dos tempos, influenciado por condições filosóficas, sociais e culturais dos seus principais atores, designadamente pais, alunos e professores, também Estrela (1986) indica que o conceito de disciplina é um conceito polissémico, isto é, possui várias aceções, podendo ser vista como um ramo de conhecimentos, uma matéria de estudo, punição e dor, instrumento de punição, direção moral, regra de conduta para criar ordem dentro de um grupo ou meramente obediência às regras de conduta.

Assim, encontramos várias definições entre os diversos autores. Rosado (1990), apresenta a disciplina como um agregado de meios que a escola emprega para a formação de jovens adultos e maduros cuja personalidade permitirá dar sentido aos conceitos de autocontrolo, autodisciplina, autoconfiança e

desenvolvimento da responsabilidade, pela aprendizagem de hábitos sociais e solidariedade.

Já Amado (1991) entende a disciplina como um conjunto de regras e práticas que apontam a inclusão do indivíduo na ordem necessária ao funcionamento das instituições e em última instância na ordem social. Sendo esta disciplina caracterizada por inúmeras regras que a descrevem, é passível a sua modificação de acordo com o contexto (Wayson, 1985 cit. In Mendes, 1995). Rosado (1988), encara igualmente a disciplina como dependente dos diferentes contextos (social, económico e cultural) de determinado grupo social ou das conceções do próprio professor.

A par deste conceito surge, a problemática da Indisciplina, antítese de Disciplina que, tal como esta última, tem sido difícil encontrar uma definição consensual entre os vários autores. Estrela (1992), definiu disciplina escolar como aquela que decorre da “desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas e/ou perturbação ao nível do funcionamento da aula”. Amado (2000) diz que “ a indisciplina na escola e na aula é um fenómeno relacional e interativo que se concretiza no incumprimento das regras que presidem, orientam e estabelecem as condições da tarefa da aula, e ainda, no desrespeito de normas e valores que fundamentam o convívio entre pares e a relação com o professor, enquanto pessoa e autoridade.” Para Brito (1986), “a indisciplina reporta-se exclusivamente à inobservância ou negação de regras de conduta previamente estabelecidas, genericamente relacionadas com a atividade consciente do indivíduo, logo com o âmbito escolar.”

A indisciplina é então um fenómeno que se caracteriza pelo incumprimento das regras que presidem, orientam e estabelecem as condições das tarefas no decorrer da aula e, ainda, no desrespeito de normas e valores que fundamentam o convívio saudável entre pares e a relação com o professor enquanto pessoa e autoridade, remetendo-nos para a definição de comportamentos inapropriados que, segundo Piéron (1996) são comportamentos que se opõem às regras habituais da aula ou às normas sociais de comportamento. Brito (1986), refere também que esses comportamentos não são mais do que condutas inapropriadas ou desadequadas dos alunos face a tarefas pedagógicas concretas comandadas pelo professor.

Ao mesmo tempo que existem esses comportamentos inapropriados, naturalmente que existem os comportamentos apropriados que remetem logo para o conceito de disciplina. Siedentop (1983) refere que o comportamento apropriado é o comportamento demonstrado pelo aluno relacionado com os objetivos educativos numa situação específica. Matos (1989) complementa esta premissa, adiantando que esses comportamentos não se resumem à ausência de mau comportamento, mas à permanência de comportamentos que levam à consecução de objetivos pedagógicos para determinada situação.

Assim, Silva (2001) resume então o comportamento apropriado segundo os vários autores como “o comportamento do aluno que vai ao encontro dos objetivos de ensino, definidos para determinada situação pelo professor.

Voltando aos comportamentos inapropriados que perturbam o normal funcionamento da aula, Siedentop (1983), diferencia dois tipos de comportamentos inapropriados:

- Comportamento fora da tarefa – o aluno está desatento, não cumpre ou modifica a tarefa, considerado de pequena gravidade que perturba pouco a aula;
- Comportamento de desvio – relacionado ou não com a tarefa que impeça a continuação da atividade por parte de um vários alunos. São de maior gravidade em que os alunos demonstram comportamentos de natureza antissocial.

Tão importante como saber controlar a disciplina e prevenir a indisciplina e comportamentos inapropriados é conhecer as suas possíveis causas que, corroborando Silva (2001), “não existe uma causa única e isolada para a ocorrência de comportamentos inapropriados. Elas são várias e só fazem sentido em ampla interação, podendo por vezes, ser impossível identificar a sua verdadeira origem.

Então, podemos ter:

- ✓ Causas Sociais – desagregação da família e sua demissão das tarefas educativas; meio familiar deficitário; evolução permanente da sociedade; diversos estímulos negativos e maus exemplos dos adultos.
- ✓ Causas institucionais - são relevantes quando os elementos estruturais da escola condicionam a disciplina. Uma escola que não disponha de

espaços amplos e adequados ao número de alunos dificulta o movimento físico e não permite aos alunos realizarem atividades de aprendizagem.

