U.PORTO

FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Dupla Face: Agora Professor

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei no 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei no 43/2007 de 22 de fevereiro).

Orientadora: Professora Patrícia Gomes

João Paulo Santos Sousa Picarote

Porto, setembro de 2017

Ficha de Catalogação

Picarote, J. P. S. S. (2017). *Dupla Face: Agora Professor. Relatório de Estágio Profissional.* Porto: J. Picarote. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, MOTIVAÇÃO, IMAGEM SOCIAL, COMUNIDADE

DEDICATÓRIA

Ao **André** e à **Francisca**, os meus sobrinhos, por me darem, todos os dias, mil e uma razões para sorrir.

AGRADECIMENTOS

Aos **meus pais**, por toda a educação, por todos os sacrifícios e por me considerarem, sempre, um filho exemplar. Sem vocês tudo teria sido mais difícil. Não sei como vos agradecer, espero que todo o amor que tenho por vós seja suficiente.

À **minha irmã**, por toda a paciência, por todo o carinho e amor que ao longo da vida me transmitiu, por toda a amizade e por todo o espirito positivo que só uma pessoa como ela consegue transmitir. Sem dúvida a minha melhor amiga! Obrigado por tudo!

Ao **meu cunhado Hugo**, apareceu na minha vida fruto do amor que nutre pela minha irmã. Alguém que me abriu caminho ao ensino superior e que até hoje nunca me abandonou. É aquele irmão que nunca tive mas que ganhei. Obrigado!

A todas as pessoas já mencionadas até ao momento, por serem, sem qualquer dúvida, as mais importantes da minha vida, aquelas que eu sei que nunca me vão abandonar e que sempre que eu precisar correm o mundo por mim.

Ao **meu Padrinho**. Pelo exemplo, pela força de vontade que tem em viver.

Ao **meu amigo Francisco** por todas as risadas, pelas viagens em estradas sinuosas e pelos anos de amizade.

Ao **meu amigo Diogo**, por ser aquele que nos momentos mais difíceis me permitiu ver que a vida é muito mais que estar fechado em casa. Pelas saídas, pela experiencia de vida e pelo apoio com o apito! O meu primeiro chefe/amigo de equipa. Obrigado!

Aos amigos que à quarta-feira me ajudaram a expulsar a pressão acumulada e festejaram comigo os golos mais importantes da vida: a amizade! Obrigado a todos!

À **Sofia** pelas horas passadas na biblioteca e pela forma como nos conhecemos.

À **Joana** pela força e motivação que me deu.

À Professora Orientadora, **Patrícia Gomes**, pela disponibilidade, ajuda, compreensão, pelos ensinamentos construtivos e por toda a paciência.

À Professora Cooperante, **Helena Abrunhosa** pelo auxílio prestado, pela ajuda antes, durante e depois da minha atuação enquanto professor, por todo o trabalho realizado com o Núcleo de Estágio em prol do meu crescimento e por me fazer perceber e identificar as dificuldades e fragilidades ajudando-me a superá-las e por ser parte ativa no meu progresso e desenvolvimento.

Ao **Professor Filipe**, pela amizade criada e pelo apoio. Pela tranquilidade que sempre me transmitiu mostrando-me que a vida é muito mais que os problemas que existem e as dificuldades que encontramos.

À **Professora Andreia**, pela amizade, pelo carinho, pela dedicação que sempre teve por mim e por me fazer acreditar que o meu sonho seria atingido.

À Escola Pêro Vaz de Caminha, desde os restantes professores até aos funcionários. Como foi bom perceber que se lembram de mim e me tratam como um de vós! Obrigado!

Aos meus colegas de estágio, **Albino Carmezim** e **Élson Teles**, pelo espírito de equipa e pela ajuda nos momentos complicados que passei ao longo do ano.

Aos meus alunos, por toda a empatia que criamos. Uma amizade que foi crescendo e que culminou no vosso sucesso! Também pelo vosso apoio nos momentos mais difíceis e por me fazerem sentir alguém muito especial. Nunca vos esquecerei! Obrigado!

A TODOS, MESMO AQUELES QUE NÃO ESTÃO MENCIONADOS MAS QUE ME AJUDARAM NESTE LONGO PERCURSO, O MEU SINCERO OBRIGADO!

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA III
AGRADECIMENTOS V
ÍNDICE DE QUADROS IX
ÍNDICE DE GRÁFICOS XI
ÍNDICE DE ANEXOS XIII
RESUMO XV
ABSTRACT XVII
LISTA DE ABREVIATURAS XIX
1. Introdução 3
2. Enquadramento Biográfico 7
2.1. Identificação e Percurso 7
2.2 Expectativas e entendimento sobre o estágio 10
3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL 15
3.1. Enquadramento Legal e Institucional 15
3.2. A Escola de hoje 16
3.3. O regresso à minha escola – Escola Cooperante 17
3.4. O Núcleo de Estágio 20
3.5. O Grupo de Educação Física 21
3.6. Os meus alunos 22
4. Realização da Prática Profissional 29
4.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem 29
4.1.1. Conceção e Planeamento do processo de Ensino 29
4.1.2. Planeamento Anual 29
4.1.3. Unidade Didática 33
4.1.4. Planos de Aula 36
4.2. Realização da prática – Intervenção na turma 37

4.2.1. Clima, Controlo da Turma e Organização e Gestão do Tempo de Aula 37
4.2.2. Hábitos e Rotinas 39
4.2.3. Instrução e Feedback 40
4.2.4. Modelos de Ensino 42
4.3. Avaliação 44
5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE 51
5.1. Treinos de Badmínton 51
5.2. Visita ao Museu do FC Porto 52
5.3. Dia da Atividade Física Adaptada 52
5.4. Jogo Futebol "Minha Escola x Escola Psicossocial do Porto" 53
5.5. Parque Aquático de Amarante 54
5.6. Viagem de finalistas 55
6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL 59
6.1. O Poder Social do professor de Educação Física: a motivação dos alunos nas aulas 59
6.1.1. Resumo 59
6.1.2. Introdução 59
6.1.3. Objetivo Geral 60
6.1.4. Objetivos Específicos 61
6.1.5. Metodologia 61
6.1.6. Resultados 62
6.1.7. Discussão 65
6.1.8. Conclusão 67
6.2. Professor Reflexivo 68
7. CONCLUSÃO E FUTURO 72
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 74
9.ANEXOS XXI

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Planeamento Anual Geral de Educação Física 31
Quadro 2 – Planeamento Anual Específico de Turma – Aulas por modalidade no 1º Período 31
Quadro 3 – Planeamento Anual Específico de Turma – Aulas por modalidade no 2º Período 32
Quadro 4 – Planeamento Anual Específico de Turma – Aulas por modalidade no 3º Período 33

ÍNDICE DE CUADROS

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tipos de Poder ao longo das aulas 62
Gráfico 2 - Tipos de poder - Feedback à Turma..... 63
Gráfico 3 - Tipos de poder - Feedback Individual..... 63
Gráfico 4 - Respostas dos alunos durante o Feedback à Turma 64
Gráfico 5 - Respostas dos alunos durante o Feedback Individual..... 65

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo i - Ficha de caracterização Individual XXIII
Anexo ii - Extensão de Conteúdos XXVI
Anexo iii - Ficha de Avaliação Diagnóstica de Ginástica XXVII
Anexo iv - Plano de Aula XXVIII

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito do Estágio Profissional inserido no 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Abrange todas as experiências e tarefas realizadas por um estudante-estagiário em contexto de estágio. Demonstra todo o percurso de formação, desde o desenvolvimento do processo de construção pessoal ao profissional. O Estágio Profissional foi realizado numa escola do Porto, com um Núcleo de Estágio constituído por três estudantes-estagiários, a professora cooperante da escola e a professora orientadora da faculdade. O documento está organizado em sete capítulos que expõe todas as aprendizagens e vivências adquiridas durante o processo de desenvolvimento profissional, assente na reflexão crítica, com o foco na formação de um professor competente e autónomo. O relatório de estágio relata o caminho do estudante-estagiário desde o seu crescimento e formação pessoal e académica, passando pelo percurso desportivo, refere as expectativas iniciais e o entendimento sobre o Estágio, passando pela realização prática desenvolvida no ano de estágio, onde retrata as experiências vividas no mesmo, envolvendo o processo de ensino-aprendizagem e todas as suas dificuldades, estratégias e conquistas. O meio escolar e todas as suas atividades não letivas são expostas uma vez que a participação do estudante-estagiário está associada às mesmas reforçando a sua participação na comunidade educativa. Neste documento, associa-se a componente de investigação, através de um estudo que teve como objetivo caracterizar o poder e o papel do professor na aula de Educação Física e, por sua vez, a participação e motivação dos alunos. Com este estudo, o professor-estagiário verificou que, sendo interventivo e participativo nas tarefas propostas, os alunos se sentem mais motivados nas aulas. Na parte final deste relatório, está descrita uma síntese sobre todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, sobre a experiência vivida e perspetivas de futuro.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, MOTIVAÇÃO, IMAGEM SOCIAL, COMUNIDADE

Introdução

ABSTRACT

The present report was done within the internship inserted in the Master's degree in "Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário". It covers all the experiences and tasks done by an intern-student in his internship. It shows the complete formation course, from the development of the personal to the professional character of a future teacher. The internship was done in a school in Porto together with two other intern-students, a teacher from the receiving school and the supervisor. This document is divided in seven chapters, showing all the learning and experience acquired throughout the whole process of constructing an autonomous and capable teacher. The report narrates the journey of the intern-student in his academic and personal growth; gives his sports background; refers his initial expectations about the internship and the development of the practical aspects of the internship as well as all the attached difficulties, strategies and achievements. The report also mentions the school environment and all the extra-curricular activities, thus showing how the intern-student had an active role in the school community. In this same document can be found a research component: a study to characterize not only the role of the teacher in physical education classes, but also the student's motivation and participation. In this study, the intern-student realized that, when the teacher shows to be more active and participative, the students feel more motivated during the classes. In the final part of this report it is made a summary of all the work developed throughout the school year, the experience and the future perspectives.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCTION, MOTIVATION, SOCIAL IMAGE, COMMUNITY

ABSTRACT

This present report was done within the framework of the Master's degree in Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. It covers the 1st cycle internship and it was done by one intern student in the internship. It shows the importance of the physical education course, from the development of the person, to the professional and student formation. The internship was done in a school in Porto together with two other intern-students, a teacher from the receiving school and the supervisor. This document is divided in seven chapters, showing all the learning and experience acquired throughout the whole process of constructing an autonomous and capable teacher. The report narrates the journey of the intern-student in his academic and personal growth, gives his sports background, relates his initial expectations about the internship and the development of the practical aspects of the internship as well as all the attached difficulties, strategies and achievements. The report also mentions the school environment and all the extra-curricular activities, thus showing how the intern-student had an active role in the school community. In this same document can be found a research concerning the study of the effectiveness of the physical education classes, but also the student's motivation and participation. In this study, the intern-student realized that, when the teacher shows to be more active and participative, the students feel more motivated during the classes. In the final part of this report it is made a summary of all the work developed throughout the school year, the experience and the future perspectives.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; MOTIVATION; SOCIAL IMAGE; COMMUNITY

LISTA DE ABREVIATURAS

AD – Avaliação Diagnóstica

AS – Avaliação Sumativa

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de Turma

EB – Ensino Básico

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante Estagiário

EEFEBS – Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FB – Feedback

FI –Feedback Individual

FT –Feedback à Turma

IA – Instrução das Aprendizagens

IF – Instrução Final

MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PA – Planeamento Anual

PC – Professora Cooperante

PES – Pratica de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PO – Professora Orientadora

RE – Relatório de Estágio

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UTAD – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

1. INTRODUÇÃO

1. Introdução

O presente documento surge no âmbito da realização do Estágio Profissional (EP) e decorre no ano de prática de ensino supervisionada (PES). Legalmente, rege-se pelos princípios presentes no Decreto-Lei n.º 74/2006 de 24 de março e no Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro[1]. Corresponde a uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducente à obtenção do grau Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Este documento é designado Relatório de Estágio (RE) e retrata todo o processo de formação de um estudante-estagiário (EE) narrando todos os acontecimentos e atividades desenvolvidas na escola ao longo do EP.

O EP é a etapa da formação académica do EE mais enriquecedora. É o momento em que se depara com a realidade escolar, que coloca em prática as suas ideias e destaca todos os conhecimentos que adquiriu até este momento. É o momento do choque com a realidade (Veenman, 1984).

Alarcão e Tavares (2003) referem que o EP representa uma experiência crucial na formação de professores, uma vez que, a partir da prática contextualizada, é promovida a integração de competências no exercício da profissão. Corroborando os autores, Batista e Queirós (2013, p. 33) afirmam que *"a prática de ensino oferece aos futuros professores a oportunidade de imergirem na cultura escolar nas suas mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, aos seus hábitos, costumes e práticas, que comprometem o sentir, pensar e o agir daquela comunidade específica"*. Para as autoras, a formação inicial do docente deve considerar a tomada de decisão para as imprevisibilidades que possam surgir, podendo, assim, preparar o futuro professor para a atuação nas diversas situações, tendo em conta os condicionalismos específicos do contexto.

O estágio teve lugar escola do Porto, com um núcleo de estágio (NE) constituído por três EE, a professora cooperante (PC) e a professora orientadora

[1] 1 Ministério da Educação. (2006). Decreto-Lei nº 74/2006 de Março. Diário da República, 1.ª Série (60), 2242-2257

(PO). Fiquei responsável por duas turmas residentes, uma de 9º ano e outra do 4º ano, mais uma partilhada de 6º ano.

Este relatório está segmentado em sete capítulos: o primeiro é a "Introdução", o segundo diz respeito ao "Enquadramento Biográfico", onde relato as minhas vivências e experiências passadas, formações anteriores, o gosto pela profissão e práticas desportivas. Mostro as minhas expectativas iniciais e o entendimento que tenho em relação ao EP. O terceiro capítulo diz respeito ao "Enquadramento da Prática Profissional", contém o enquadramento legal e institucional do EP, a escola de hoje, o contacto com a escola cooperante (EC) que outrora tinha sido a minha escola enquanto aluno, o NE, o grupo Educação Física (EF) e os alunos. O quarto capítulo deste RE refere-se à "Realização da Prática Profissional", são expostas as experiências vividas, o trabalho desenvolvido no processo de ensino-aprendizagem de acordo com três níveis de planeamento - Planeamento Anual, Unidades Didáticas (UD) e planos de aulas. Aqui estão descritos o processo avaliativo, os seus procedimentos e as principais dificuldades. O quinto capítulo diz respeito à minha participação e relação na comunidade escolar através do meu envolvimento nas atividades não letivas realizadas na escola e designa-se "Participação na Escola e Relação com a Comunidade. É um capítulo especial pois sempre gostei da escola onde estive inserido enquanto EE, por ter sido aluno, como já referi, e por conhecer o meio envolvente e educativo. O sexto capítulo - "Desenvolvimento Profissional" -, é aquele em que a reflexão sobre as questões que permitiram o meu desenvolvimento estão evidenciadas, principalmente sobre a prática pedagógica. Neste capítulo está inserido o estudo de caso. Uma investigação que pretendia caracterizar o tipo de poder social do professor nas aulas de EF de e perceber quais os seus efeitos na motivação dos alunos. A "Conclusão" deste documento é uma síntese de todo o trabalho desenvolvido, de toda a experiência vivida e de perspetivas para o futuro profissional.

2. ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

2. Enquadramento Biográfico

2.1. Identificação e Percurso

Nasci em 1989 e queria, como tantos outros, crescer e viver. Na magnífica freguesia da Foz-do-Douro, com o mar como fundo e a areia como protagonista, cresci, vivi e procurei ser alguém.

Tive a sorte de passar os primeiros anos de vida com os primos, os meus primeiros amigos, no tempo em que brincar na rua era regra, o mal não existia e onde a paciência dos mais velhos aquecia-me a alma. Brincávamos a vários jogos, não importava o contexto, as regras ou quem jogava, apenas interessava o movimento.

Com o começo da escola, perdi o ato de brincar na rua com os primos, uma vez que todo o tempo livre disponível que tinha estava dedicado exclusivamente à escola. Aprendi a ler e a escrever e isso abriu-me perspetivas para novos mundos. Restavam-me, então, apenas os intervalos das aulas para os jogos de futebol que eu tanto gostava, onde nunca esqueci as primeiras defesas nas balizas das traseiras da escola, onde fiz grandes exibições mesmo sem bola, esta que era substituída por um pacote de iogurte líquido ou uma lata de sumo.

Ao contrário do que acontece nos dias de hoje, não tínhamos EF na escola primária. Não havia um professor que me ensinasse sobre as diversas modalidades desportivas, obrigando-me, assim, a ir à procura delas, através da televisão, livros e enciclopédias.

A admiração que sinto hoje em dia pela profissão docente deve-se, em grande parte, ao facto de ter tido uma professora que, para além de me ter incutido o gosto pela EF, inspirou-me a ajudar os meus colegas durante as aulas, sem que para isso fosse solicitado.