- ✓ Causas centradas no professor - reportam-se à má direção do grupo e ao emprego constante das mesmas formas de trabalho. Quando o professor não é capaz de estabelecer normas claras e na direção da turma e faz o uso constante da mesma técnica de ensino, acaba por tornar os trabalhos monótonos e desinteressantes.
- ✓ Causas centradas no aluno - têm em conta, não só a idade e a maturidade dos alunos, como também a diversidade de problemas comuns a todos os alunos indisciplinados. A sua falta de interesse pelas matérias, a necessidade que eles sentem de se libertarem de tensões e energias, fatores como a instabilidades de humor, a hiperemotividade, o desejo de independência, a estruturação da personalidade.

Ao iniciar o Estágio Pedagógico um dos grandes receios sentidos prendeu-se com o controlo da turma, ou seja, várias vezes me perguntei se seria realmente capaz de controlar os alunos, mantendo um clima agradável. Após alguma pesquisa comecei a formular outras questões deveras essenciais, Como impor disciplina? Como fazer cumprir as regras? O que fazer se as regras não forem cumpridas?

De acordo com Amado (1998), existem três tipos de procedimentos com vista ao combate da indisciplina, a saber:

a) Procedimento de prevenção:

- ✓ Impor um sistema de regras;
- ✓ Educar com equilíbrio sem cair na rigidez de princípios e de normas;
- ✓ Criar um clima de abertura ao aluno: acordo de trabalho, confiança, aproximação afetiva, respeito pela integridade, direitos e dignidade de cada um;
- ✓ Possuir competências técnico – pedagógicas: saber ensinar;
- ✓ Criar condições de cooperação nas atividades do grupo-turma.

b) Procedimentos de Correção:

- ✓ Pela integração/estimulação: estabelecimento de algumas formas de diálogo;

- ✓ Pela dominação/imposição: admoestação, ameaça, atitude geral de intimidação;
- ✓ Pela dominação/ressocialização: situação aparente de castigo, mas que dá ao aluno uma nova oportunidade de realizar as tarefas da aula.

c) Procedimentos de punição

- ✓ Função preventivo-exemplar;
- ✓ Função reorganizadora;
- ✓ Função simbólica.

Os comportamentos fora da tarefa durante as minhas aulas foram frequentes, indo ao encontro do que foi averiguado por Brito (1986) e Piéron & Emontes (1987) que não têm dúvidas quanto à existência destes comportamentos nas aulas de Educação Física, avançando um valor médio de três/quatro minutos de intervalo para a ocorrência deste tipo de comportamentos. Na minha perspectiva, as causas para esses comportamentos inapropriados prendem-se com a falta de interesse, motivação e dificuldades de concentração dos alunos. Reconheço que em algumas situações as minhas práticas foram possíveis geradoras desses comportamentos, devido à inexperiência, insegurança, planeamento insuficiente e pouco objetivo e do emprego de diferentes formas de trabalho e autoridade. Porém, acredito também que as características da aula de EF permitem a ocorrência deste determinado tipo de comportamentos, devido ao espaço de aula, materiais utilizados, distrações do meio e determinadas atividades desenvolvidas.

Assim, os comportamentos fora da tarefa que foram predominantes ao longo do ano foram:

- Conversas e barulho com o material durante a instrução;
- Discussões e picardias entre alunos;
- Desleixo e falta de empenho;
- Desrespeito pelo material escolar;
- Conduta perigosa;
- Modificação da tarefa;

12.1. Necessidade de regras de trabalho

Sabendo da importância da existência de regras na aula de Educação Física, tive o cuidado, no início do ano de distribuir um documento pelos alunos com as regras da disciplina descritas, tendo, também, referido as mais importantes no início da primeira aula, como a não utilização de relógios e afins, amarrar os cabelos compridos, ser pontual e demonstrar respeito por todos. Smith & Smith (1979, cit. in Santos 1999), consideram que as regras devem ser “claras e isentas de ambiguidade; razoáveis e não embaraçosas ou humilhantes para os alunos; e ser possível fazê-las cumprir.” Estabeleci assim poucas regras, mas concretas, explícitas e funcionais. Segundo Rosado (2007), “uma boa gestão dos aspetos disciplinares, envolvendo a explicitação e a justificação das regras, a sua negociação e a implementação de procedimentos justos e razoáveis, num ambiente simultaneamente exigente e tolerante é crucial”.

Todavia, apesar do seu estabelecimento, inicialmente tive algumas dificuldades em encontrar um equilíbrio, em que não fosse demasiado rígida nem demasiado flexível. Segundo Noguera (1995, cit. in Amado 2001), “um bom conhecimento do aluno, mesmo em certos pormenores da sua vida familiar, do seu passado escolar, incidentes graves na sua história de vida pessoal, etc., e um bom conhecimento da dinâmica e estrutura informal da turma são elementos importantes para o professor saber onde se situar, num ponto entre a rigidez e a flexibilidade (...)”. Assim, apesar de já ter conhecimento de bastantes características da turma devido à pesquisa realizada anteriormente. O contato com os alunos na sala de aula é sempre diferente e é aí que temos a oportunidade de os conhecer melhor, para além das conversas informais fora da aula. À medida que o tempo foi passando, fui recolhendo informações que me ajudaram a situar-me nesse tal ponto entre a rigidez e a flexibilidade, tornando-me mais justa e coerente.