Acabei o primeiro ciclo e ingressei numa escola de 2º e 3º Ciclos, ainda na Foz-do-Douro, considerada uma escola à "moda antiga", em que me levantava para receber os professores ou quem entrasse na sala de aula, em sinal de respeito. Fruto da educação que tive e das regras da escola, sempre respeitei todos os elementos da comunidade educativa. Infelizmente, não tenho

muitas memórias dos tempos vividos nesta escola, mas as que tenho, guardarei para sempre pois ajudaram-me a ser o homem que sou hoje.

Devido a uma grande mudança na minha vida, mudei para uma nova casa, no outro lado da cidade, em Paranhos, onde entrei na escola onde realizei o EP.

Quando cheguei ao Ensino Secundário era mais velho do que é normal, dado que tinha reprovado dois anos. A única certeza que tinha nesta altura era que queria ser professor. Nesta etapa, a escola que frequentava foi uma segunda casa para mim. Nesta instituição, passei a admirar o espaço escolar e tudo aquilo que ele envolvia, desde o convívio com os colegas, os momentos com os professores e a relação com os funcionários. Relativamente aos professores, estes apoiaram-me, fora do horário normal das aulas, demonstrando estarem sempre dispostos a ajudar e uma enorme paixão e dedicação, cativando-me cada vez mais a estudar e a aprender, principalmente a professora de EF. Esta foi o maior suporte que tive, ajudou-me em tudo o que necessitei. Para além disto, esta teve uma grande influência na minha decisão, de ser professor de EF, principalmente pela forma de estar nas aulas, sempre tranquila, motivando todos os alunos da mesma forma. Ela tinha a capacidade para chegar a nós de uma forma natural, demonstrando uma paixão pela profissão que nunca antes tinha visto.

No momento da candidatura ao ensino superior, a única certeza que tinha era que esta estivesse relacionada com o Desporto, de preferência, na vertente de ensino. Com efeito, ingressei em Vila Real, na *"mui nobre"* Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD). Pela primeira vez na minha vida, saía da minha zona de conforto, da cidade dos meus amigos e da minha família, para partir sozinho em busca do sonho. Após uma licenciatura demorada, em que tive de parar os estudos, regressei à minha cidade para prosseguir a minha formação, uma vez que ambicionava ser professor. Para tal, o ingresso na FADEUP viria a proporcionar-me essa exclusiva oportunidade.

As Unidades Curriculares (UC) que tive no primeiro ano de mestrado proporcionaram-me uma base sólida para a docência, uma vez que abrangiam áreas desde a gestão e ultura organizacional da escola até às didáticas específicas de cada modalidade. As didáticas específicas ajudaram-me a aumentar o conhecimento sobre os conteúdos das modalidades, para além de

me terem dado ferramentas sobre como lecioná-las. Para além do conteúdo em si, o papel dos professores foi preponderante na minha formação, pelas suas perspetivas, pela forma como me prepararam para o ensino, proporcionando-me a oportunidade de ter um vasto leque de estratégias pedagógicas que poderia, eventualmente, utilizar no futuro.

Ao longo deste percurso académico, conciliei os estudos com o futebol. Este era a minha grande paixão - ainda hoje é - e o clube da minha rua acolheu-me como nenhum outro o fez. Atualmente, reconheço que o Sport Progresso, hoje já extinto, teve uma responsabilidade tremenda na minha formação pessoal, pois não fui apenas jogador, uma vez que fui responsável pelas camadas jovens, mais especificamente a escola aberta de futebol. Para além de exercer a função de treinador, trabalhava como diretor, tratava dos papéis necessários para a inscrição dos atletas e fazia a ligação entre o clube e os pais. Mais tarde, através de um convite endereçado pela direção, convidaram-me para um cargo superior para treinar uma equipa de iniciados. Este trabalho foi algo que exigiu mais de mim, uma vez que tinha de aprender a planear e a organizar uma sessão de treino, experiência essa que me ajudou neste EP, no planeamento e na conceção dos planos de aula.

2.2 Expectativas e entendimento sobre o estágio

Segundo Batista e Queirós (2013), o EP pode ser visto como uma oportunidade para os futuros professores desenvolverem a cultura escolar sob as mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, hábitos costumes e práticas, assim como o pensar e o agir desta comunidade. Partindo deste principio o EP é um espaço privilegiado para a articulação entre a teoria e a prática (Caires, 2001).

Com a entrada no EP procuro dar respostas a todas as dúvidas que tenho relacionadas com a profissão, afigura-se como o ano mais importante da vida docente. Como refere Queirós (2014) o início da aprendizagem profissional da docência é uma fase tão importante quanto difícil na carreira de um professor, daí a importância do estágio e do RE. O EP é o espaço e o momento certo para começar a desenvolver a minha identidade profissional. Esta identidade está ligada à prática profissional que visa desenvolver e dotar os alunos de mais e melhores capacidades.

Inicialmente sentia-me ansioso e apreensivo quanto ao EP, não conhecia a realidade escolar atual mas estava expectante e cheio de vontade de começar esta etapa da minha formação. Estava ciente que teria de me preparar para esta nova função, este novo papel, ser professor. Muitas vezes pensei se tinha de me tornar alguém que não sou, ser uma pessoa diferente para esta função. Com o decorrer do ano letivo percebi que ser professor não significa ser alguém que nunca fui. De acordo com Nóvoa (1992, p. 7) "não é possível separar o eu pessoal do eu profissional", pois deve haver uma ligação entre ambos, ou seja, deverá estabelecer-se uma consonância entre aquilo que se é e aquilo que se ensina (Ferreira, 2013). Pronto para iniciar o EP, esperava estar à altura do desafio e ser capaz de corresponder a tudo o que surgia neste caminho.

Durante o EP, senti-me tranquilo na escola que ingressei, para mim era o retomar de uma etapa que tinha terminado em 2006, na altura como aluno frequentei a escola desde o 6º ao 9 ano e alguns dos professores atuais foram meus, bem como os funcionários que me conhecem desde esse tempo. Estes são argumentos fortes para nunca desistir mesmo sabendo das dificuldades

implícitas nas tarefas que realizei, sabia bem as dificuldades que o estágio acarreta.

No início do estágio sentia a força suficiente para alcançar todos os meus objetivos, criei rotinas de trabalho dando sempre o melhor de mim, ainda assim não cumpri com tudo o que foi objetivado e a sensação de derrota tomou conta de mim em alguns períodos do ano letivo, superada apenas com o apoio dos meus alunos que nunca me deixaram ir abaixo. Foi um ano longo e trabalhoso, mas com conhecimentos e práticas adquiridas que me vão ajudar mais tarde.

Este ano ficará, para sempre, marcado na minha memória. Nunca vou esquecer as palavras de apoio e de agradecimento dos meus alunos. Mais do que lhes ensinar as modalidades ao longo do ano, queria que eles levassem algo na memória que tivesse sido transmitido por mim, mostrar-lhes que vale a pena lutar pelos nossos objetivos. Pela componente prática que este estágio compreende, trabalhei e desenvolvi ao máximo as minhas práticas pedagógicas, melhorando as capacidades e potencialidades dos alunos e promovendo o seu desenvolvimento pessoal. Preocupei-me em criar um bom ambiente de aula e estabelecer uma relação de proximidade com os meus alunos sempre dentro do respeito existente na distância professor-aluno. Esta proximidade foi notória, os alunos acarinhavam-me sem pedir nada em troca pois sabiam que tinham, em mim, um amigo que estava sempre disponível para os ajudar, talvez a proximidade de idades e a experiencia que tive enquanto aluno naquela escola me tenha ajudado a criar uma boa relação com a turma e que entre eles se evidenciasse a amizade e a cooperação.

Procurei sempre melhorar ou desenvolver as minhas ferramentas de trabalho, para isso contei com a contribuição dos professores mais experientes da escola através da partilha de informações e experiências, das aulas observadas, das reuniões e momentos de convívio e refleti sobre a prática pedagógica, visto que o momento basilar na formação inicial de professores assenta na reflexão crítica sobre a prática (Freire, 1996).

Foi um ano duro e trabalhoso e no final senti que superei todas as expectativas e que consegui melhorar enquanto profissional, graças ao apoio de todos os que me ajudaram e à minha perseverança. A minha formação profissional decorre durante toda a vida e toda a minha carreira enquanto docente mas para mim o EP é o epicentro de todo este desenvolvimento, pela

primeira vez partilho e vivencio ideias com outros docentes. Vejo o EP como uma evolução, um espaço de melhoria dia após dia onde sei que com os erros também aprendo e tenho logo ali um suporte de apoio seja pela PC ou pelos colegas de estágio e outros professores da escola.

3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3.1. Enquadramento Legal e Institucional

Na FADEUP o EP representa uma unidade curricular, enquadrada no 3.º e 4.º semestres do 2º ciclo de estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS).

A estrutura e funcionamento do EP ponderam os princípios decorrentes das orientações legais do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março[2] e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro[3] e têm em consideração o Regulamento Geral dos Segundos Ciclos da Universidade do Porto, o Regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física.

O Decreto-Lei nº 43/2007 surge no contexto do Processo de Bolonha, definindo as habilitações profissionais exigidas para a docência em cada ciclo de ensino, especificando que no caso do ensino básico e secundário, "*é conferida a quem obtiver esta qualificação num domínio específico através de um mestrado em Ensino (...)* " (p. 1320). O EP é, assim, valorizado com vista à obtenção deste grau académico, considerado, no mesmo documento, como um *"momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem, de mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade"* (p. 1321).

Segundo as Normas Orientadoras do EP da FADEUP[4], o EP entende-se como um "projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teórico-prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar. O projeto de formação tem como objetivo a formação do professor profissional,

---

[2] 1 Ministério da Educação. (2006). Decreto-Lei nº 74/2006 de março. Diário da República, 1.ª Série (60), 2242-2257

[3] Ministério da Educação. (2007). Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de fevereiro. Diário da República, 1.ª Série (38), 1320- 1328.

[4] Normas Orientadoras da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP: 2016 – 2017. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Matos, Z.

promotor de um ensino de qualidade. Um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação." (p. 3). O EP "(...) visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão" (p. 3).

O EP organiza-se em três áreas de desempenho, a Área 1 relaciona-se com a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem que representa a fase de conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino, que o EE está orientado, de acordo com os padrões de ensino da EF, com vista à construção de estratégias de intervenção que conduzam ao processo de educação e formação do aluno na aula de EF. A Área 2 identifica-se pela Participação na Escola e Relação com a Comunidade e procura a integração do EE na comunidade escolar, através da organização e dinamização de atividades não letivas, que contribuam para um maior desenvolvimento da relação escola - comunidade/meio. Esta engloba ainda a participação ativa do EE nas atividades do Desporto Escolar (DE) ou da Direção de Turma (DT). Por último, a Área 3 é relativa ao Desenvolvimento Profissional e desenvolve a competência profissional do EE. Inclui tarefas como o Projeto de Formação Individual, o RE e um estudo de investigação-ação. O EE deve, com base na perceção de alguma dificuldade desenvolvida durante a prática pedagógica, recorrer à investigação, de modo a encontrar soluções para os problemas com que se depara.

No período destinado à prática supervisionada, foi delegada uma turma, das turmas da PC, a cada EE. A PC, juntamente com a PO, orientam todo este processo ao longo do ano letivo.

3.2. A Escola de hoje

Segundo Huberman (1995) o professor estagiário vivencia dois sentimentos: sobrevivência e descoberta. Relativamente à sobrevivência, podemos admitir que se relaciona através do contacto inicial com uma nova realidade; na descoberta, admite-se que não se resume apenas à atuação do

docente, mas também à verificação das caraterísticas da escola e da população envolvente, sendo de elevada importância a análise destes dois níveis.

Efetivamente, a escola assume um papel fulcral na educação das pessoas que serão, num futuro próximo, os trabalhadores, eleitores e os formadores da sociedade, como concordam Pires et al. (1991), atribuindo à escola a função de instruir, estimular e socializar os educandos.

Katz et al. (1998) alertam para a necessidade de surgirem medidas que garantam controlo da qualidade do trabalho das nossas escolas, devendo portanto, permitir que estas se adaptem às caraterísticas dos seus agentes (professores, funcionários, associações de pais), de modo a maximizar o rendimento dos seus estudantes, proporcionando uma sociedade futura com maior competência.

A imagem da escola deve ser vista como uma organização, segundo Teixeira (1995) é vista como um conjunto de indivíduos que interagem. Na instituição escolar, as interações entre pessoal docente e não docente e a sua relação com o meio envolvente serão importantes para o melhor funcionamento da escola já que o que fizerem com as suas relações definirá o que é a organização.

3.3. O regresso à minha escola – Escola Cooperante

A escola situa-se no concelho e distrito do Porto, numa zona de implantação de vários bairros sociais, possuindo uma grande parte da população com dificuldades a nível económico, social e cultural. Fui aluno aqui e já nessa fase se sentiam os problemas relacionados com o meio envolvente à escola, principalmente a nível social, famílias carenciadas e com grandes necessidades de apoios, ainda assim, com esta recordação menos positiva quis realizar aqui o meu EP.

A escola divide-se em quatro pavilhões de salas de aula e tem uma sala de alunos preparada para abrigar os mesmos caso seja necessário. Destaca-se o corredor central, que permite chegar a qualquer um dos pavilhões onde existem as salas de aula, que devido à sua cobertura permite que alunos e professores, bem como todos os auxiliares educativos e administrativos, consigam chegar a qualquer ponto da escola sem se molharem em dias de

chuva. A escola está com uma imagem limpa por fora mas necessita de uma intervenção mais profunda pelo menos nas salas de aula, estão velhas e desadequadas. Possui, também, uma biblioteca bastante grande e apelativa uma vez que possibilita aos alunos participarem em diversas atividades organizadas pela mesma. No espaço exterior destaco o campo de jogos que possui uma pequena bancada que permite aos alunos estar a confraternizar sentados e confortáveis. Esse espaço pode ser usado para a prática da EF.

Para a prática de EF a escola possui três espaços distintos que permitem a realização de todas as modalidades que fazem parte do programa de EF. Tem um pavilhão gimnodesportivo para a prática das modalidades coletivas (Basquetebol, Andebol, Voleibol e Futebol) com marcações do terreno de jogo de cada uma delas sendo possível adaptar o campo para a prática do TAG Râguebi e de algumas modalidades individuais (Badminton e Atletismo). Neste espaço as questões de segurança prendem-se essencialmente com o material e com tudo o que possa atrapalhar o funcionamento da aula. Durante as aulas tinha sempre em atenção o local onde estava o carro de transporte do material, nunca o colocava junto às linhas laterais para não correr o risco de algum aluno se lesionar e também porque as tabelas de Basquetebol formavam dois campos e tornava-se perigoso ter o carro junto a uma delas. A solução passou sempre por colocar na linha final pois os alunos tinham espaço para realizar os exercícios sem utilizar essa zona. Relativamente ao piso, era pouco escorregadio e não trazia problemas aos alunos a nível de quedas. Para além de tudo isto era um espaço amplo e arejado benéfico para a prática letiva. Possui, também, um Ginásio para a prática de modalidades gímnicas e artísticas (Ginástica e Dança) que pode servir para outras modalidades desde que se adapte o espaço. O espaço é grande e a disponibilidade do material é vasta, pois a escola possui material suficiente e necessário para a prática das atividades gímnicas (colchões, minitrampolim, reuther, cavalo com arções, bock, plinto, trave e paralelas) e possui espaldares que permitem um desenvolvimento mais eficaz dos alunos em alguns dos elementos da Ginástica. Tive de ter em consideração alguns cuidados, nomeadamente com os espelhos, as janelas e o material que utilizava. Não podia utilizar qualquer tipo de bola e quando trabalhava com materiais potencialmente perigosos que poderiam quebrar um vidro tinha de os colocar o mais afastado possível tanto do espelho como da janela. O espaço

exterior é idêntico ao Pavilhão Gimnodesportivo, onde também se podem praticar as modalidades coletivas e para além disto tem uma caixa de areia que com o passar do tempo se foi degradando e não está em uso. O maior perigo deste espaço está relacionado com o solo, em pedra e com pontas afiadas que podem ferir os alunos gravemente. Nos dias em que as aulas estavam planeadas para o espaço exterior e estava a chover teria de encontrar uma solução pois não existia qualquer possibilidade de ensinar naquele lugar. Piso escorregadio e irregular perigoso para os alunos. Felizmente que ao longo do ano esta situação apenas aconteceu uma vez. Nessa situação, uma vez que o Ginásio também estava indisponível no primeiro período letivo por necessitar de uma remodelação no solo, levei os alunos para lá e utilizei esse tempo letivo para conversar sobre as aulas e sobre o comportamento de cada um.

Não podia ter melhores condições para dar aulas, três espaços disponíveis, ocupados em função do roulement e sem aulas divididas em que me obrigava a partilhar espaços pois estavam apenas duas turma a trabalhar à mesma hora e cada uma no seu espaço sem atrapalhar a aula do outro professor. Ainda assim existem cuidados a ter e as questões de segurança são sempre importantes e devem ser tidas em consideração.

Não sabia como funcionava em termos de espaços, quem ocupava qual e quantas turmas tinham aulas à mesma hora. Foi algo que tive de esclarecer com a professora cooperante (PC) para poder perceber o *roulement*[5] anual de professores de EF.

A grande vantagem para quem está a iniciar a profissão que esta escola nos oferece está relacionada com a utilização dos espaços, tal como referi anteriormente, apenas duas turmas estão em aula o que significa que não existe partilha de espaço, cada professor tem disponível a totalidade do mesmo, dependendo do *roulement*. Considero esta gestão vantajosa, porque permite ter a turma toda no mesmo espaço sem os constrangimentos criados pela presença de outros alunos. Ainda assim, se tivesse de ter espaços partilhados, sei que teria de procurar novas estratégias para as aulas e isso também seria benéfico na minha formação uma vez que me ajudava a preparar as aulas sabendo que o local das mesmas seria mais pequeno e obrigava-me a procurar estratégias

[5] Roulement – Sistema rotativo de espaços utilizados pelos professores

que me ajudassem a gerir e a controlar a aula de forma mais eficaz nestas condições e situações. Sabia que podia contar com a ajuda da PC para me orientar e aconselhar sobre a minha gestão e organização de aulas.

3.4. O Núcleo de Estágio

Relativamente ao NE, este é constituído pelos EE, PC e PO da faculdade e segundo Batista e Queirós (2013), devem funcionar como comunidades práticas, levando os estagiários a gerar novo conhecimento e novas competências.

O grupo de estágio era constituído por mim e mais dois EE. Um dos colegas já o conhecia por termos sido da mesma turma no primeiro ano de mestrado. Desde sempre me pareceu ser uma pessoa muito dedicada e sempre disponível para ajudar e isso confirmou-se durante o ano letivo. Demonstrou ter grandes conhecimentos sobre a EF e isso ajudou-me a evoluir pois as suas sugestões sempre me pareceram credíveis. Foi com ele que trabalhei mais na escola, estávamos responsáveis pelos treinos de Badmínton e por isso passávamos mais tempo juntos no meio escolar. Partilhamos o mesmo gosto pela modalidade e isso ajudou a que a nossa relação profissional fizesse com que os treinos decorressem de forma tranquila e com uma afluência bastante positiva de alunos, o que para nós, foi extremamente gratificante pois não contávamos com essa situação. Relativamente ao outro colega, não o conhecia mas foi bom saber que partilhávamos o mesmo gosto pela arbitragem, todas as segundas-feiras tínhamos novas experiências para partilhar. Dos três, foi o que teve a turma mais complicada mas tentou sempre controlar os alunos e apelar ao lado mais emocional de cada um para os unir e assim poder ajuda-los a desenvolver novas e melhores capacidades e habilidades desportivas. Era, provavelmente, o mais natural e o mais simples dos três, sempre com um discurso amigo e disponível para nos ouvir e ajudar. Para mim foi muito positiva a sua ajuda uma vez que estávamos a lecionar o mesmo ano de escolaridade e assim conseguimos discutir problemas e estratégias de ensino capazes de produzirem melhores resultados.

Reuníamos todas as quartas-feiras, às 11h50, juntamente com a PC para tratar de assuntos do EP, conversar sobre o que estava bem e o que estava mal

ao longo do nosso processo, discutíamos decisões e soluções para os problemas que iriam aparecendo e, sobretudo, refletíamos sobre o trabalho que estava a ser desenvolvido. Também durante estas reuniões falávamos sobre as atividades da escola e como seria, eventualmente, a nossa participação nas mesmas.

Relativamente á PC, é alguém que tem uma grande importância no NE pois as suas indicações, opiniões e os seus ensinamentos são sempre uma grande ajuda no nosso desenvolvimento. Sempre presente nos momentos mais complicados, não só durante o tempo letivo mas também nos problemas que não estavam relacionados com a escola, ajudou-me a superar as dificuldades indicando estratégias que ela adotaria em situações que me aconteciam nas aulas e que me permitissem melhorar tanto o processo de aprendizagem dos alunos, como o meu próprio processo de desenvolvimento, estando ainda sempre atenta à minha evolução, observou e esteve presente em todas as aulas de forma séria e colaborativa. Sabia que podia contar com a sua ajuda para o que fosse preciso, ouvi todas as indicações e sinto que melhorei muito graças ao trabalho que desenvolveu comigo, para mim a PC, foi de facto, fundamental.

Em conjunto com a PO da FADEUP estavam reunidas as condições para realizar um EP enriquecedor, que nos ajudou a resolver os nossos problemas relativos ao ensino e aos conteúdos que tínhamos para lecionar mas essencialmente ajudou a criar uma relação de amizade que se foi fortalecendo consoante as nossas fragilidades. O apoio dos restantes professores de EF, que em conjunto com o NE formava o Grupo de EF, também foi útil e muito construtivo ao longo de todo o ano letivo.

3.5. O Grupo de Educação Física

O grupo de EF era constituído pelas quatro professoras de EF da escola. Sempre as vi como tal mas nunca me senti menosprezado e sempre me trataram com amizade e respeito. Era um colega de profissão mas, mesmo assim, senti que devia manter o respeito e designar cada uma delas como professora. Várias vezes me disseram para as tratar de maneira mais informal e isso foi complicado para mim, ainda assim fiz o esforço e fui conseguindo. Sempre me fizeram sentir bem e á vontade para o que precisasse, contaram-me experiências vividas e isso

fez-me sentir um deles. Esta troca de experiências e opiniões contribuíram muito para o início do meu desenvolvimento profissional. Devido a tudo isto, fui sentindo mais confiança e isso contribuiu muito para a minha integração.

O espírito de grupo era acolhedor, rimos e conversámos, sentimos que eramos como uma família, o apoio de todos era importante e bem-vindo. Confesso que para mim esse sentimento de bem-estar no grupo de EF foi muito importante, pois, nas fases mais difíceis que passei durante o ano letivo, tinha sempre alguém com uma palavra amiga e que me ajudava pelo menos a sorrir.

3.6. Os meus alunos

No início do ano cada um dos EE escolheu uma turma pela qual iria ser responsável. A PC permitiu que cada um pudesse escolher em função das suas circunstâncias de vida fora da escola, relacionadas com algum tipo de trabalho que poderíamos ter e assim ter a possibilidade de desenvolver todas as tarefas de forma mais organizada. Por não ter qualquer tipo de limitação permiti que todos os meus colegas escolhessem a turma que mais se adequasse às suas necessidades. Para além da turma residente, tinha também uma turma partilhada, com os restantes colegas estagiários, referente ao 2º Ciclo do Ensino Básico (EB) e uma, não partilhada, do 1º Ciclo do EB do agrupamento.

A minha turma residente, aquela que escolhi e me dediquei desde o início do ano letivo, juntamente com a PC, pertence ao 3º Ciclo, mais especificamente ao 9º ano. Era composta por 25 alunos, 11 do sexo masculino e 14 do sexo feminino. A maioria dos alunos tem 14 anos mas existem alguns com 15 ou mais. Na turma tinha o aluno mais velho da escola com 17 anos. Para mim foi muito positivo ter ficado com alunos destas idades, gosto de trabalhar com alunos mais velhos e sobretudo em final de ciclo, traz-me mais ambição e faz-me trabalhar mais para os preparar para uma fase da vida académica mais exigente.

Antes de os conhecer de forma mais detalhada, numa reunião antes do início do ano a DT fez uma breve caracterização de cada um deles. Deu para perceber que todos tinham uma personalidade muito vincada e que poderiam dificultar o meu trabalho, estavam na adolescência e isso faz com que se sintam superiores e capazes de qualquer coisa sem ajudas ou apoios. A minha primeira

impressão sobre a turma fez-me sentir que deveria lidar com eles apelando mais às emoções do que às habilidades.

Na primeira aula com a turma, para que os pudesse conhecer melhor, todos preencheram uma ficha de caracterização (Anexo 1). A ficha estava estruturada em quatro itens: a saúde, é fundamental obter o conhecimento se os alunos são saudáveis; relação com a escola, que incluía questões sobre as disciplinas que mais e menos gostavam; questões sobre EF, se gostam, quais as modalidades preferidas e as que menos gostavam; dados desportivos, que englobavam questões sobre o seu percurso desportivo, se praticam ou já praticaram alguma modalidade; e, por fim, curiosidades, como, por exemplo, qual a profissão que gostariam de seguir.

Com esta ficha consegui perceber que eram poucos os que praticam desporto, eram menos de metade do número total de alunos o que me obrigou a planificar as aulas de forma cuidada para que todos pudessem ter uma prática equilibrada e ajustada ao seu nível de desempenho nas diferentes modalidades. Os alunos que praticam desporto estão, maioritariamente, ligados ao futebol. Devido a esta perspetiva, apenas poderia selecionar alunos diferentes para a demonstração dos exercícios durante as aulas numa modalidade mas todos tinham gosto pelo desporto. De destacar, uma aluna que pratica Futebol, anteriormente praticava Atletismo. Tem historial desportivo e por esse motivo destacava-se dos restantes pela sua capacidade física e propensão para a prática.

Numa análise mais aprofundada sobre a turma, esta era bastante heterogénea, pois tinha muitos alunos com retenções e outros que nunca reprovaram. A nível de aproveitamento escolar não era a turma ideal e o comportamento deles era positivo, no entanto, existia um grupo de alunos desestabilizador mas que não colocava em causa o funcionamento das aulas. Era um grupo pequeno que conversavam entre eles sem perturbar a concentração dos colegas. Apenas esse grupo era pouco empenhado quando trabalhavam a nível coletivo mas demonstravam vontade de aprender. Os restantes alunos estavam sempre predispostos para a prática e com vontade de aprender sentindo-se motivados e atentos às informações que lhes transmitia.

Se para a escolha da turma residente os estagiários podiam decidir qual a turma que mais lhes convinha, em função do horário, a turma partilhada estava

já definida para todos, era uma turma do 2º Ciclo do EB e correspondia ao 6º ano de escolaridade. Nesta turma, cada um dos 3 estagiários lecionava uma modalidade por período.

Na reunião de Conselho de Turma conhecemos um pouco de cada um dos alunos, através das palavras da DT. Senti que era uma turma pouco problemática mas que tinha alguns alunos com idades acima da média para o ano de escolaridade que se encontravam. A turma era constituída por 25 alunos no primeiro período e por 26 no segundo e terceiro período, fruto da chegada de uma aluna brasileira à escola colocada nesta turma. Era uma aluna que poderia mudar comportamentos por vir de uma escola e ambiente diferentes mas mostrou-se educada e cumpridora. Eram treze rapazes e treze raparigas sendo que um dos meninos não participava nas aulas por ser um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), apenas aparecia em algumas e sem aviso prévio. Isto dificultou o nosso processo de trabalho pois não contávamos com a sua presença e não planeávamos em função das suas necessidades. No início foi-nos dito que este não participava nas aulas, situação que se alterou e nos obrigou a improvisar em alguns momentos, criámos exercícios para ele, adaptados mas sempre com a ajuda dos restantes colegas pois o que se pretendia era a sua integração e não a componente desportiva. Acabou por ser bastante positivo para os restantes alunos, viram que existem pessoas com dificuldades e que podem fazer a diferença ajudando e colaborando com elas.

Tal como foi feito com a turma residente, nesta também foi apresentada e preenchida a ficha de caracterização individual dos alunos para que assim pudéssemos conhecer um pouco mais das suas práticas desportivas fora da escola, dos seus hábitos e da sua forma de estar na escola. Para mim foi surpreendente ver que todos gostavam de EF e que os professores eram como um ídolo para eles. Nesta turma existiam três rapazes que jogavam Futebol em vários clubes da região, participando em competições e os jogos eram de caracter oficial. Uma das alunas estava na Ginástica e um outro no Basquetebol.

Por serem alunos mais novos, tentei juntamente com os meus colegas, criar uma relação de proximidade com eles, necessitavam de mais apoio da nossa parte e queríamos ajudar todos da mesma maneira para que o processo de desenvolvimento fosse adequado às suas necessidades. Foi interessante perceber que sentiram isso e aula após aula se mostravam mais empenhados e

dedicados. Naturalmente que nem sempre foi assim e existiram momentos que tive de ser mais duro para percebessem que não era um espaço de brincadeira mas sim de aprendizagem.

A terceira turma que estava responsável, como referi anteriormente, era do 1º Ciclo do EB. A turma era constituída por vinte e um alunos, onze do sexo masculino e dez do sexo feminino. Quando me apresentei na escola, reuni com a professora responsável pela turma que me transmitiu algumas informações sobre a mesma, fiquei a saber que eram alunos empenhados e dedicados e gostavam muito das aulas de EF. Para conhecer melhor os alunos, no primeiro dia que me apresentei à turma tivemos uma aula de caracter mais teórico, isso permitiu-me conhecer quais os seus gostos desportivos e quais as suas motivações para a prática desportiva. A professora responsável informou-me sobre o empenho e dedicação dos alunos e pude ver que realmente são alunos que gostam da disciplina. Estavam entusiasmados com a minha presença e cheios de vontade em participar nas atividades. No decorrer do ano letivo apresentaram um bom desempenho motor, sendo alunos sempre dispostos para a aula, motivados, entusiasmados e competitivos.

Para mim, interagir e trabalhar com três turmas distintas, em ciclos diferentes e idades díspares, fez com que conhecesse as diferenças entre os conteúdos de cada ciclo e isso permite-me evoluir e ser conhecedor do trabalho a realizar em cada um desses ciclos potenciando assim a minha formação e a minha identidade profissional. Posso afirmar que me sinto preparado para trabalhar com alunos de qualquer idade e lidar com os problemas que vão aparecendo descobrindo soluções úteis e enriquecedora.

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4. Realização da Prática Profissional

4.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

4.1.1. Conceção e Planeamento do processo de Ensino

Bento (2003) considera três níveis de planeamento: o planeamento anual (PA), a UD e o plano de aula, sendo que todos são elaborados, interrelacionados e entendidos como estações ou etapas intermédias e necessárias na via do aumento da qualidade de conceção e melhoria da realização do ensino. Foi a partir desta inter-relação que planeei o ano letivo e preparei todas as aulas para que assim o processo de ensino-aprendizagem seguisse a sua lógica. Deste modo os alunos adquiriam os conteúdos de forma sustentada e organizada.

Planear é essencial para o sucesso do professor, é uma ferramenta de grande utilidade e orientadora do ano letivo.

4.1.2. Planeamento Anual

O PA deve ser contruído e estruturado de forma flexível para que seja possível a sua reconstrução ou adaptação, caso seja necessário. Após a análise da planificação anual do ano anterior, identifiquei as modalidades ensinadas e como estavam distribuídas pelos três períodos letivos. Deste modo, pude construir o PA para este ano letivo.

Este documento é muito útil para a projeção e organização das aulas que o professor tem, principalmente, ao nível da organização do processo de ensino-aprendizagem, no entanto, há que ter em conta eventuais alterações ou reajustamentos, tal como referi anteriormente. O plano que elaborei foi diferente do que existia uma vez que o número de aulas não coincidia, este ano letivo envolveu alguns reajustamentos, sobretudo pelos feriados e pelos dias que envolviam outras atividades não ligadas à disciplina de EF. Também o clima podia ser considerado um fator determinante uma vez que no primeiro período não existia o ginásio e por esse motivo as aulas planeadas para o exterior não podiam ser realizadas caso estivesse o piso molhado ou escorregadio devido à chuva.

Tentei que o número de aulas fosse idêntico para as modalidades de cada período e assim equilibrar o processo de ensino-aprendizagem, não queria que os alunos tivessem semanas consecutivas sem uma modalidade, isso faria com que os conteúdos dados fossem esquecidos rapidamente.

Este PA (Quadro 1) não foi um documento seguido conforme está apresentado, uma vez que, para algumas turmas da escola, sofreu uma alteração a meio do ano letivo, após surgir a oportunidade de experienciar aulas de Natação. Inicialmente as aulas de Natação estavam divididas em seis blocos de noventa minutos no segundo e no terceiro período, no entanto, verificaram-se alterações a meio do ano letivo. Estas alterações obrigaram-me a modificar o PA específico da turma, realizado após a análise do PA de EF. Para a elaboração do PA de turma tive em atenção o *roulement*[6] das instalações.

As aulas de Natação, lecionadas na FADEUP, passaram para o segundo período, perfazendo um total de 12 aulas divididas em seis blocos de noventa minutos. Esta alteração é benéfica para os alunos, assim conseguem evoluir mais rapidamente uma vez que tinham Natação praticamente todas as semanas durante o período. Estas alterações e complexidade causaram-me algum transtorno, fui obrigado a alterar as restantes aulas, adaptando aos espaços e reduzir o número das mesmas. Bento (2003) destaca a complexidade atribuída ao planeamento do professor, visto que tem de seguir as indicações programáticas (objetivos, tarefas, conteúdos), considerando as condições locais (pessoais, materiais e temporais), sobretudo da situação da classe ou turma.