Contudo, tenho a perfeita noção de que no início do ano, devido a algum nervosismo e preocupação com outros aspetos da condução da aula, deixei passar alguns comportamentos, corrigindo-os apenas no decorrer da mesma. Também em relação à pontualidade, no início do ano, alguns alunos chegavam atrasados às aulas e eu não soube muito bem como agir, para além de marcar falta de atraso. Por observação das aulas do Professor Orientador e suas sugestões comecei a pressionar os alunos no balneário, a fechar a porta da sala de ginástica depois do início da aula, mas principalmente a beneficiar os alunos que chegavam a tempo e

horas, permitindo-lhes “brincar” com o material (JDC). A partir do momento em que comecei a utilizar estas estratégias, para além da marcação da falta de atraso, os alunos tornaram-se muito mais pontuais. O facto de beneficiar os alunos que chegavam a horas foi de extrema importância e como afirma Silva (2001), os professores mais experientes optam mais vezes pelo relembrar das regras, considerando o estabelecimento muito claro dessas no início do ano e o estabelecimento de rotinas que lhes permitem identificar mais facilmente as possíveis situações de comportamentos de desvio e atuar de uma forma mais eficaz, ao contrário dos professores menos experientes. No meu caso, optava inicialmente apenas pela punição, produzindo menos efeitos positivos e desejados. Concentrei-me, também, em não me esquecer de verificar se os alunos cumpriam com as regras (equipamento adequado, cabelos amarrados, etc.) logo no início da aula, relembrando as regras da disciplina. Verifiquei assim, o aumento progressivo do cumprimento das regras ao longo do 1º Período, sendo cada vez menos necessário relembrá-las ao longo do ano (exceto a algumas alunas).

Da mesma forma que marcava falta de atraso, marcava, também, falta de material aos alunos que não traziam o equipamento necessário para aula, fornecendo uma folha de relatório para descreverem a aula e os seus conteúdos.

12.2. Construção de um clima de aula agradável

De acordo com Brito (1986, cit. in Pereira 2006), “uma importante estratégia de prevenir o aparecimento de comportamentos inapropriados é tornar as aulas e tarefas mais agradáveis, recorrendo à diversificação, ao movimento, prazer, proporcionando uma atitude ativa (...)”, ou seja, é importante manter um clima de aula agradável, motivando os alunos, uma vez que essa motivação influencia o seu comportamento assim como os ganhos de aprendizagem (Lee e Solmon, 1990, cit. in Pereira 2006).

Inicialmente, não só devido à minha inexperiência mas, também, às características da minha personalidade, penso que fui algo autoritária. Earls (1981, cit. In Mendes, 1995), indica que “os professores menos experientes tendem a valorizar o controlo da sala de aula, assumindo uma postura mais autoritária, ao contrário dos professores com mais anos de serviço que, conseguem ser menos autocráticos e são respeitados e não temidos pelos alunos”. Corroborando o autor, pude observar isso mesmo comparando a minha postura e dos meus colegas com a

do Professor Orientador em que, este último conseguia impor limites e fazê-los cumprir, sempre num clima de confiança e respeito mútuo sem precisar de ser autoritário.

Ao observar as aulas do Professor Orientador constatei que os seus alunos tinham imenso prazer em realizar as tarefas e o Professor utilizava bastante humor (sem ser ofensivo) como forma de motivação e manutenção de um clima de aula positivo, transmitindo entusiasmo e motivando os alunos para a prática. Esta tarefa foi umas grandes dificuldades com que me deparei. Como conseguir criar um ambiente de trabalho agradável mas ao mesmo tempo exigente sem nunca descurar o meu papel enquanto Professora? Penso que fui ultrapassando esta dificuldade à medida que o tempo foi passando, devido não só à pesquisa efetuada, mas também à experimentação, observação de aulas e reflexões efetuadas. O aumento da confiança nas minhas capacidades de liderança foi essencial, pois pude verificar que quando estive mais descontraída e menos autoritária nas aulas fui mais divertida, utilizei o humor como forma de motivação e senti-me mais liberta para motivar os alunos. Essas aulas correram bastante melhor devido ao seu clima mais favorável, onde desenvolvi o diálogo e negociação com os alunos, promovendo uma confiança mútua e uma aproximação afetiva entre eles, sem nunca deixar de haver respeito e justiça durante as aulas.