[6] Roulement - Sistema rotativo de espaços utilizados pelos professores

<table>
<tr><td colspan="5">1º Período</td></tr>
<tr><td colspan="2">2º Ciclo do Ensino Básico</td><td colspan="3">3º Ciclo do Ensino Básico</td></tr>
<tr><td>5º Ano</td><td>6º Ano</td><td colspan="3">7º, 8º e 9º Ano</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aptidão Física (4)</td><td colspan="3">Aptidão Física (3)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Atletismo (12)</td><td colspan="3">Basquetebol (12)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Badminton (11)</td><td colspan="3">Atletismo (12)</td></tr>
<tr><td>Jogos (12)</td><td>Basquetebol (12)</td><td colspan="3">Tag Râguebi (12)</td></tr>
<tr><td colspan="5">Aulas previstas: 39</td></tr>
<tr><td colspan="5">2ª Período</td></tr>
<tr><td colspan="2">2º Ciclo do Ensino Básico</td><td colspan="3">3º Ciclo do Ensino Básico</td></tr>
<tr><td>5º Ano</td><td>6º Ano</td><td>7º Ano</td><td>8º Ano</td><td>9º Ano</td></tr>
<tr><td colspan="2">Futebol (12)</td><td>Andebol (10)</td><td colspan="2">Futebol (10)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Dança (9)</td><td colspan="3">Ginástica (13)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ginástica (12)</td><td colspan="3">Badminton (10)</td></tr>
<tr><td colspan="5">Natação (6)</td></tr>
<tr><td colspan="5">Aulas previstas: 39</td></tr>
<tr><td colspan="5">3º Período</td></tr>
<tr><td colspan="2">2º Ciclo do Ensino Básico</td><td colspan="3">3º Ciclo do Ensino Básico</td></tr>
<tr><td>5º Ano</td><td>6º Ano</td><td>7º Ano</td><td>8º Ano</td><td>9º Ano</td></tr>
<tr><td colspan="2">Voleibol (9)</td><td>Voleibol (11)</td><td>Andebol (11)</td><td>Voleibol (10)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Luta (9)</td><td colspan="2">Dança (8)</td><td>Dança (6)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Natação (6)</td><td colspan="2">Natação (6)</td><td>Natação (6)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aptidão Física (3)</td><td colspan="3">Aptidão Física (2)</td></tr>
<tr><td colspan="5">Aulas previstas: 24 (9º ano) e 27 (5º, 6º, 7º, e 8º ano)</td></tr>
</table>

Quadro 1 - Planeamento Anual Geral de Educação Física

Após a análise do Quadro 1 e do calendário anual escolar, fiz as devidas alterações para que tivesse a possibilidade de equilibrar o número de aulas para cada uma das modalidades.

No primeiro período, o número total de aulas não corresponde ao apresentado no quadro anterior (Quadro 1). Estavam previstas trinta e nove aulas mas na minha turma o número de aulas ultrapassou este valor, tive quarenta aulas divididas por três modalidades (ver Quadro 2).

Unidade Didática	Número de Aulas
Aptidão Física	3
Basquetebol	12
Tag Râguebi	13
Atletismo	12

Quadro 2 – Planeamento Anual Específico de Turma – Aulas por modalidade no 1º Período

Deste modo, consegui equilibrar o número de aulas por modalidade e realizar um trabalho gradual com os alunos desenvolvendo mais rapidamente as suas capacidades e habilidades. Felizmente, no primeiro período, não tive que fazer alterações significativas, apenas se verificou uma alteração devido ao dia da Atividade Física Adaptada que obrigou a retirar a ultima aula de noventa minutos, esta destinada à autoavaliação.

O Basquetebol foi a primeira modalidade a terminar, isto é, foi uma modalidade que ensinei de forma consecutiva, as primeiras oito aulas foram dadas sem qualquer modalidade pelo meio. Isso permitiu conhecer um pouco mais da turma e perceber se os alunos tinham ou não maiores dificuldades mesmo sendo uma modalidade que eles consideram fácil e acessível. Juntamente com o Tag Râguebi, foram modalidades lecionadas no início do ano letivo para aproveitar o clima sem chuva, por serem modalidades coletivas podia utilizar o espaço exterior e assim não perder aulas e desenvolver um trabalho mais positivo.

A partir do segundo período começaram a aparecer algumas dificuldades de planeamento. As atividades iam surgindo e era obrigado a dispensar o tempo de aula que tinha para a realização das mesmas. A maior dificuldade prende-se com as aulas de Natação, uma vez que estavam planeadas para o final do segundo período e para o início do terceiro e uma alteração na FADEUP fez com que passassem a ser todas durante o segundo período. A grande vantagem deste período foi a possibilidade de utilizar o Ginásio e assim não ter a necessidade de utilizar o espaço exterior.

O número de aulas baixou para trinta e oito mas as aulas de natação não eram dadas por mim e por isso o número é relativo, isto é, com os meus alunos e para 3 modalidades tive apenas vinte e seis aulas (Quadro 3).

Unidade Didática	Número de Aulas (Total: 38)
Futebol	9
Badminton	9
Ginástica	8
Natação	12

Quadro 3 – Planeamento Anual Específico de Turma – Aulas por modalidade no 2º Período

No terceiro período foi ainda mais difícil planear as aulas. A escola parece deixar todas as atividades para este momento do ano e desse modo obriga a

que o professor seja "elástico" e capaz de lecionar num curto espaço de tempo todas as modalidades.

Senti que não tinha tempo para desenvolver o meu trabalho e permitir que os alunos melhorassem o seu nível. Foi aqui que senti maiores dificuldades. As aulas eram menos, por força dos exames nacionais, e as atividades eram cada vez mais. As aulas acabaram uma semana e meia mais cedo que o previsto exatamente pela realização das atividades. Tinha previstas dezanove aulas mas consegui dar treze dessas dezanove divididas por duas modalidades (Quadro 4).

Unidade Didática	Número de Aulas (Total: 13)
Dança	7
Voleibol	6

Quadro 4 – Planeamento Anual Específico de Turma – Aulas por modalidade no 3º Período

Tal como já referi, planear é importante e é uma grande contribuição para mim enquanto professor e como refere Bento (2003) o planeamento é um elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e sua realização prática. Permitiu, desde o início, organizar e preparar as aulas. Com o decorrer do tempo é necessário fazer reajustamentos por vezes complicados e que obrigam a um grande esforço para conseguir avaliar devidamente os alunos.

4.1.3. Unidade Didática

No que diz respeito às UD, estas são, segundo Bento (2003), partes fundamentais do programa de uma disciplina e apresentam aos professores e alunos etapas claras e distintas de ensino e aprendizagem, onde todo o planeamento e preparação do ensino visa o aumento da qualidade e eficácia de cada aula. O autor refere ainda que, *"as unidades de matéria e de ensino são planificadas pelo professor no processo global da organização do seu ensino, servindo de base para a preparação das diferentes aulas"* (Bento, 2003, p. 75). Vickers (1990) defende que, para organizar todo o processo de ensino, é imprescindível fazer uma análise do envolvimento, dividindo a modalidade a ser tratada em estruturas do conhecimento, conhecer o meio envolvente e a turma

em questão, tomar decisões acerca da extensão e sequência da matéria, definir os objetivos e a consequente forma de os avaliar e criar progressões pedagógicas para atingir o que se pretende de forma sequencial, e, por último, aparece a aplicação que é a exploração de toda a preparação.

A minha orientação de base para a realização das UD foi o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), modelo este que nos elucida de como as matérias podem ser estruturadas de forma a posteriormente servirem como guião para o ensino (Vickers, 1990). Este modelo está organizado por quatro categorias transdisciplinares: habilidades motoras, condição física e fisiologia, cultura desportiva e conceitos psicossociais de acordo com três fases, a de análise, a de decisões e a de aplicação. Por essa ordem, o MEC encontra-se dividido em oito módulos inseridos nas três fases: análise (módulo 1 ao 3), decisões (módulo 4 ao 7) e aplicação (módulo 8).

A primeira fase está relacionada com a estruturação dos conteúdos das modalidades desportivas lecionadas durante o ano letivo nas quatro categorias transdisciplinares, já referidas anteriormente (módulo 1), o estudo do envolvimento (módulo 2) diz respeito aos recursos existentes, sejam eles materiais, humanos e temporais da escola. O módulo 3 da fase de análise diz respeito à caracterização das turmas, encontrei respostas sobre quem são os alunos, o seu conhecimento e nível de desempenho e as suas motivações e questões mais pessoais como os problemas de saúde que possam ter. É importante para analisar, decidir e aplicar os meus conhecimentos tendo em conta o contexto no qual estou inserido, portanto, este instrumento deverá ser realizado de uma forma bastante cuidadosa e metódica.

Na fase da tomada de decisão estão inseridas a extensão e sequência dos conteúdos (módulo 4). Recorrendo ao Programa Nacional Educação Física (PNEF) selecionei os conteúdos a lecionar e a sua extensão, no entanto as habilidades motoras estavam desajustadas para a grande maioria das modalidades comparativamente com o nível dos alunos da minha turma residente, a turma não era forte e tinham imensas dificuldades, por esse motivo foi importante adequar os conteúdos para que todos pudessem atingir os objetivos propostos. Objetivos esses que deveriam estar evidenciados no módulo 5 – definição de objetivos gerais e específicos. Na configuração da avaliação – módulo 6 – seleciono os tipos de avaliações a utilizar, tendo em

atenção os critérios de avaliação definidos pelo grupo de EF. O módulo 7 define as progressões de aprendizagem aplicadas na turma por forma a cumprir com o ensino dos conteúdos e objetivos delineados.

Na última fase, a de aplicação (módulo 8), são aplicados todos os pressupostos em contexto real.

Segundo Rink (1985), a UD corresponde a um plano no qual são traçados os objetivos finais, explicitadas a extensão e sequência dos conteúdos (Anexo 2), realizada a organização temporal e estipuladas formas de avaliação. De acordo com a opinião de Bento (2003), a UD representa o nível mais importante do planeamento e, como tal, a sua execução deverá ter sempre por base uma preparação pormenorizada da matéria de ensino, evidenciando o conhecimento específico do professor.

Durante a realização da UD senti algumas dificuldades sobretudo na extensão de conteúdos. Tinha muitas dúvidas sobre os conteúdos que fossem adequados ao nível dos alunos. Como referi anteriormente, os alunos sentiam imensas dificuldades na execução dos mesmos. Procurei junto da PC e através da bibliografia que tinha disponível, sobre as modalidades definir as habilidades motoras a ensinar para assim poder resolver as dificuldades que os alunos apresentavam. A proposta de Vickers (1990) de estruturação dos conteúdos através de uma abordagem da base para o topo que implica a divisão dos mesmos em matérias mais simples e básicas, progredindo para matérias mais complexas pareceu-me ser a mais correta para o nível dos meus alunos. Esta abordagem foi utilizada em modalidades individuais como a Ginástica, a Dança e o Atletismo e em modalidades coletivas como o Futebol e o Tag Râguebi.

Vickers (1990) apresenta também a possibilidade de estruturar conteúdos do topo para a base onde o jogo assume um papel preponderante na aprendizagem. Utilizei esta estruturação em modalidades como o Basquetebol, o Voleibol e o Badminton.

A elaboração da UD permitiu-me esquematizar a minha estratégia de ensino através de um planeamento coerente e sistematizado e, neste sentido, rever objetivos, conteúdos e funções didáticas no planeamento das aulas.

4.1.4. Planos de Aula

Da UD retirei a informação necessária para o terceiro nível de planificação, o plano de aula (Anexo 4). Este corresponde à componente micro dos níveis de planeamento acima refletidos (Bento, 2003). O plano de aula torna-se, portanto, a ligação entre todo o planeamento anteriormente realizado e a prática. Uma articulação coerente entre a UD e o plano de aula permite que este ultimo seja eficaz, eficácia que é de extrema importância para o bom desenvolvimento da aula, auxiliando na organização da mesma contribuindo para que o docente tenha sempre presente quais as tarefas e executar. É um guião pedagógico que, segundo Tenroller e Merino (2006), revela um elemento indispensável aos profissionais que realmente têm o hábito de trabalhar de maneira organizada.

Um plano de aula deve conter os objetivos gerais para as categorias transdisciplinares (Vickers, 1990), as situações de aprendizagem com os respetivos objetivos específicos e componentes críticas e a organização didático-metodológica, estruturado em três partes, inicial, fundamental e final (Bento, 2003).

Senti algumas dificuldades na elaboração dos planos de aula no início, não tinha ainda a noção exata das situações de aprendizagem mais eficazes para cada conteúdo, não sabia ao certo quantos exercícios deveriam os alunos exercitar e queria gerir o tempo da aula da melhor maneira, por vezes demasiados exercícios ou até mesmo um número reduzido dos mesmos pode influenciar a gestão do tempo e a evolução dos alunos pode não ser a mais correta e eficaz. Como refere Rink (1985) a importância de planear progressões entre tarefas, com variantes que permitam elevar a performance à medida que se incrementa progressivamente a complexidade/dificuldade das situações de aprendizagem propostas, parece-me ser a forma mais correta de elaborar um plano de aula.

Ao longo de todo o EP tive o cuidado de preparar bem as aulas, diversificando nos exercícios sempre com progressões na aprendizagem de modo a estimular os alunos e a criar um clima de aula favorável e motivacional. A consulta da UD tornou-se indispensável ao longo de todo o ano letivo, era o

maior suporte que tinha na elaboração dos planos de aula e facilitando assim todo o processo.

4.2. Realização da prática – Intervenção na turma

4.2.1. Clima, Controlo da Turma e Organização e Gestão do Tempo de Aula

O clima surge como um elemento do processo educativo inerente ao próprio professor no que toca às características pessoais e profissionais, mas não depende exclusivamente deste, existindo condicionantes como a faixa etária dos alunos ou até as suas carências afetivas (Cardoso, 2009). A relação com os alunos é fundamental, uma boa relação entre professor e alunos melhora o clima da aula e permite que a envolvência de todos seja positiva. Tive a preocupação de conhecer bem os meus alunos e perceber quais as suas necessidades conseguindo, deste modo o controlo sobre todos eles, aperfeiçoando a organização da aula.

Inteiramente ligado ao clima de aula está o controlo da turma, que representa a forma como o professor acompanha e supervisiona a atividade dos alunos. Rosado e Ferreira (2011) referem que o controlo ativo do grupo de trabalho é um elemento potenciador do empenhamento dos alunos na consecução dos objetivos definidos pelo professor.

A turma não apresentava comportamentos indisciplinados ou perturbadores, no entanto, por vezes, surgiam comportamentos desviantes facilmente controlados e ultrapassados. Eram alunos que se distraíam facilmente e desde o início do ano que estabeleci algumas regras de funcionamento e fui autoritário sempre que a situação me obrigava a ser. Os alunos entenderam a minha maneira de ser e de trabalhar, sabiam que era alguém disponível para os ajudar a melhorar, estivessem eles disponíveis para tal. Sempre que existia uma chamada de atenção o aluno percebia que o seu comportamento ou a sua postura não estava a ser correta e rapidamente alterava a forma de estar, os restantes colegas presentes conseguiam, através da chamada de atenção a um único colega, alterar o seu comportamento contribuindo assim para o bom funcionamento das aulas. Quando alguma situação negativa, em que o

comportamento dos alunos ultrapassava os limites, estes tinham a capacidade de se retratar e na aula seguinte ou no momento da chamada de atenção pediam desculpa e refletiam sobre o que estavam a fazer, reconhecendo o erro.

O longo do ano letivo tive alguns cuidados, principalmente na formação de grupos de trabalho, separei alguns dos alunos que mais distraídos para que não prejudicassem os restantes colegas. Nem sempre isto foi bem aceite mas colmatei esse sentimento de injustiça por parte dos alunos com intervenções pertinentes junto deles para que percebessem que existiam regras a cumprir. Sabiam que a minha ideia era criar boas condições de trabalho e de aprendizagem e não de os afastar dos amigos. Segundo Ferreira (2013), o professor deve assegurar o controlo da turma, de preferência com uma postura serena, segura e confiante. Foi exatamente nesta linha que consegui controlar a minha turma, o que me permitiu organizar e gerir melhorar as aulas ao longo do ano letivo.

Tal como referi anteriormente, relativamente ao clima e ao controlo da turma e às vantagens que estes trazem quando favoráveis e positivos, consigo melhorar a organização da aula. Ao longo do ano letivo fui melhorando a minha capacidade de organização, foi uma tarefa difícil, nas primeiras aulas era muito complicado gerir a turma, organizar os alunos e não perder tempo. Talvez por não conhecer os alunos essa era uma tarefa complicada ou então a minha inexperiência era o principal fator de desorganização. Não me sentia perdido mas era tudo novo para mim, nunca antes tinha estado nesta tarefa de forma autónoma. Relativamente à gestão e organização do material para a aula, preparava-a antes dos alunos entrarem e assim não perdia tempo no primeiro exercício em colocar o material. Na transição entre exercícios os alunos ajudavam a retirar o material não necessário e assim tornava-se mais rápida a organização.

A UD de Atletismo era a que exigia a utilização de mais material, não só pelas disciplinas da modalidade que ensinei mas também pela complexidade da mesma. Desse modo, as tarefas realizadas requeriam material imprescindível e ao mesmo tempo tinha a condicionante de precisar de material de segurança como os colchões de queda, por exemplo. Numa das aulas ensinei duas modalidades, o Salto em Comprimento e a Corrida de Estafetas, o material necessário era extenso e por isso a transição foi mais demorada, ainda assim,

com a ajuda dos alunos, rapidamente se retirou o material passando para a modalidade seguinte sem perder muito tempo.