Uma das áreas onde não senti dificuldades foi o fornecimento de feedbacks positivos tanto coletivos como individuais, pois tive sempre presente na ideia o efeito que os feedbacks negativos podem ter nos alunos, não os desejando, de todo nas minhas aulas. Outro aspeto que verifiquei foi o facto de, repreender os alunos no final das aulas quando estes não tinham um comportamento adequado e estiveram pouco concentrados, pedindo-lhes que nas próximas aulas deveriam apresentar-se mais empenhados e concentrados. Porém, quando a turma tinha um comportamento exemplar eu não fazia qualquer menção a isso. Após a observação de algumas aulas do Professor Orientador, averigui que este procedia a essa tarefa e por sua indicação passei também a elogiar a turma no final das aulas quando assim o mereciam, sendo justa para com eles, elevando a sua autoestima pois, qualquer um gosta de um elogio.

12.3. Organização e gestão de aula

A gestão de aspetos organizacionais, nomeadamente, a regulação da ordem e da disciplina, é crucial na criação de ambientes positivos de interação e aprendizagem e envolve a boa gestão das regras, das rotinas, das expectativas, das consequências, bem como a monitorização e a avaliação (Doyle, 1986). Esta organização corresponde à gestão do tempo, dos recursos espaciais, materiais e humanos (alunos), com o objetivo de elevar os índices de desenvolvimento, otimizando o tempo disponível para a prática, o tempo na tarefa e o tempo potencial de aprendizagem, diminuindo assim as possibilidades de indisciplina.

A maior parte deste controlo da gestão tem início em casa, no planeamento, onde construímos o plano de aula considerando todos os fatores intervenientes. A aula deverá ter uma sequência lógica com exercícios que permitam transições rápidas e fluidas entre si e de organização simples. Pela minha experiência, o facto de “pensar” a aula em casa foi deveras essencial. Era aí, que ao desenhar as atividades no papel, montando as diferentes atividades e dispondo os alunos pelo espaço, conseguia prever e antecipar imprevistos, acertando soluções. Ao comparar as minhas práticas iniciais e as dos meus colegas com as práticas do Professor Orientador, pude observar que este utilizava muito pouco material, os exercícios tinham uma sequência lógica ao longo da aula e as transições eram bastante mais rápidas que as nossas. Isto deve-se não só à sua enorme experiência e à nossa própria inexperiência mas também à forma como planeávamos as aulas. No início do ano letivo, algumas aulas não foram devidamente “pensadas”, tendo afetado consideravelmente a gestão da aula e o seu clima, dando espaço e tempo para os alunos dispersarem, criando desconcentração e comportamentos inapropriados. Contudo, com o avançar do tempo estabelecemos diferentes estratégias para cada espaço de aula e para cada matéria. Relativamente à escolha dos exercícios tentámos sempre seguir a seguinte sequência: início da aula com mais material em exercícios onde cada um possuía o seu, diminuindo esse material à medida que aumentávamos o número de alunos por grupos. Reduzimos também a utilização do material ao indispensável, através do uso das linhas dos campos e outros marcadores.

Silva (2001), concluiu que os professores não recorrem apenas às técnicas de intervenção pedagógica da dimensão clima/disciplina, mas também a questões relacionadas com o planeamento e a gestão da aula. Também Mendes (1995, cit. in

Silva, 2001) “defende que os professores mais eficazes procuram evitar o comportamento de indisciplina criando ordem a partir das atividades, antecipando o potencial mau comportamento e agindo sobre ele muito cedo, quando ocorre. A representação nas estratégias acima descritas é muito maior nos professores experientes do que nos com pouca experiência pois, segundo o mesmo autor “deve-se ao facto deste grupo possuir um repertório pedagógico mais vasto, que naturalmente é fruto das suas experiências ao longo dos anos, repercutindo-se em todos os domínios da sua ação”. Concordando com o transcrito, acredito que uma gestão adequada de todos os recursos necessários ao decorrer da aula é deveras importante para prevenir comportamentos de indisciplina.

Apesar da pesquisa levada a cabo na ansia de dar resposta aos problemas observados, senti algumas dificuldades e dúvidas sobre como reagir a alguns comportamentos.

Inicialmente, no que respeita à paragem de um exercício para explicitar algum aspeto ou na transição para outro, informava os alunos para pararem de mexer no material e, em relação às bolas, para as colocar debaixo de um dos braços. Contudo, alguns alunos não acatavam a ordem à primeira, pelo que optava por chamá-los à atenção. Também as conversas durante a instrução eram frequentes, procedendo do mesmo modo, ou seja, através de procedimentos de correção (dominação/imposição). Porém, nem sempre funcionava. Então, decidi continuar com a ordem das bolas debaixo do braço e esperar que os alunos fizessem silêncio. Quando, finalmente, os alunos faziam silêncio (alguns alunos repreendiam os que estavam a conversar) eu fazia questão de referir que quanto mais tempo estivéssemos à espera menos tempo de jogo teriam. Mas, mais uma vez não gostei da estratégia, pois por vezes, perdia demasiado tempo. Passei então para a fase da utilização da “ameaça” e do castigo físico, após uma repreensão aos alunos, chegando mesmo a utilizar a correção pela dominação/ressocialização, ou seja, ordenar ao aluno que se acalmasse um pouco, sentando-se a assistir a aula. Sempre achei que estas estratégias deveriam ser utilizadas em última necessidade, contudo tenho a perfeita noção de que foram as que surtiram mais efeito e me fizeram perder menos tempo. Também o Professor Orientador quando estritamente necessário utilizou essas estratégias (mas muito menos vezes).

Ao longo do ano, com as inúmeras observações, pesquisas, experimentações e sobretudo reflexões, consegui estabelecer determinadas rotinas para cada espaço

de aula e para cada matéria, aproveitando muito melhor o tempo útil de aula, diminuindo cada vez mais os tempos de espera e conseqüentemente, os comportamentos inapropriados.

Também a demora na instrução das diferentes tarefas criou momentos passíveis de comportamentos inapropriados e a dispersão dos alunos. O facto de fornecer demasiada informação fazia, não só com que me perdesse na explicação como, também, os alunos não captavam todas as informações. Ao aperceber-me disso e ter sido discutido em Núcleo de Estágio, pois os meus colegas apresentavam o mesmo problema, ficou definida a utilização de apenas três ideias fulcrais para o desenvolvimento das tarefas. Após o início do uso desta estratégia notei logo diferenças no meu desempenho e no comportamento dos alunos, uma vez que diminuí o tempo de instrução, diminuindo assim o tempo de espera e as oportunidades de dispersão e brincadeiras.

Outro dos aspetos que pude observar nas aulas do Professor Orientador é que este manteve-se sempre muito presente na aula, isto é, os alunos sentiam sempre a sua presença sem nunca pensarem que não estavam a ser observados. É óbvio que isto não parte só da comunicação verbal, mas, também, do posicionamento e circulação do Professor. Comparando com a minha prática inicial, em que circulava muito rápido pelos espaços sem realmente parar para observar os alunos e por vezes lhes virar as costas ou estar demasiado focada numa ajuda ou instrução, prejudicava a tarefa de me fazer sentir na aula. Todavia, consegui adquirir um posicionamento e circulação corretos observando toda a turma e desenvolvi a capacidade de *overlapping*, que me permitiu estar mais presente na aula e intervir mais sistematicamente. Voltando à comunicação verbal, a necessidade de ser mais audível e comunicar de forma mais clara e objetiva, falando mais devagar, também esteve presente em diversas situações, afetando o controlo da disciplina e essa tal tarefa de fazer sentir a minha presença. A concentração nesses aspetos durante as aulas iniciais foi essencial, sendo posteriormente inerente à minha prática pedagógica.

12.4. Correção da indisciplina

“Por mais que se procure prevenir nem todos os desvios serão evitáveis; os procedimentos disciplinares corretivos possuem, como objetivo principal, o de gerir essas situações corrigindo mais do que punindo. Trata-se de procedimentos múltiplos, encadeados entre si de modos diversos, articulados com a personalidade do professor e, certamente, com a história relacional, com o clima da turma e com a fase da aula” (Amado, 2000).

Assim, relativamente aos diferentes comportamentos inapropriados que observei temos, as discussões e picardias entre alunos, o desleixo e falta de empenho. Aqui, não alterei a minha estratégia ao longo do ano, utilizando procedimentos de correção pela integração/estimulação, isto é, utilizei o diálogo particular com os alunos, coresponsabilizando-os. Nalguns casos empreguei formas de punição (10 flexões se dentro de 1 minuto não tiverem apanhado ninguém) para aumentar a intensidade e diminuir o desleixo na aula.

No que respeita ao desrespeito pelo material escolar e à conduta perigosa, penso que sempre fui intransigente, punindo de imediato os alunos, com castigos físicos ou suspendendo-os da aula. Nas aulas de ginástica após punir os alunos que apresentaram comportamentos desviantes, reforçava as ajudas a realizar, questionando os alunos acerca das mesmas.

Por último, quanto à modificação da tarefa, inicialmente deslocava-me até aos alunos, fixava o olhar neles ou repreendia-os. Posteriormente optei por perguntar apenas se era aquela a tarefa que eu havia distribuído ou reforçando a tarefa que os alunos deveriam estar a executar (exemplo: esse passe está muito bem feito – quando na realidade os alunos estavam simplesmente a jogar quando não era o pretendido).

Apesar da pesquisa levada a cabo numa ansia de dar resposta a estas questões, senti algumas dificuldades e dúvidas em relação aos comportamentos inapropriados (maioritariamente fora da tarefa) que os alunos demonstraram. Willower (1975, cit. In Mendes 1995), concluiu que os professores com menos anos de experiência parecem ter preocupações acrescidas com a disciplina e o controlo dos alunos.

De todas as aulas que observei dos meus colegas, os mesmos procederam sensivelmente da mesma forma, dependendo da personalidade de cada um.

Contrariamente, o Professor Orientador, pela sua experiência e conhecimento profundo das características dos jovens na fase da adolescência, sabendo como lidar e agir perante eles, utilizava na maioria procedimentos de prevenção, recorrendo raras vezes a procedimentos de correção. Porém, quando teve a necessidade de recorrer a esses, fê-lo de uma forma sempre muito positiva, dando a entender aos alunos que não estavam a cumprir as regras, sem ser preciso falar muito.