O tempo de aula sempre foi uma preocupação para mim. Queria realizar todos os exercícios com tempo de exercitação suficiente para a aprendizagem mas ao mesmo tempo tinha de ter em atenção o final da aula. Como estava definido pelo grupo de EF as aulas de quarenta e cinco minutos acabavam cinco minutos mais cedo e as noventa acabavam dez minutos antes da hora, isto para que os alunos tivessem tempo suficiente para tomarem banho e assim seguirem limpos e asseados para as aulas seguintes. No início da aula tinham cinco minutos para se equipar. Devido a estas condicionantes o tempo útil de aula era bem mais curto, obrigava, assim, a um esforço maior da minha parte em planear de forma ajustada e possível de se realizarem os exercícios na aula.

Desde o início do ano letivo que trabalhei esta questão, preocupei-me sempre em criar exercícios com tempo suficiente para a aprendizagem dos alunos, para que conseguissem adquirir as habilidades e as instruções que lhes eram dadas.

4.2.2. Hábitos e Rotinas

A criação de rotinas é uma das primeiras medidas que o professor deve procurar estabelecer, devendo ser determinadas logo nas primeiras aulas ou então à medida que seja necessário, consoante a ocorrência de situações imprevisíveis (Rink, 1993). Rosado e Ferreira (2011) referem que as rotinas permitem aos praticantes conhecer os procedimentos a adotar na diversidade das situações de ensino. Para Siedentop e Tannehill (2000), as rotinas representam um método para executar tarefas específicas na aula, devendo ser implementadas logo no princípio do processo de lecionação, de forma a serem consolidadas e assumidas como hábitos.

Para além do regulamento específico de EF, defini algumas rotinas e regras que deveriam ser aplicadas ao longo do ano letivo. A chamada era feita no início da aula, no entanto, conforme fui conhecendo os alunos, abdiquei de a realizar. Identificava quem faltava sem ser preciso contar quantos estavam presentes. A turma quando entrava no espaço de aula sentava-se no banco que tinha disponível e esperavam que eu desse alguma instrução ou ordem. As

transições entre exercícios eram feitas depois de um apito mais forte da minha parte. Imediatamente paravam o exercício, colocando o material no chão ou noutro local indicado por mim. Após as minhas instruções deslocavam-se para os seus postos ou campos de jogo dado início à nova tarefa. Para isto, tentei sempre que os exercícios fossem idênticos, alterando apenas a complexidade, deste modo a transição era mais rápida mudando apenas a adaptação dos alunos à tarefa. No final da aula apitava duas vezes e os alunos juntavam-se em grupo perto do local onde estava e ali fazia-se o balanço da aula.

Siedentop e Tannehill (2000) apontam que a redução do tempo de início de aula, a realização rápida da chamada, o iniciar a aula exatamente conforme o planeado, a procura de uma estratégia para captar a atenção dos alunos, a diminuição dos tempos de gestão e de transição de exercícios, a utilização de métodos para reunir os alunos junto do professor, a definição de rotinas e a produção de um bom ritmo de aula, estão na ordem de um controlo da turma eficaz e de um desvio dos comportamentos inapropriados por parte dos alunos.

Este conjunto de rotinas permitiu otimizar as aulas, melhorando o tempo de transições e assim permitir que os alunos tivessem mais tempo de prática, fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem. A nível pessoal consegui melhorar a gestão de aulas e controlar a turma, fruto de um relacionamento saudável com as turmas que tive.

4.2.3. Instrução e Feedback

A instrução das tarefas é fundamental para que os alunos percebam de forma clara os conteúdos das mesmas. Mais do que saber fazer, é importante que os alunos saibam o porquê do que estão a aprender. Cabe ao professor explicar tudo isso, transmitindo todos os seus conhecimentos. Deve, assim, o professor ter a capacidade de comunicar para melhorar a eficácia pedagógica, segundo Rosado e Mesquita (2011) a capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica, tornando-se inquestionável o papel exercido pela comunicação na orientação do processo de ensino-aprendizagem.

Siedentop (1991) afirma que a instrução refere-se a comportamentos de ensino que fazem parte do reportório do professor para transmitir informação

diretamente relacionada com os objetivos e conteúdos da aula. Esta assume um papel de destaque, ao representar a informação diretamente relacionada com os objetivos e conteúdos a ensinar (Rosado & Mesquita, 2011). Segundo os mesmos autores, a instrução é considerada um dos fatores mais importantes na estruturação e modificação das situações de aprendizagem, porquanto a eficácia da sua transmissão encontra-se altamente relacionada com a aprendizagem dos alunos. Nela estão incluídos todos os comportamentos, verbais ou não-verbais (exposição, explicação, demonstração, feedback (FB), entre outras formas de comunicação), que estão associados aos objetivos de aprendizagem (Rosado & Mesquita, 2011).

Para Rosado & Mesquita (2011) nos momentos de instrução, a informação pode ser transmitida em três momentos distintos: antes da prática (exposições, demonstrações), durante a prática (emissão de FB) e no final da prática (análise da prática desenvolvida).

A instrução sempre foi uma das minhas preocupações ao longo do ano letivo, procurei que fosse clara e concisa, de fácil entendimento e percetível para todos os alunos. Deste modo, os alunos compreendiam o propósito da situação de aprendizagem. O nível da turma influenciou a instrução, isto é, era obrigado a explicar várias vezes para que entendessem e isso fazia com perdesse algum tempo importante de aula. Após reflexão sobre o tempo de instrução, procurei estratégias que me ajudassem a reduzi-lo e à instrução que dava aos alunos juntei a demonstração, a informação chegava mais rapidamente aos alunos. A demonstração tornou-se assim um processo que facilitou e ajudou a um entendimento da informação transmitida, como referem Rosado e Mesquita (2011) *"retemos melhor o que vemos do que aquilo que ouvimos"*. Após entenderem os exercícios o meu foco estava essencialmente no FB.

O FB é uma estratégia de instrução relevante que ocorre durante a prática, traduzindo-se num indicador de competência do docente. O professor deve preocupar-se com a emissão de FB que orientem o aluno para a consecução dos objetivos predefinidos. Neste sentido, o FB é considerado por Rosado e Mesquita (2011) como uma mais-valia do professor no processo de interação pedagógica. Em conversa com a PC percebi que a minha intervenção não era a mais eficaz, era pouco participativo durante as aulas e emitia pouco FB para que pudesse ajudar os alunos a realizar os exercícios de forma mais eficaz. Rosado

e Mesquita (2011) afirmam que um dos problemas na emissão de *feedbacks* resulta da falta de domínio dos conteúdos por parte dos agentes de ensino. Passava mais tempo a observar do que a emitir o FB necessário. Após a conversa com a PC, o meu foco voltou-se para a melhoria da emissão de FB, ser mais interventivo nas aulas e ajudar os alunos a desenvolver mais eficazmente as suas capacidades.

O FB deve ser apropriado, simples e emitido no momento ideal, proporcionando melhorias na execução das tarefas. Sarmento (1993) define o FB pedagógico como *"a informação de retorno em função de um comportamento observado"*. Fishman e Tobey (cit. por Rosado & Mesquita, 2011), acrescentam que o *feedback* pedagógico tem como princípio alterar uma resposta com vista à execução de uma habilidade.

4.2.4. Modelos de Ensino

4.2.4.1. Modelo de Instrução Direta (MID)

O MID caracteriza-se por centrar no professor a tomada da maior parte das decisões acerca do processo ensino-aprendizagem (Mesquita & Graça, 2011), utilizado essencialmente para promover a aquisição de competências e conhecimentos básicos, que possam ser ensinados rapidamente em unidades curtas de tempo que enfoquem em repetição de padrões motores (Arends, 2008). Este modelo ajudou-me a controlar a turma numa fase inicial do EP. A sua aplicação, durante uma aula de EF, contempla algumas tarefas que o professor tem de realizar: revisão da matéria previamente aprendida, apresentação de novas habilidades ou do conteúdo em geral, monitorização elevada da atividade motora dos alunos e avaliações/correções sistemáticas em referência aos objetivos delineados (Rosenshine, 1983, cit. por Mesquita & Graça, 2011) e permitiu-me gerir a aula e não me envolver tanto no desenvolvimento dos alunos.

O MID foi utilizado essencialmente quando os conteúdos se previam difíceis, em que os alunos necessitavam de uma maior orientação e direção da minha parte para a obtenção de sucesso.

4.2.4.2. Modelo de Educação Desportiva (MED)

Toda a experiência que tive no primeiro ano na FADEUP, nas Didáticas Especificas, permitiu-me conhecer este modelo de ensino. É um modelo que vai ao encontro da necessidade de conferir um cunho afetivo e social às aprendizagens (Mesquita & Graça, 2011), caracterizando-se pelo trabalho de cooperação entre os alunos para obterem aprendizagens significativas. Apesar de não ter a experiência necessária para o aplicar nas aulas foi a minha opção na UD de Basquetebol, sem sucesso. Dividi a turma por equipas, escolhidas por mim, após a Avaliação Diagnóstica (AD), cada uma delas tinha a sua cor predefinida e trabalhavam em grupo, cada uma numa tabela independentemente do espaço de aula (pavilhão gimnodesportivo ou espaço exterior). As aulas de quarenta e cinco minutos serviam como treino, onde não existia competição e os exercícios propostos visavam a melhoria da técnica com jogos intra-equipa. As restantes aulas, as de noventa minutos eram utilizadas para rever conteúdos através de exercícios propostos por mim e na parte final existia sempre a parte competitiva, o que designei de "Torneio 9º Ano 3x3".

O sucesso da aplicação do modelo depende, não só da experiência do professor mas também do nível dos alunos. Numa turma em que as dificuldades são visíveis este não parece ser o modelo adequado à mesma. Ao longo da UD de Basquetebol fui sentindo isso mesmo, não estava a ser o modelo mais correto e mesmo assim tentei levar tudo até ao final da UD. Acredito que o insucesso dos alunos pode ter sido originado pela minha má opção, o modelo não estava adequado aos alunos e a minha persistência não contribuiu para o sucesso deles. Errei em não ter mudado de estratégia e de modelo de ensino mas considerei importante esta experiencia, ajudou-me a perceber onde estavam os erros e a perceber melhor o modelo e as suas exigências. Ainda assim, não apliquei este modelo em mais nenhuma UD, talvez por perceber que não era o mais adequado à turma e também por medo de voltar a falhar.

4.2.4.3. Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ)

O MAPJ, criado para ser aplicado nos jogos de não invasão (Voleibol), considera o ensino da técnica subordinada ao ensino da tática (Graça &

Mesquita, 2013). O Voleibol é um jogo desportivo de difícil aprendizagem pelas exigências técnicas que o caracterizam, necessitando, assim, de ser *"suportado em pressupostos didáticos e metodológicos"* (Graça & Mesquita, 2013, p. 40). Devido à complexidade da prática do jogo, a estruturação dos conteúdos assenta na progressão de tarefas de aprendizagem.

Tal como sucedeu com o MED, também aqui dividia a turma por equipas para não perder tempo a organizar os alunos. Todos sabiam onde se posicionar e qual o seu espaço, processo que simplificou a organização e assim aumentou o tempo de prática. Os jogos eram reduzidos, não fui além do 2x2 devido ao nível da turma mas também por considerar que esta seria a forma indicada para o desenvolvimento dos alunos.

Este modelo permite praticar Voleibol de uma forma desafiante, apelando ao prazer e sucesso, através do desenvolvimento de competências na prática do jogo (Graça & Mesquita, 2013).

Mesquita e Graça (2011) elucidam que a adaptabilidade dos distintos modelos depende fortemente de variáveis de ensino e de aprendizagem a que é necessário atender no momento da sua escolha. Por este motivo e adaptando os modelos à minha turma, a escolha dependeu inteiramente do nível e das características dos alunos.

4.3. Avaliação

O professor tem a perceção do seu desempenho e do desempenho dos alunos através do momento de avaliação, fundamental ao processo de ensino-aprendizagem. A avaliação esclarece e verifica a evolução dos alunos e permite que estes reflitam sobre as suas falhas. Como referem Gonçalves *et. al* (2010) a avaliação tem como objetivos classificar e verificar a evolução dos alunos, diagnosticar falhas e proporcionar aos alunos a reflexão sobre os seus próprios erros, fornecer *feedbacks* ao professor sobre o processo de ensino, funcionando como estratégia de motivação e até mesmo como forma de enriquecimento e orientação do ensino.

Para mim não foi um processo fácil. Tive algumas dificuldades numa fase inicial, relacionadas com questões de justiça na avaliação dos alunos, se iria conseguir avaliar todos da mesma forma e no prazo estipulado e de que forma

deveria avaliar. Para ultrapassar este receio a ajuda da PC foi fundamental, elucidou-me sobre como deveria atuar, sempre com o objetivo de ser eu a encontrar as estratégias e métodos para o fazer. Refleti sobre este processo para encontrar os métodos e as estratégias adequadas para avaliar os alunos e assim poderem alcançar o sucesso na sua aprendizagem. De acordo com Bento (2003), a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica dos professores apenas é possível se for realizado um trabalho de reflexão aprofundado.

Para Rink (1993), a avaliação poderá assumir diferentes formas, sendo que o tipo de avaliação utilizado depende da finalidade para a qual a informação está a ser recolhida e do tipo de informação desejada. Ao longo do ano letivo fiz questão de mostrar aos meus alunos todos os processos avaliativos, realizei sempre exercícios que seriam os utilizados no momento da avaliação e tentei preparar todos para a avaliação. Para mim a avaliação não se resume a um só momento e por isso a avaliação foi um processo contínuo em todas as UD, uma observação exaustiva e que me permitiu identificar as dificuldades e as qualidades dos alunos. Nível da turma era fraco e por esse motivo todas as aulas era úteis para ir retirando informações sobre os alunos, desse modo a Avaliação Formativa (AF) não foi realizada através de uma ficha de registo ou semelhante.

De seguida, apresento os moldes avaliativos que utilizei ao longo do EP. Após reflexão, foram esses os que me pareceram mais ajustados à minha turma.

4.3.1. Avaliação Diagnóstica

A AD permite recolher informações para que se possa ajustar a prática dos alunos de acordo com o seu desenvolvimento. Permite identificar as competências dos alunos no início de uma fase de trabalho e colocar o aluno num grupo ou nível de aprendizagem ajustado às suas capacidades (Gonçalves et al., 2010). A AD tem como objetivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens (Ribeiro & Ribeiro, 1990).

Normalmente é realizada no início de cada UD, com o objetivo de verificar as maiores dificuldades dos alunos, assim é possível ao professor identificar o nível geral da turma e adequar os objetivos específicos que devem alcançar. A

AD não tem qualquer influência na avaliação final, apenas permite verificar se o aluno teve, ou não, um desenvolvimento que permitiu atingir os objetivos. É um documento comparativo relativamente à avaliação final.

Ao longo do ano letivo realizei a AD apenas no primeiro período, nas UD de Basquetebol, Tag Râguebi e Atletismo. Para fazer a AD utilizei uma ficha de registo (Anexo 3) com grelhas estruturadas e de fácil leitura, onde não era necessário verificar constantemente os critérios a observar. Verifiquei o total de ocorrências e após a análise que fiz a cada uma das AD identifiquei o nível em que se encontrava cada um dos alunos da turma e o nível que esta se encontrava. Apesar das vantagens, nem sempre realizei AD o que acabou por ser positivo uma vez que nos períodos seguintes o número de aulas era menor e em algumas das UD não havia tempo para atribuir uma das aulas à AD. Contei com o conhecimento dos alunos que a PC tinha para poder identificar quais os que tinham mais ou menos dificuldades.

4.3.2. Avaliação Sumativa

A Avaliação Sumativa (AS) segundo Vickers (1990) acontece no final de uma UD ou de um ano letivo e tem a finalidade de sintetizar o progresso/evolução do aluno. É uma avaliação pontual e determina o grau de cumprimento dos objetivos predefinidos (Rink, 1985). Como referem Monteiro e Pais (2002), este momento de avaliação termina um ciclo de avaliação, em que, anteriormente, foram utilizadas a AD e a AF.

Ao longo do ano letivo, nas diferentes UD's, tive o cuidado de planear as aulas com exercícios que iriam ser os utilizados no momento da AS. Desse modo, evitava que os alunos sentissem momentos de *stress* ou ansiedade por saberem que estavam a ser avaliados, isto é, já estavam preparados para o que iria surgir na AS e conheciam a situação de aprendizagem, controlando assim os seus níveis de ansiedade e *stress*, que, por muito que eu não quisesse que estivessem presentes, os alunos iriam sentir.

Apesar de toda a preparação que já referi, o processo de avaliação dos alunos foi difícil para mim. A estratégia para recolher as informações inerentes à avaliação dos alunos passava pela utilização de uma ficha com critérios a

observar. O tempo que demorava a efetuar todos os registos por aluno era elevado e por vezes não conseguia observar todos corretamente. Estas dificuldades surgiram, sobretudo, no primeiro período do ano letivo.