Comparando então as formas de reagir aos comportamentos inapropriados entre professores inexperientes e experientes, segundo o estudo realizado por Silva (2001), os primeiros optam por “olhar e aproximar” com o objetivo de abafar o comportamento devido à enorme preocupação em ter o controlo de toda a turma, os segundos optam por “relembrar a regra”, devendo-se à definição muito clara das regras no início do ano e do que é apropriado e inapropriado, bem como o estabelecimento de rotinas.

12.5. Conclusões

Numa fase inicial do Estágio, ficava deveras afetada com os comportamentos inapropriados dos alunos a nível da minha realização pessoal devido à insegurança que sentia na forma como atuava, à inexperiência e às dúvidas que possuía em relação à minha intervenção. Mas, à medida que o tempo foi avançando, fui ganhando mais confiança e cheguei à conclusão de que as mesmas estratégias nem sempre surtiam efeito em todos os alunos e em todas as matérias e que alguns comportamentos fazem parte da aula, devendo lidar com eles naturalmente. Por exemplo, aqueles alunos que não gostam de ginástica não se importam de não realizar aula, ao passo que se gostarem de JDC ficam tristes se forem suspensos das atividades, tendo que obrigatoriamente adaptar as estratégias às suas características, sempre de uma forma justa e coerente.

Assim, após muita pesquisa, observações das aulas e sobretudo experimentação, compilei algumas estratégias que produziram efeitos positivos no controlo da disciplina:

- Definir poucas regras, pois caso contrário os alunos esquecem-se e relembra-las sempre que necessário;
- Reforço positivo dos comportamentos apropriados;

- Utilização do “humor” em determinadas situações, sem ser ofensiva nem desprezar a seriedade da situação;
- Conversação, em particular, com alguns alunos, percebendo os motivos da indisciplina e tentando modificar esse comportamento;
- Aplicação, sempre que necessário, de estratégias de punição eficazes e justas (muitas vezes diferentes face ao aluno punido, pois nem todas as estratégias funcionavam de igual forma);
- Circulação e posicionamento corretos de forma a observar e controlar sempre a turma;
- Fornecimento de feedbacks positivos sempre que os alunos executavam corretamente as tarefas;
- Reduzir os tempos de espera, proporcionando elevada densidade motora;
- Comunicação audível, clara e acessível;
- Transmissão de entusiasmo e motivação (tanto através da comunicação como através da tipologia das atividades);
- Realizar aulas e tarefas mais agradáveis;
- Organização das tarefas, prevendo possíveis comportamentos inapropriados;
- Ignorar alguns comportamentos inofensivos que apenas querem chamar a atenção;
- Responsabilizar os alunos que apresentam comportamento inapropriados por perturbarem a aprendizagem dos restantes;
- Enviar trabalhos de casa consoante o comportamento dos alunos;
- Elogiar a turma sempre que a aula decorrer sem problemas, num clima agradável e com um bom tempo de empenhamento motor.

Finalizando, percebi que à medida que vamos avançando na carreira docente, vamos ganhando confiança nas nossas práticas pois, pela experiência ficamos a saber o que resulta e o que não resulta. Concluí, também, que todas as outras dimensões da realização afetam o controlo da disciplina, sendo necessário haver uma conjugação de vários aspetos para a manutenção de um bom clima de aula e de disciplina.

A disciplina é, não só, o resultado da utilização de técnicas de modificação comportamental, mas também o efeito de um bom ensino, fruto da convergência das relações afetivas presentes, do bom uso da autoridade, da boa organização e planificação das tarefas da aula adequadas ao nível de desenvolvimento dos alunos. A disciplina é fazer o que foi pedido no momento certo.

Acredito que progredi bastante nesta temática, notando-se uma enorme diferença do início do ano para o presente momento. Porém, sei que ainda tenho um longo caminho a percorrer e espero que ao longo da vida possa aperfeiçoar ainda mais, fazendo uso das melhores e mais adequadas estratégias para sobretudo promover a aprendizagem dos alunos nas melhores condições possíveis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I.; Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Livraria Almedina, Coimbra.

Amado, J. (1998). *A indisciplina na sala de aula*. Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano XXV, 133 – 148.

Amado, J. (1991). *Indisciplina na sala de aula (algumas variáveis de contexto)*. Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXV, I, pp. 133-148. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Amado, J. (2000). *A Construção da Disciplina na Escola*. Porto: Asa.

Aranha, A. (2005). *Pedagogia da Educação Física e do Desporto I: Processo de Ensino – Aprendizagem, Organização do Ensino, Estilos de Ensino*. Vila Real: UTAD.

Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Editora MacGraw-hill.

Bento, J.O. (1987). *Desporto: matéria de ensino*. Lisboa: Caminho.

Bento, J.O., (1987, 2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Brito, M. (1986). *Identificação dos Episódios de Indisciplina em Aulas de Educação Física no Ensino Preparatório: Análise do Comportamento de Professores e Alunos*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: ISEF-UTL.