No segundo período utilizei uma estratégia diferente, fui observando os alunos durante as aulas, ao longo da UD, e assim podia pré-fazer uma AS. Não é a forma mais correta, no entanto, senti que os resultados eram o mais próximos possível das capacidades dos alunos. Sabia que no dia da AS os alunos iam tentar fazer melhor do que aquilo que tinham feito até então e por isso poderiam ter falhas mas como a avaliação não é um processo de uma só aula, de um só momento, consegui identificar as falhas e as melhorias ao longo das aulas, no dia da AS esperava que fossem capazes de melhorar ainda mais ou então manterem o nível que tinham atingido.

Na AS do terceiro período mantive a estratégia que tão bom resultado me deu no período anterior, no entanto, tinha de ter em atenção que a nota final da disciplina não dependia apenas das AS realizadas neste período. Para definir a avaliação final da nota de EF teria de ter em conta as notas dos períodos anteriores e fazer a média global dos mesmos, o resultado seria a nota que os alunos obtinham no final do último período do ano letivo.

5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

5.1. Treinos de Badmínton

O Desporto Escolar, na escola em que estagiei, é desenvolvido por duas professoras e destinado a duas modalidades, o Tag Râguebi e a Patinagem. Apesar de não ter participado ativamente nestes, assisti a alguns treinos, principalmente na modalidade de Tag Râguebi, para poder aprender mais e ensinar melhor os meus alunos.

Nas reuniões realizadas no início do ano letivo, com o NE, apresentamos, eu e outro colega, a hipótese de abrir uma atividade interna, os treinos de Badmínton. Esta ideia surgiu porque nutríamos o mesmo gosto pela modalidade, ele foi jogador federado e eu não mas sempre gostei de jogar e senti capacidades para ajudar os alunos a desenvolverem a sua *performance.* Esta ideia foi prontamente aceite pela PC e deu-nos liberdade para definir os dias de treinos.

Os treinos eram realizados todas as quintas-feiras entre as 14h30 e as 16h00 e desde o início que teve uma grande adesão por parte dos alunos. Maior parte eram da turma partilhada, alunos do 2º Ciclo mas que estavam empenhados em participar. Nos primeiros meses tínhamos sempre entre 20 a 25 alunos nos treinos o que para nós foi uma grande surpresa pois a divulgação foi feita apenas com um cartaz colocado na porta do pavilhão gimnodesportivo. Os treinos serviram também como preparação para as aulas de Badmínton e os alunos fizeram questão de nos dizer que os professores de EF estavam muito contentes com os resultados apresentados.

A meio do segundo período os alunos deixaram de ir aos treinos, tentamos perceber o porque junto dos restantes e a justificação que nos deram está relacionada com o facto de não existir a modalidade nas aulas, foi lecionada no primeiro período e por isso não tinha interesse continuar a treinar. Senti-me muito triste por isso e tentei dinamizar mais os treinos para que se tornassem mais motivantes e que fizessem com que os alunos voltassem a treinar, mas isso não se verificou. Em conversa com a PC demonstrei a minha tristeza por tudo isto e

ela disse-me que naquela escola os alunos são mesmo assim, não assumem as responsabilidades até ao fim e desaparecem quando querem.

Apesar de tudo isto, no final, a experiência foi muito positiva, ajudou-me a melhorar os meus processos de ensino na modalidade e a adaptar-me a todas as situações que vão aparecendo.

5.2. Visita ao Museu do FC Porto

Este foi um dia especial para mim, tive a oportunidade de visitar o Museu, o Pavilhão e o Estádio do Futebol Clube do Porto. Mesmo não sendo portista gostei muito da visita que a escola me proporcionou. Já tinha curiosidade em ver como era e as expectativas estavam altíssimas e não foram defraudadas, gostei muito do que vi. Todas as histórias e todos os trofeus que fazem deste clube um grande servem como exemplo para todos os que desejam atingir os seus objetivos, mostra que lutar vale sempre a pena e desistir não é o caminho.

Mais do que querer ver o que havia para ver eu estava preocupado com o comportamento dos alunos, a segurança deles e os problemas que poderiam existir derivados destas situações. Felizmente, não se verificou qualquer situação menos positiva e todos chegaram bem. Ao mesmo tempo serviu para reforçar laços e ganhar algum carisma perante eles, isto é, que me vissem com alguém que gosta deles e que estes momentos servem para nos aproximar. Sentir que o professor é, como eles, um membro da escola que se mostra disponível para os ouvir e ajudar.

Foi muito bom ver que participaram muitos alunos da minha turma residente, estavam lá quase todos e isso ajudou ainda a mais a criar a ligação que já referi.

5.3. Dia da Atividade Física Adaptada

Este foi um daqueles dias que me senti um professor diferente do que é normal. Era o Dia da Atividade Física Adaptada, uma atividade organizada pelo NE, e a experiência com os alunos foi incrível! Uma iniciativa que a escola realiza todos os anos e que aprovo e que vou tentar implementar sempre nas escolas onde eu estiver no futuro. As minhas sensações foram as melhores possíveis.

Ainda que estivesse só com o Voleibol Sentado fui observando o Boccia e a Corrida Vendada e foi muito gratificante perceber que os alunos estavam a gostar.

Os alunos foram inexcedíveis e participaram em massa. Todos saíram com um sorriso na cara e melhor que isso tudo, pediram para repetir nas aulas. Alguns nunca tinham ouvido falar das modalidades que foram praticadas naquele dia, não sabiam que existiam e depois de experimentarem sentiram-se felizes e compreenderam as dificuldades sentidas por estes atletas, ao mesmo tempo sentem também que a motivação que eles têm é fundamental.

Estas atividades servem para aproximar mais os alunos da EF e, essencialmente, para integrar os alunos com NEE na comunidade para que se perceba como é o dia-a-dia de cada um na escola. Tal como os alunos sem problemas de saúde estes também gostam de se sentir um deles e foi isso que se transmitiu ao longo de toda a atividade.

5.4. Jogo Futebol "Minha Escola x Escola Psicossocial do Porto"

Esta atividade foi organizada por mim. Em conversa com uma amiga que é professora de EF surgiu a ideia de juntar as duas escolas para a realização de um evento desportivo e nada melhor que um jogo de Futebol. Conversei com a PC e ela aceitou desde que fosse eu a organizar todo o evento e que não tivesse qualquer tipo de interferência com as aulas que ainda estavam a decorrer.

Estive responsável por encontrar árbitros para os jogos, um deles foi o meu colega de estágio, uma vez que, tal como eu, também é árbitro de Futebol e foi uma ajuda importante, falar com os alunos para ver qual a sua disponibilidade em jogar e se estavam interessados. Neste aspeto senti-me um pouco limitado, os alunos que a minha amiga iria trazer eram todos mais velhos que os da minha escola e por isso tive de procurar apenas alunos de 9º ano ou outros anos com idade mais elevada. Cada uma das escolas apresentou-se com duas equipas, uma masculina e outra feminina. O resultado final de cada um dos jogos era o que menos importava, para mim era importante a interação entre alunos. Todos estiveram exemplares, tanto a nível de comportamento como de atitude. Lutaram para vencer cada um dos seus jogos respeitando-se mutuamente.

Durante os jogos convivi com os alunos que estavam a assistir e que tinham vindo da outra escola percebendo os motivos pelos quais decidiram ir para o regime de ensino que a escola deles oferece, alguns por não poderem desistir da escola por influência da família, outros apenas para completar o 12º ano para depois começarem a trabalhar e alguns deles apenas porque não tinham outra solução senão aquela devido ao clima familiar que têm. Deu para perceber que não é fácil para eles estar na escola quando a família passa dificuldades e precisa do apoio deles e que ali existe uma solução rápida na melhoria da sua formação sentindo-se assim preparados para o mercado de trabalho numa área específica. Ainda assim, vi que não desistem e isso é muito importante.

Foi uma experiência enriquecedora para mim, ajudou-me a preparar um evento e como lidar com toda a sua envolvência mas acima de tudo mostrou que não existem escolas iguais e quando pensamos que estamos mal há sempre quem esteja pior.

5.5. Parque Aquático de Amarante

A visita de estudo ao parque aquático de Amarante é organizada todos os anos pelo grupo de EF, no final do 3º período. Para esta atividade, o NE apenas contribuiu para a divulgação junto das suas turmas, entregando as autorizações e recebendo o respetivo valor. O resto foi organizado pela PC.

No dia da atividade os estagiários tiveram um papel muito importante. Estávamos sempre dispostos a participar e acompanhamos os alunos pelas diversões que tínhamos á nossa disposição. Alguns professores não se mostraram tão ativos nem tão participativos mas sentiam-se cansados e aproveitaram para confraternizar uns com os outros e também com os alunos que sempre se mostraram disponíveis para conversar e estar com todos eles. Foi um dia muito divertido e que correu da melhor maneira possível.

Para mim teve um sentimento muito especial. Fez-me recuar no tempo e procurar nas minhas memórias as festas e as visitas de estudo que realizei nesta escola enquanto aluno. Comparativamente ao que aconteceu neste dia, enquanto aluno nunca me foi disponibilizada a visita ao parque aquático. Talvez porque na altura a disponibilidade para este tipo de atividades não era a mesma

que existe hoje em dia. Não fiquei triste com isso, não a vivi enquanto aluno, vivi enquanto professor mas mesmo assim senti-me uma criança, diverti-me juntamente com os alunos, eles mostraram interesse em que eu os acompanhasse e estivesse com eles. Serviu para criar laços mais próximos, olhar para os alunos e eles para mim e não existir tanta distância entre nós, sempre de forma educada e respeitadora.

5.6. Viagem de finalistas

Siedentop (2008) salienta que a grande parte das interações interpessoais deveriam acontecer fora do tempo dedicado às atividades escolares. Foi o que se verificou com a viagem de finalistas que os meus alunos organizaram e que fizeram questão de me convidar. Estou-lhes eternamente grato por isso, por mostrarem que fui alguém importante para eles ao ponto de quererem estar comigo num momento importante para eles. Acredito que a proximidade de idades seja um fator importante para o convite mas ao mesmo tempo sei que eles o fizeram por tudo o que se passou ao longo do ano letivo e por saberem que podiam contar comigo para os ajudar em tudo. Por todas estas razões a viagem de finalistas foi o momento não letivo que mais me marcou.

Conheci um pouco mais de cada um e eles de mim, tivemos conversas de "gente grande" e convivemos como amigos de tal modo que por momentos esqueci o papel de professor e por adotar uma postura mais descontraída e brincalhona com eles, em contextos fora de aula, prestavam-me mais atenção, respeitando-me e cumprindo com o que lhes pedia, principalmente ao nível do comportamento pois não estávamos sozinhos no parque em que ficamos hospedados. Para eles foi muito positivo perceber que eu me sentia bem em estar lá e ficaram a conhecer-me melhor, viram o meu lado mais descontraído e de brincadeira, sabiam quando estava a ser sério e quando tinham de respeitar as minhas decisões entendendo que era tudo em prol do bem-estar de todos.

Considero um momento que jamais vou esquecer e sei que eles também não, esta viagem marca a união e a amizade que estabeleci com a primeira turma que tive.

6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

6.1. O Poder Social do professor de Educação Física: a motivação dos alunos nas aulas

6.1.1. Resumo

O Poder Social demonstra o efeito resultante da interação de um indivíduo sobre o comportamento de outro ou outros. Na pedagogia, este poder é exercido pelo professor sobre os seus alunos relativamente às tarefas propostas. Com esta posição do professor é possível, através dos comportamentos dos alunos ao longo das aulas, verificar se os seus estudantes se sentem motivados para a prática demonstrando uma predisposição natural para as tarefas. Este estudo foi realizado com vinte e cinco estudantes do 3º Ciclo do Ensino Básico, concretamente uma turma de 9º ano. O grupo era constituído por 14 raparigas e 11 rapazes, pouco ativos fisicamente e que não tinham um nível de aproveitamento excelente na disciplina. Com este estudo procuramos caracterizar o tipo de poder social nas aulas de Educação Física e quais os seus efeitos na motivação dos alunos, analisando os seus comportamentos ao longo da Unidade Didática de Dança, divididos por três categorias: a) Momentos de intervenção: Feedback à turma ou individual; b) Tipo de poder social; c) Resposta dos alunos. Esta analise permitiu, posteriormente, identificar se os alunos respondiam de forma positiva ou negativa ao tipo de poder exercido, podendo a partir desses comportamentos perceber se estavam propensos e motivados para as tarefas. No final de todo este processo concluímos que a participação ativa do professor promove uma maior participação e empenho dos alunos nas aulas, demonstrando respostas positivas em todos os tipos de poder social exercido pelo professor.

6.1.2. Introdução

Ao longo do ano letivo, na escola, o processo de ensino-aprendizagem exige um contacto direto entre os principais intervenientes, o professor e os alunos. Ambos procuram o sucesso e dependem das interações existentes entre eles.

O professor tem de ter em conta a sua necessidade de fazer com que os alunos respeitem as suas decisões e autoridade, levando-o a realizar as tarefas propostas. Para que consiga é necessário atender ao poder social (French & Raven, 1968), características das relações estabelecidas. O poder social resulta do efeito que a interação de um indivíduo, neste caso o professor, tem sobre o comportamento de outro indivíduo ou indivíduos (Potrac, 2005).

French e Raven (1968) apresentaram seis tipos de poder (Tabela 1).

Poder Legítimo	Deriva da posição da pessoa dentro de uma estrutura ou organização social particular e não da possessão de um conjunto de qualidades especiais.
Poder Expert	Resulta da acumulação de conhecimentos ou habilidades especiais, não só do facto de a pessoa as possuir, mas também pela perceção que os outros têm desse conhecimento.
Poder Informacional	Determinado pela qualidade da informação ou pela força de argumentação que a pessoa é capaz de apresentar com o objetivo e influenciar uma mudança no comportamento de outra pessoa.
Poder Referente	Determinado pela identificação individual com outra pessoa, que conduz ao desejo de querer "ser como ela". Este poder é baseado no respeito pela pessoa.
Poder de Recompensa	Emerge da capacidade de uma pessoa controlar as recompensas de dada ação, podendo ir além dos incentivos tangíveis, tal como a aprovação pessoal de alguém que gostamos.
Poder Coercivo	Resulta da capacidade de uma pessoa punir uma dada ação de outra pessoa.

Tabela 1 -Tipos de Poder Social (French & Raven, 1968)

6.1.3. Objetivo Geral

Caracterizar o tipo de poder social do professor, nas aulas de educação física e os seus efeitos na motivação dos alunos.

6.1.4. Objetivos Específicos

a) Identificar os tipos de poder, frequentemente, reconhecidos no professor
(eu) e os seus efeitos nos alunos, ao longo das aulas de EF;

b) Perceber qual o tipo de poder social que mais contribuí para a motivação dos alunos, promovendo a participação dos alunos nas atividades propostas na aula;

6.1.5. Metodologia

6.1.5.1. Amostra

O grupo de participantes é constituído por 25 alunos de uma turma de 9º ano, de uma escola do Porto, 14 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. Os alunos têm idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos. O professor da turma tem 28 anos e experiência profissional no âmbito do futebol (treino e arbitragem)

6.1.5.2. Recolha de Dados

Para a recolha de dados, foram filmadas sete aulas da UD de Dança, lecionada no terceiro período dividida em 5 blocos de 45 minutos e 1 bloco de 90 minutos.

6.1.5.3. Análise

As imagens recolhidas através da filmagem das aulas foram analisadas conforme as seguintes categorias: a) Momento de intervenção: *Feedback* à turma (FT) ou individual (FI); b) Tipo de poder social; c) Resposta dos alunos. As categorias acima mencionadas foram identificadas pelos comportamentos visíveis dos alunos ao longo das aulas registadas em vídeo.

Partindo desta categorização, foram contabilizadas as frequências absolutas (n) e relativas (%) de cada tipo de poder para cada intervenção, bem como as respostas positivas e negativas dos alunos.

6.1.6. Resultados

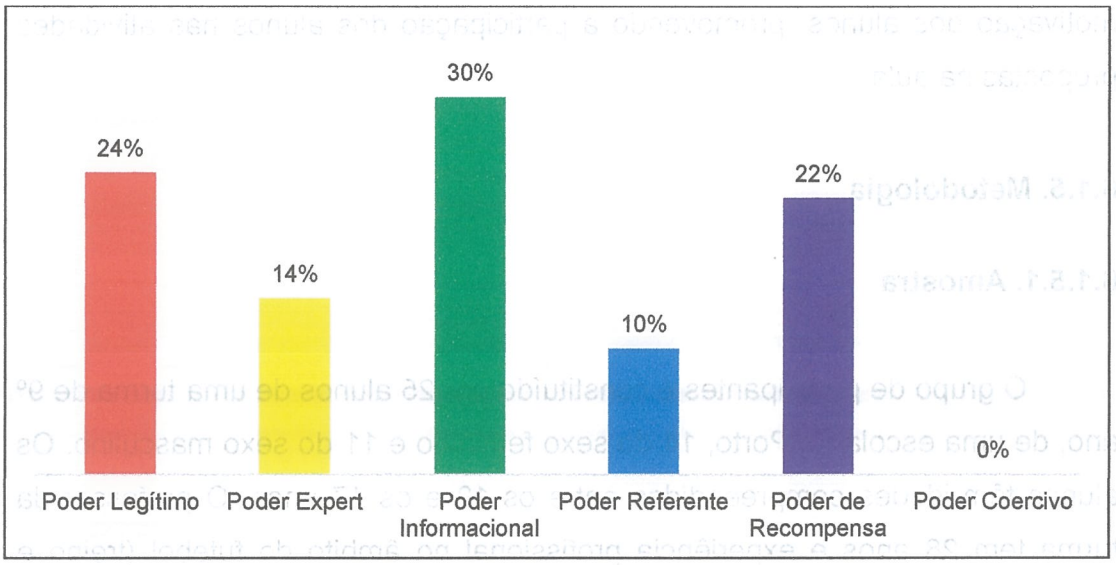

Gráfico 1 - Tipos de Poder ao longo das aulas

O poder mais manifestado, como se pode verificar no Gráfico 1, foi o Poder Informacional (30%). Em segundo lugar surge o poder Legítimo (24%), imediatamente seguido pelo Poder de Recompensa (22%). Os momentos menos significativos correspondem ao Poder Expert (14%), ao Poder Referente (10%) e ao Poder Coercivo (0%) que nunca foi evidenciado ao longo da UD.

O Gráfico 2 mostra os poderes mais evidenciados pelo professor no FT. Destacam-se o Poder Legítimo (33%) e o Poder Informacional (30%). O Poder *Expert*, o Poder Referente e o Poder de Recompensa com 14%, 11% e 12% respetivamente, estão logo a seguir.

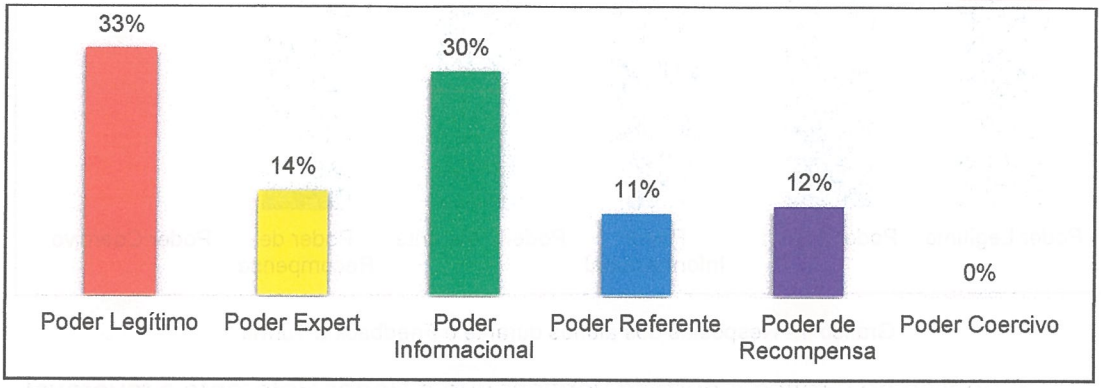

Gráfico 2 - Tipos de poder - Feedback à Turma

No que diz respeito ao FI, nota-se claramente que os poderes mais frequentes foram de recompensa e informacional. A maioria dos FI são caracterizados por estes dois tipos de poderes como se pode verificar no Gráfico 3.

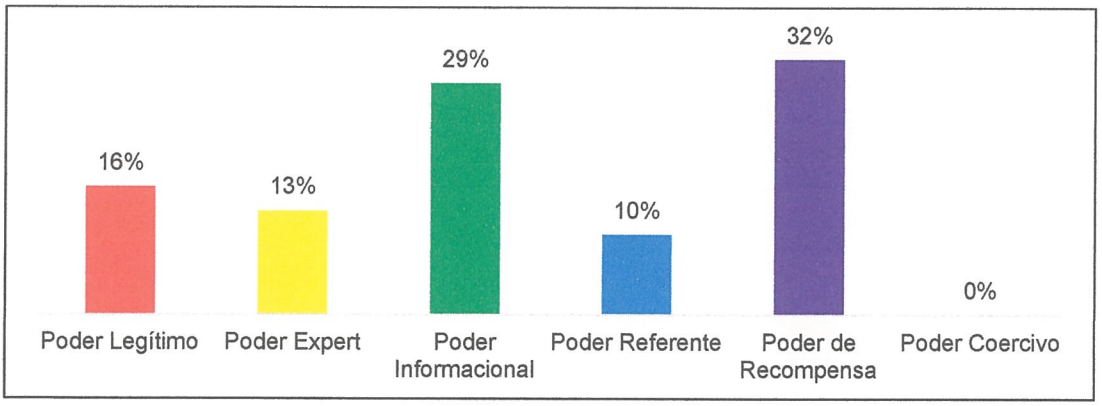

Gráfico 3 - Tipos de poder - Feedback Individual

O Gráfico 4 apresenta as respostas (positivas e negativas) quando ocorreram FT.

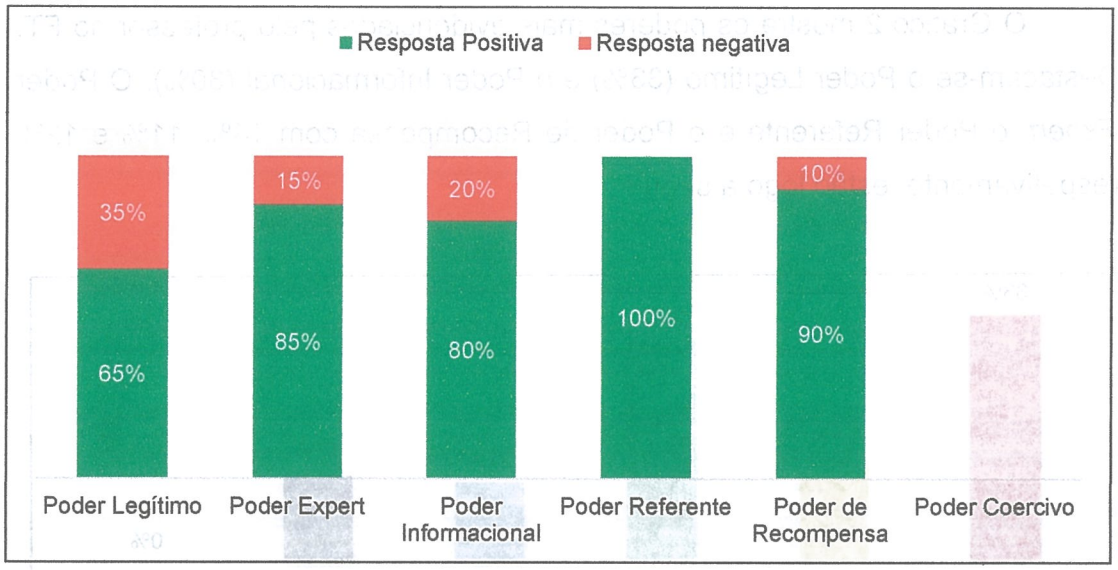

Gráfico 4 - Respostas dos alunos durante o Feedback à Turma

A análise do Gráfico 4 permite verificar que o Poder Referente é favorável, na sua totalidade, a uma resposta positiva dos alunos. O Poder de Recompensa é o que se encontra mais próximo do Referente. Cada vez que o professor recompensava os alunos a participação destes era mais notória e mostravam estar mais motivados para a aula. O Poder Legitimo, *Expert* e Informacional também obtiveram respostas positivas com 65%, 85% e 80% respetivamente. Mais uma vez não existiu Poder Coercivo.

O Gráfico 5 representa as respostas negativas e positivas na ocorrência de FI.

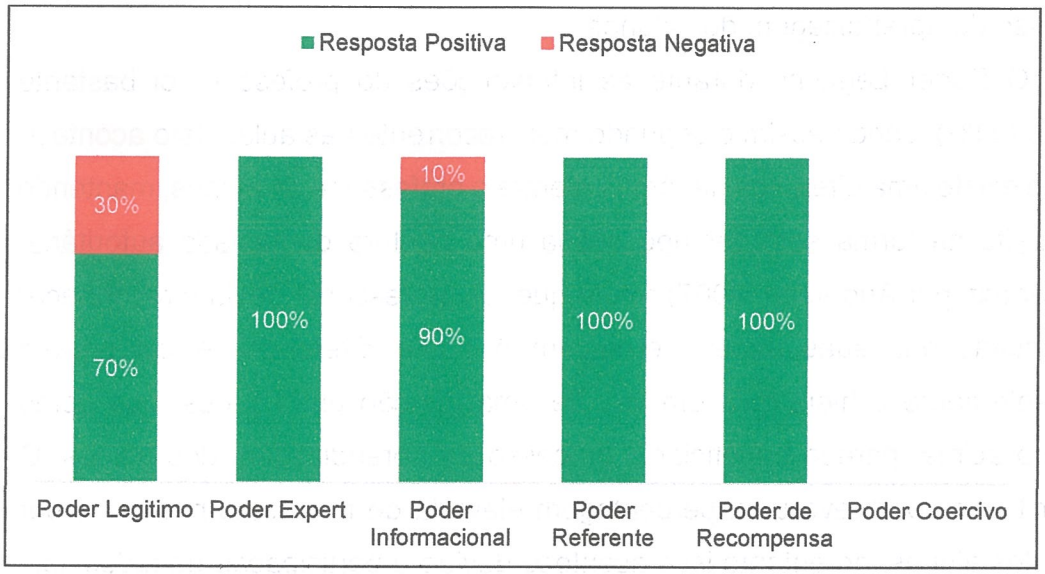

Gráfico 5 - Respostas dos alunos durante o Feedback Individual

Os poderes *Expert*, Referente e de Recompensa não apresentam qualquer resposta negativa. No poder Legitimo e Informacional a resposta dos alunos não foi totalmente positiva, alguns apresentaram comportamentos negativos.

6.1.7. Discussão

A UD de Dança permitiu que os alunos tivessem alguma autonomia devido às suas características e ao facto de a praticarem fora do tempo normal de aulas. Isso permite que o seu desenvolvimento seja feito em conjunto, com o apoio do professor, mas sem a necessidade deste impor um Poder Coercivo nos alunos. Nas filmagens foi possível verificar que este foi utilizado, mas apenas no trabalho que os alunos desenvolviam nos seus grupos. A ligação afetiva entre o professor e os alunos foi um forte contributo para que este tipo de poder não fosse utilizado durante as aulas.

A filmagem das aulas permitiu verificar que o Poder Informacional foi bastante recorrente ao longo das aulas. A capacidade de intervenção do professor aliado à forte argumentação do mesmo, influenciaram o comportamento dos alunos. O recurso a este poder e conforme foi visível nas imagens os alunos mostram que existiu uma mudança de comportamentos,

estavam mais participativos e realizavam mais eficazmente as tarefas propostas. Este poder é influenciado pela transmissão de conhecimentos, favorecendo o processo de aprendizagem dos alunos.

O Poder Legítimo durante as intervenções do professor, foi bastante notório (24%), sendo assim o segundo mais recorrente nas aulas. Isto acontece porque existe uma diferença hierárquica entre o professor e os alunos, mantendo o respeito na turma sem ser necessária uma postura demasiado autoritária. Ganser (cit. por Anderson, 2007) refere que, os professores deviam reconhecer que muitas das suas ações perpetuam o poder diferencial e evidenciam frequentemente a hierarquia em vez de uma relação entre pares, que como referido acima, parece beneficiar o processo de aprendizagem dos alunos. O Poder Legítimo obteve uma percentagem elevada de respostas negativas por parte dos alunos, no entanto isso acontece devido à participação de todos, isto é, o trabalho autónomo e a diferença de opinião entre os alunos e o professor. Por ser um ano de estágio pode o EE revelar alguma insegurança e este poder serviria como uma forma de prevenção no controlo da turma.

O Poder de Recompensa é dos mais frequentes ao longo das aulas (22%). É uma maneira de motivar os alunos mantendo assim a boa relação do professor com os alunos mantendo a tendência afetiva e preocupada existente. O desempenho dos alunos é mais elevado quando está presente este poder nas aulas, as respostas foram sempre positivas e não se verificou qualquer resposta negativa no FI, fruto da ligação existente entre o aluno e o professor, este último capaz de os motivar e cativar.

Através desta análise, recompensar os alunos pelas suas ações permite que estes se sintam motivados e empenhados, beneficiando, assim, o processo ensino-aprendizagem. Para Potrac (2004), quando o professor dá ênfase ao poder de recompensa, considerando-a o principal responsável pela ligação entre os agentes, neste caso entre o professor e o aluno.

O Poder *Expert* não tem uma frequência muito elevada (14%). O professor apenas deu importância a conteúdos já preparados e estruturados dando maior atenção ao que os alunos seriam capazes de preparar, estruturar e realizar. Isto deve-se ao facto da segunda parte da coreografia ser da responsabilidade dos alunos e desta forma o Poder *Expert* não é tão evidenciado. Apenas num dos grupos foi mais utilizado o que fez aumentar a sua percentagem de utilização.

As respostas são positivas apenas no FI, tal como já foi referido, por apenas ter sido dado algum enfase a este poder num dos grupos de trabalho. O Professor conseguiu a atenção do grupo motivando-o para a aula e para a preparação final da coreografia.

Não contabilizando o Poder Coercivo, o poder menos recorrente é o Poder Referente, foram apenas registados 10% nas intervenções do professor. Este tipo de poder é difícil de ser percecionado se não mencionado pelos próprios alunos, pois trata-se da identificação de alguém com outra pessoa (French e Raven, 1958).

A resposta dos alunos a este tipo de poder é positiva durante o FI e o FT. Este tipo de poder leva os alunos a cumprirem com as tarefas e a respeitarem o professor.

6.1.8. Conclusão

O tipo de poder social mais vezes identificado foi o Poder Informacional. Com as informações que o professor passava aos alunos estes mostravam-se mais predispostos para a realização da aula, não se pode medir a motivação de cada um mas os registos de vídeos efetuados mostram que as informações transmitidas pelo professor tiveram respostas mais positivas nos alunos mostrando um envolvimento mais sérios nas tarefas. O Poder Legítimo foi frequente devido à posição que o professor assume na aula, bem como à capacidade de estruturar e organizar a turma para as tarefas. Estes dois tipos de poderes, quando utilizados em conjunto, motivaram os alunos e permitiram uma maior perceção e aquisição das tarefas propostas.

O Poder de Recompensa tem uma maior percentagem de resposta positiva no FI uma vez que o aluno se sente mais motivo após a intervenção do professor, tal como demonstraram as filmagens.

Este estudo demonstra que numa turma de 9º ano com as características que esta evidencia os alunos se sentem mais motivados quando existe uma maior participação do professor, estando sempre presente o respeito e a sua posição. Assim não existe a necessidade de o professor punir ou interferir de forma negativa e assim influenciar positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

6.2. Professor Reflexivo

A formação de um professor vai além das capacidades que este tem para o ensino. Querer ser melhor não depende apenas daquilo que aprende ou que vai vivenciando, precisa de refletir sobre o que está a acontecer, por vezes no momento ou então depois da ação. O EP pressupõe a criação de um professor reflexivo, que seja capaz de pensar, analisar e refletir sobre as suas práticas. Ao longo deste EP todos os dias foram importantes para refletir sobre a minha prática pedagógica. Rodrigues (2009) destaca a importância da criação do hábito de recorrer à reflexão, desde a formação inicial, como uma ferramenta central para o desenvolvimento e melhoria da intervenção do profissional, com vista a dar resposta à complexidade dos saberes e à incerteza das situações que caracterizam a profissão docente.

No início foi difícil perceber o significado da reflexão sobre a prática e qual a sua utilidade. Refletir não era, para mim, fundamental e sentia que não necessitava de o fazer. Estava enganado. Quando percebi que a prática reflexiva me permitiu desenvolver as minhas capacidades, tornando-me assim mais responsável e mais consciente das minhas ações senti, verdadeiramente, a sua importância, de tal modo que se tornou uma ajuda e um elemento fundamental do meu EP. Quando tinha um problema para resolver, a reflexão permitiu-me procurar soluções, como refere Zeichner (1993) o ato reflexivo promove a resolução de problemas, uma vez que impele o docente a assumir uma postura crítica face às questões da sua profissão e da sua prática. Toda a reflexão tem como objetivo desenvolver no professor competências que lhe permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática docente (Garcia, 1999).

Falando daquilo que foi a minha prática reflexiva ao longo do EP, esta teve diferentes momentos, isto é, numa primeira fase, como já referi, parecia não ter qualquer significado e tentava não perder muito tempo com este tema, era meramente descritiva. Isto foi facilmente percetível pela PC que rapidamente me alertou para esta situação. Limitava-me a descrever a aula e os problemas que tinham surgido sem nunca me preocupar em procurar soluções para os mesmos. Depois do alerta da PC passei a ser mais concreto e especifico em relação à

reflexão, não me foquei só em descrever, mas também em procurar soluções e oportunidades para voltar atras e rever acontecimentos e práticas.