Bunker, D. & Thorpe, R. (1982). *A model for the teaching of games in the secondary school*. Bulletin of Physical Education, 10, 9-16.

Contreras, O. R. (1998). *Didáctica de la E.F. Un enfoque constructivista*. INDE. Barcelona.

Doyle, W. (1986). *Classroom organization and management*. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 392–431). New York: Macmillan.

Estrela, M. T. (1986) *Une Étude sur l'Indiscipline en Classe*. Tese de Doutoramento. Lisboa: INIC.

Estrela, M. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. (1992). *O dilema organizacional da escola de massas*. Revista Portuguesa de Educação, 5 (3), 23-48.

Mendes, F. (1995). *Os comportamentos de indisciplina dos alunos em função do tipo de objetivos e da matéria de ensino*. Horizonte, 15 (3), 49 – 55.

Graça, A. (2009). *A docência como profissão*. Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Desporto. Aula da disciplina Tópicos da Educação Física e Desporto I.

Lopes, A. (2001). *Mal-estar na docência? Visões, razões e soluções*. Cadernos do CRIAP. Porto: Edições Asa.

McBride, R. (ed.) (1989). *The In-Service Training of Teachers*. Lewes: The Falmer Press.

Metzler, M. (1990). *Instructional supervision for Physical Education*. Human Kinetics Books. Champaign. IL.

Oliveira, P. (2001). *Dissertação de Mestrado: Estudo comparativo de comportamentos de indisciplina nas aulas de educação física em dois contextos escolares diferenciados*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra.

Pereira, T. (2006). *Perceções e crenças dos professores estagiários em relação aos comportamentos de indisciplina na aula de Educação Física*. Porto: Faculdade de Desporto – Universidade do Porto.

Perrenoud, P. (2000): *Novas Competências Profissionais para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed Editora.

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

Piéron, M. & Emontes, M. (1987). *Analyse des problèmes de discipline dans les classes d'éducation physique*. Revue de L'Education Physique, 28, 33 – 40.

Pinto, J. (2004). *A avaliação em educação*. Escola Superior de Setúbal.

Randall, L. (1992). *Systematic supervision for Physical Education*. Human Kinetics Publishers. Champaign. IL.

Ribeiro, L. (1999). *Tipos de avaliação*. In *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Rosado, A. (1990). *A Disciplina nas classes de Educação Física*. Horizonte, 7 (38), 47 – 55.

Rosado, A. (2007). *Sport and Personal and Social Development*. In Manuel João Coelho e Silva & Carlos Gonçalves (Ed.). *Sport and Education*. Coimbra: Imprensa Universitária.

Rosado, A., Ferreira, V. (in press) (2009). *Promoção de Ambientes Positivos de Aprendizagem*. In A. Rosado e I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Santos, B. (1999). *A gestão da sala de aula para prevenção da indisciplina. O contributo da formação inicial*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

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

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.

Silva, A., Araújo C. (2005). *Reflexão em Paulo Freire: Uma contribuição para a formação continuada de professores*. V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife.

Silva, P. (2001). Monografia: *A percepção dos comportamentos inapropriados na aula de educação física: estudo comparativo entre professores estagiários e professores com mais de sete anos de serviço*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra.

Sun-Tzu (2007). *A arte da guerra*. São Paulo: Pensamento.

VILA, J. V. S. – 1988 – *La Crisis de la Función Docente*, Valencia, Promolibro.

Legislação

Despacho Normativo n.º 6/2010 de 19 de fevereiro.

Outra Documentação

Guia de Estágio 2010/2011, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Programa de Educação Física Básico – Ministério da Educação.

Projeto Educativo da Escola EB 2,3 Dr.ª Maria Alice Gouveia.

ANEXOS

Anexo I – Plano de aula

Ano/Turma:	Período:	Data:	Espaço:
Hora:	Duração:	UD:	Função Didática:
Nº Aula:	Nº Aula UD:	Nº Alunos previsto:	Nº Alunos dispensados:
Recursos Materiais:			
Objetivos:			

	Tempo		Descrição/organização da tarefa	Objetivos	Critérios de êxito	Estilos de Ensino
	T	P				
Parte Inicial						
Parte Fundamental						
Parte Final						

Fundamentação da aula**Relatório de aula:**

Anexo II – Grelha de Avaliação Diagnóstica

N.º	Determinantes Técnicas		Drible	Lançamento em apoio	Lançamento na passada	Ofensivamente	Defensivamente	Nível (I, E, A)	Componentes Críticas
	Nome	Passe/Receção							
1									<p>Drible Progressão:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha em frente sem perder o controlo da bola; - Dribla com a mão mais afastada do adversário; - Drible à altura da cintura. <p>Lançamento em apoio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocação da mão que lança debaixo da bola, a outra mão, lateral à bola; - Movimento de extensão dos braços para cima; - Movimento de flexão do pulso, dirigido para o cesto. <p>Lançamento na passada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definido anteriormente para o lançamento - Sequência correta de apoios. (dir. esq.) ou (esq. dir.) <p>Passe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bola à altura do peito, dedos para cima, polegares na parte posterior da bola; - Avanço de um dos apoios na direção do passe; - Trajetória da bola tensa, dirigida ao alvo. <p>Receção:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ir ao encontro da bola, amortecendo-a; - Manter a bola no campo visual. <p>Ofensivamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cria linhas de passe e corta para o cesto; - Lança quando tem oportunidade. <p>Defensivamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sem bola coloca-se entre o adversário e o cesto.
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									

Nível	Parâmetros de Referência
1	O aluno apresenta enorme dificuldade no gesto técnico, não respeitando a maioria dos critérios de êxito, em situação de jogo ou exercício critério.
2	O aluno apresenta alguma dificuldade no gesto técnico, respeitando alguns dos critérios de êxito, em situação de jogo ou exercício critério.
3	O aluno apresenta correção na realização do gesto técnico, respeitando todos os critérios de êxito, em situação de jogo ou exercício critério.

Anexo III – Grelha de Avaliação Formativa

Data		20/09/11				06/10/11				11/10/11				18/10/11				03/11/11				08/11/11				24/11/11				13/12/11				15/12/11			
Aula da U.D		1				2				3 e 4				5 e 6				7				8 e 9				10				11				12			
Nº	Nome	Comportamento	Desempenho	Participação	Conhecimentos	Comportamento	Desempenho	Participação	Conhecimentos	Comportamento	Desempenho	Participação	Conhecimentos	Comportamento	Desempenho	Participação	Conhecimentos	Comportamento	Desempenho	Participação	Conhecimentos	Comportamento	Desempenho	Participação	Conhecimentos	Comportamento	Desempenho	Participação	Conhecimentos	Comportamento	Desempenho	Participação	Conhecimentos				
1																																					
3																																					
4																																					
5																																					
6																																					
7																																					
8																																					
9																																					
10																																					
11																																					
12																																					
13																																					
14																																					
15																																					
16																																					
17																																					
18																																					
19																																					

Terminologia a utilizar: Muito Fraco / Insuficiente / Suficiente / Bom / Muito Bom

Anexo IV – Grelha de Avaliação Sumativa

N.º	Determinantes Técnicas		Passe/ recepção	Lançamento na passada/em apoio	Jogo reduzido (5x5/4x4)		Total	Componentes Críticas
	Nome	Drible Progressão/ Mudanças de direção			Ofens.	Defens.		
1								<p>Passé:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bola à altura do peito, dedos para cima, polegares na parte posterior da bola; - Avanço de um dos apoios na direção do passe; - Trajetória da bola tensa, dirigida ao alvo. <p>Recepção:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ir ao encontro da bola, amortecendo-a; - Manter a bola no campo visual. <p>Drible Progressão:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olha em frente sem perder o controlo da bola; - Dribla com a mão mais afastada do adversário; - Drible à altura da cintura. <p>Mudanças de direção pela frente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Drible baixo; - Mudar rapidamente de direção, fazendo a bola ressaltar de uma mão para a outra; - Proteger a bola com o corpo. <p>Lançamento em apoio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocação da mão que lança debaixo da bola, a outra mão, lateral à bola; - Movimento de extensão dos braços para cima; - Movimento de flexão do pulso, dirigido para o cesto. <p>Lançamento na passada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definido anteriormente para o lançamento - Sequência correta de apoios. (dir. esq.) ou (esq. dir.) <p>Jogo reduzido (3x3):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ofensivamente, cria linhas de passe e corta para o cesto; Procura espaços vazios para receber; Progride em drible ou passe para o cesto; Lança na passada ou curta distância se tem oportunidade; Participa no ressalto. - Defensivamente, coloca-se entre o adversário e o cesto; Dificulta o passe/drible/lançamento e a abertura de linhas de passe; Participa no ressalto.
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								

Níveis	Parâmetros
Nível 1	<ul style="list-style-type: none"> - Nas atividades coletivas não executa as exigências de caráter técnico em situação analítica; - Não executa as exigências de caráter técnico em situação de jogo.
Nível 2	<ul style="list-style-type: none"> - Nas atividades coletivas não executa de forma correta as exigências de caráter técnico em situação analítica; - Não executa de forma correta as exigências de caráter técnico em situação de jogo.
Nível 3	<ul style="list-style-type: none"> - Nas atividades coletivas executa com algumas dificuldades as exigências de caráter técnico em situação analítica; - Executa com algumas dificuldades as exigências de caráter técnico em situação de jogo.
Nível 4	<ul style="list-style-type: none"> - Nas atividades coletivas executa com relativa facilidade as exigências de caráter técnico em situação analítica. - Executa com relativa facilidade as exigências de caráter técnico em situação de jogo, optando pela decisão mais correta.
Nível 5	<ul style="list-style-type: none"> - Nas atividades coletivas executa com facilidade as exigências de caráter técnico em situação analítica. - Executa com facilidade as exigências de caráter técnico em situação de jogo, optando pela decisão mais correta.