Segundo Kemmis (1985) a reflexão deve ser orientada para a ação e o seu significado em relação a um contexto ou situação. Durante todo o EP foram diversos os momentos que exigiram uma séria e cuidada reflexão da minha parte. Não podia focar a reflexão, apenas, nas minhas aulas, tinha de ir mais longe. Destaco, por exemplo, a análise feita à minha turma que me obrigou, com a criação das UD, a refletir sobre os conteúdos e quais os que melhor se adaptavam a ela.

Schön (1987) faz a distinção entre três momentos de reflexão: reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão na ação corresponde à reflexão realizada no momento em que ocorre a ação e surge um problema, o professor reflete sobre a dificuldade, atuando para reformular a ação. A reflexão sobre a ação ocorre no momento em que recordamos a ação, esta decorria após o final da aula, quando me questionava sobre o que fiz de correto ou incorreto. A reflexão sobre a reflexão na ação ajudou-me a refletir sobre as minhas intervenções nas aulas e foi uma ajuda na procura de soluções e estratégias para os problemas que iam aparecendo. Para Schön (1992), o professor pode refletir sobre o que aconteceu, atribuir-lhe um significado e meditar sobre esse significado e daí retirar conclusões que poderão promover novos caminhos a seguir.

Posso concluir que a reflexão ao longo de todo o EP foi um processo que me ajudou no meu crescimento e desenvolvimento enquanto professor, uma prática reflexiva proporcionou-me, como referem Oliveira e Serrazina (2002) a oportunidade de desenvolvimento, tornando-me um profissional mais responsável, melhor e mais consciente.

7. CONCLUSÃO E FUTURO

7 CONCLUSÃO E FUTURO

7. CONCLUSÃO E FUTURO

Chega assim ao fim um ano letivo repleto de emoções e de sentimentos extremamente agradáveis. Um ano de muito trabalho, de muito sacrifício, de momentos em que por dentro estava desfeito por problemas de ordem familiares bastante sérios, alguns deles muito tristes. Um ano em que "perdi pessoas", mas que ganhei outras, em que amigos se foram e novos se fizeram.

Muitas foram as experiências que serão, para sempre, inesquecíveis. Experiências que nunca tive enquanto aluno e que como professor me fizeram sorrir muito. Foi assim que abordei o EP, o ponto mais alto da minha formação, sempre com um sorriso mesmo quando as coisas não corriam bem. Falar de todas elas seria voltar à escola, mas sinto que ainda não saí dela e por isso prefiro manter as memórias bem vivas, como se ainda estivesse lá. Como se amanhã fosse, novamente, pedir material para a minha aula, como se amanhã voltasse a ouvir o "Bom dia" de todos os funcionários e professores das diferentes disciplinas que sempre me trataram com respeito mesmo sabendo quem era, enquanto aluno na escola em que estagiei. Que boa sensação ver todos novamente.

Agradecer não basta, é preciso reconhecer todo o apoio da PC, ela que sempre esteve ao meu lado mesmo nos momentos mais complicados, não só para mim mas para ela. Os colegas de estágio, aqueles que muitas vezes se calaram a ouvir-me, aos berros, desabafar sobre o que estava a acontecer. Eles que quando me calava respondiam, tão simplesmente: "Amigo, calma! Vai tudo correr bem!". As professoras de EF que partilharam comigo histórias que me ajudaram a crescer, ainda que não tenham sido as cooperantes, foram as amigas que me ensinaram mais alguma coisa. A PO que tanta paciência teve comigo. Sempre disposta a ajudar mesmo quando eu parecia estar desinteressado, fez-me ver o ensino de outra forma, fez-me olhar para os alunos e pensar que todos precisaram de mim.

E os meus alunos? Nunca os vou esquecer! Por todo o respeito que tiveram por mim e por toda a ajuda que me deram. Foram eles os responsáveis pelo aumentar da minha paixão por esta profissão, sem eles não era a mesma

coisa. Aquela última aula em que me fizeram ficar sem ar, quase sem poder falar, quase a chorar e a derramar as lagrimas de quem gosta realmente deles. Mas não o podia fazer, tinha de ser forte, a última imagem que queria que eles tivessem minha era de um grande sorriso. A amizade que se criou, as frases inesquecíveis como: "...reprovou duas vezes e agora é professor, vale a pena lutar por nós"; ou então "Não quero dar graxa, mas é o melhor professor do mundo" e melhor que isso, aquelas palavras que significam muito, os vários "Obrigado, professor!" e "Tenha calma, professor. Vai tudo correr bem." Já quando era aluno naquela escola verificava isso, a gratidão de todos. Uma escola inesquecível!

Tal como referi antes, a escola é inesquecível. Por tudo o que ela oferece e por todos os que nela estão presentes. Um lugar que tenho a certeza de uma coisa: todos os que lá passarem não vão querer sair de lá. Recebe bem, tem ótimas condições de trabalho e pessoas dispostas a ajudar em tudo.

O futuro eu não sei, aquilo que posso garantir é que se tiver um ano igual ao do EP vou ser muito feliz. Vou lutar com todas as forças para prosseguir a minha carreira nesta área, mesmo sabendo que o mercado é recheado de bons professores e a concorrência é grande. Adoro ensinar, adoro trabalhar com os jovens, mas principalmente, amo ser professor e foi este ano que me fez querer mais e melhor para mim e para o futuro.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). Supervisão da prática pedagógica. *Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*, *2*, 80-101.

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7ª ed.). Madrid: McGraw-Hill.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional* (pp. 31-52): Editora FADEUP.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Caires, S. (2001). *Vivências e percepções do estágio no Ensino Superior.* Braga: Universidade do Minho, Grupo de Missão para a Qualidade do Ensino/Aprendizagem – Apontamentos U. M.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa* (25 ed.). São Paulo: Paz e Terra. Coleção Leitura.

Garcia, C. (1999). *Formação de Professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

Gonçalves, F., Aranha, Á., & Albuquerque, A. (2010). *Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI.

Graça, A., & Mesquita, I. (2011). Modelos de Ensino dos Jogos Desportivos. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos: ensinar a jogar*. Porto: Editora FADEUP.

Huberman, M. (1995). O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de professores* (pp. 31-61). Porto: Porto Editora.

Katz, L., Ruivo, J.; Silva, I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e projeto na educação pré-escolar* (p. 114). Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica/Núcleo de Educação Pré-Escolar.

Kemmis, S. (1985). Action research and the politics of reflection. *Reflection: Turning experience into learning*, 139-163.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Metzler, M. (2011). *Instuctional models for physical education* (3ª ed.). Scotts dale: Holcomb Hathaway, Publishers.

Monteiro, M., & Pais, A. (2002). Avaliação uma prática diária.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente.

Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, 29.

Pires, E. L., Fernandes A. S., & Formosinho, J. (1991). *A construção Social da Educação Escolar* (pp.187-188). Porto: Edições Asa.

Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. *O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física*, 67-83.

Ribeiro, A., & Ribeiro, L. (1990). Tipos de Avaliação. In A. Ribeiro & L. Ribeiro (Eds.), *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem* (pp. 333-374). Lisboa: Universidade Aberta.

Rink, J. (1985). *Teaching Physical Education For Learning* (1 ed.). St. Louis: Mosby.

Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2 ed.). St. Louis: Times Mosby College Publishing.

Rodrigues, E. A. G. (2009). *Supervisão pedagógica do desenvolvimento da autonomia e da capacidade reflexiva dos estudantes estagiários*. Porto: Eduardo Rodrigues. Dissertação de Mestrado apresentada a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosenshine, B. (1983). Teaching functions in instructional programs. *The elementary school Journal, 83*(4), 335-351.

Sarmento, P. (1993). *Pedagogia do desporto: instrumentos de observação sistemática da educação física e desporto*.

Schõn, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass.

Schõn, D. A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Ed.), *Os Professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (3 ed.). Mountain View: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4 ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.

Teixeira, M. (1995). *O Professor e a Escola* (p. 162). Amadora, McGraw - Hill.

Tenroller, C. A., & Merino, E. (2006). *Métodos e planos para o ensino dos esportes*. Canoas: Editora ULBRA.

Veenman, S. (1894). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research, 54*(2), 1.

Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: Knowledge Structures Approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

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

9.ANEXOS

9. ANEXOS

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL DO ALUNO

O presente inquérito destina-se aos alunos. Este tem como objetivo conhecer-vos melhor para assim podermos ajudar-vos a superar determinadas dificuldades.

Anexo i - Ficha de caracterização Individual

1. Identificação

Nome: _____Nº_____
Data de Nascimento ___/___/___ Sexo _____Naturalidade_____
Morada_____
Código Postal _____ – ____Localidade _____Telefone _____
Telemóvel _____

2. Agregado Familiar

Nome do Pai: _____ Idade _____
Profissão _____ Habilitações Literárias _____
Nome da Mãe: _____ Idade _____
Profissão _____ Habilitações Literárias _____
Nome do Encarregado de Educação: _____
Grau de Parentesco _____ Telefone (casa) _____
Profissão _____ Habilitações Literárias _____
Morada _____ Código Postal _____ – _____
Localidade _____
Quantas pessoas moram contigo? _____
Com quem vives? (Menciona os graus de parentesco)_____
Nº de irmãos_____ Idades _____/_____/_____/_____.../_____/_____

Tens computador em casa? SIM ☐ NÃO ☐
Tens acesso à Internet? SIM ☐ NÃO ☐

3. Saúde

Peso _____ kg Altura _____ m Tens médico de família? SIM ☐ NÃO ☐
Tens algum problema de saúde? SIM ☐ NÃO ☐
Já estiveste hospitalizado? SIM ☐ NÃO ☐
Porquê? _____Já foste operado? SIM ☐NÃO ☐
A quê? _____
Sofreste alguma lesão nos ossos ou músculos nos últimos tempos? SIM ☐NÃO ☐
Em que parte do corpo? _____

Algum desses problemas dificulta ou impede a atividade física? SIM ☐ NÃO ☐
Já tiveste alguma doença grave? SIM ☐NÃO ☐

Qual (ou quais)? _____

Tens alergias? SIM ☐ NÃO ☐

Qual (ou quais)? _____

Costumas adoecer frequentemente? SIM ☐ NÃO ☐ Fumas? SIM ☐ NÃO ☐

Se sim quantos cigarros por dia? _____

Tomas medicamentos regularmente? SIM ☐ NÃO ☐

Tens pessoas doentes em casa? SIM ☐ NÃO ☐ Quem? _____ Doença: _____

Contacto a estabelecer em caso de urgência: _____

4. Hábitos Alimentares/Hábitos de sono

Antes de ires para a escola tomas o pequeno-almoço? SIM ☐ NÃO ☐

Onde? _____ O que comes geralmente? _____

Quantas refeições fazes por dia? _____ Onde almoças? _____

O que bebes à refeição? _____

Costumas lanchar? SIM ☐ NÃO ☐

Tomas alguma vitamina? SIM ☐ NÃO ☐ Qual (quais)? _____

Costumas beber bebidas alcoólicas? SIM ☐ NÃO ☐

A que horas te costumas deitar? _____ Quantas horas dormes por dia? _____

Na tua opinião fazes uma alimentação equilibrada? SIM ☐ NÃO ☐

1. Dados Escolares

É o teu primeiro ano nesta escola? SIM ☐ NÃO ☐

Há quantos anos frequentas esta escola? _____

Distância de casa – escola: Menos de 2 km ☐ Entre 2 a 5 km ☐ Mais de 5 km ☐

Como te deslocas para a escola? _____ Acompanhado? SIM ☐ NÃO ☐

Com quem? _____ Tempo que demoras a chegar à escola _____

Alguma vez reprovaste? SIM ☐ NÃO ☐ Em que ano escolar? _____

Qual(ais) a(s) disciplina(s) preferida(s)? _____

Qual(ais) a(s) disciplina(s) que menos te agrada(m)? _____

Tiveste aulas de apoio? SIM ☐ NÃO ☐ Gostarias de ter? SIM ☐ NÃO ☐

A que disciplina(s)? _____

Qual a profissão que gostarias de ter? _____

Preferes trabalhar sozinho ou em equipa? _____

2. Dados Relativos à Educação Física

Tiveste Educação Física na escola primária? SIM ☐ NÃO ☐

Gostas das aulas de Educação Física? SIM ☐ NÃO ☐

Qual a tua classificação de Educação Física no ano anterior? _____

Qual(ais) a(s) modalidade(s) que preferes? _____

Porquê? _____

Qual(ais) a(s) modalidade(s) que sentes mais dificuldade? _____

Modalidades gostarias de abordar nas aulas de Educação Física _____

Aspetos que mais aprecias num professor de Educação Física? _____

Aspetos que menos aprecias num professor de Educação Física?_____

O que esperas das aulas de Educação Física? _____

Participas no Desporto Escolar? SIM ☐ NÃO ☐Qual(ais) a(s) modalidade(s)?

Numa escala de 0 a 10, qual a tua motivação para a aula de Educação Física? ____

1. Dados Desportivos

Já praticaste alguma modalidade desportiva? SIM ☐NÃO ☐ Quanto tempo? _____

Qual(ais)? _____

Praticas atualmente alguma modalidade desportiva? SIM ☐NÃO ☐

Quanto tempo? _____ Qual(ais)? _____

Nº de treinos por semana? _____ Nº de horas por semana? _____

Gostarias de praticar? SIM ☐NÃO ☐Qual(ais) _____

És federado? SIM ☐NÃO ☐ Qual o clube/associação?_____

O teu encarregado de educação pratica algum desporto? SIM ☐ NÃO ☐

Onde? _____ É federado? SIM ☐ NÃO ☐

Anexo ii - Extensão de Conteúdos

Unidade Didática de Badmínton									
Data		04 Jan.	11 Jan.	18 Jan.	1 Fev.	8 Fev.	15 Fev.	22 Mar.	31 Mar.
Espaço		Ginásio	Pavilhão	Ginásio	Pavilhão	Pavilhão	Ginásio	Pavilhão	Ginásio
Nº Aula		1	2	3	4	5	6	7	8 e 9
Duração		45'	45'	45'	45'	45'	45'	45'	90'
Material		Raquetes Volantes Rede	Raquetes Volantes Rede	Raquetes Volantes Rede	Raquetes Volantes Rede	Raquetes Volantes Rede	Raquetes Volantes Rede	Raquetes Volantes Rede	Raquetes Volantes Rede
Forma Jogada		1x1 Comp.	1x1 Coop. Comp.	1x1 Coop.	1x1 Coop. Comp.	1x1 Coop. Comp.	1x1 Coop.	1x1 Coop.	1x1 Coop. Comp.
Habilidades Motoras									
Técnica	Posição Base	AD	I/E	E	E	E	C		AS
	Serviço Curto		I/E	E	E	E	C		
	Serviço Longo		I/E	E	E	E	C		
	Clear			I/E	E	E	E	C	
	Lob				I/E	E	E	E	
	Amorti				I/E	E	E	E	
	Remate					I/E	E	E	
Fisiologia do treino									
Capacidades Coordenativas									
Ritmo		Estes conteúdos estão presentes em todas as aulas, através dos exercícios realizados;							
Reação									
Agilidade									
Equilíbrio									
Capacidades Condicionais									
Força			30" Flexões Braços	45" Abdominais	30" Burpees	30" Flexões Braços	45" Abdominais		AS
Flexibilidade		Estes conteúdos estão presentes em todas as aulas, através dos exercícios realizados;							
Resistência									
Velocidade									
Conceitos Psicossociais									
Autonomia		Estes conteúdos estão presentes em todas as aulas, através dos exercícios realizados;							
Cooperação									
Empenho									
Motivação									
Respeito									
Cultura Desportiva									
Sistema de Pontuação e Serviço		I/E	E	E	E	E	E	C	AS
Número de Set's		I/E	E	E	E	E	E	C	AS
Zona de Serviço		I/E	E	E	E	E	E	C	AS
País de Origem		I/E	E	E	E	E	E	C	AS
Fundador		I/E	E	E	E	E	E	C	AS

Anexo iii - Ficha de Avaliação Diagnóstica de Ginástica

Ficha de Avaliação Diagnóstica-Ginástica		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
Ginástica de solo	Rolamento à frente engrupado;																											
	Rolamento à frente de pernas afastadas;																											
	Rolamento à retaguarda engrupado;																											
	Roda;																											
	Ponte;																											
	Avião;																											
Aparelhos	Salto de eixo;																											
	Salto entre mãos.																											

Legenda: E-Executa; X- Não Executa; ED-Executa com dificuldade; NO- Não Observado

Anexo iv - Plano de Aula

Plano de Aula							
Prof. Cooperante:	**Prof. Estagiário:**	**Local:**		**Espaço:**	**Data:**	**Hora:**	**Tempo Útil:**
Ano/Turma:	**Alunos:**	**Aula nº:**	**Unidade Didática:**	**Sessão nº**	**Função Didática:**	**Material:**	
Objetivos da Aula							
Habilidades Motoras:				**Conceitos Fisiológicos:**			
Cultura Desportiva:				**Conceitos Psicossociais:**			

T.	Objetivos Comportamentais	Situação de Aprendizagem	Organização Alunos/Professor	Palavras-chave
		Parte Inicial		
		Parte Fundamental		
		Parte Final		

João Picarote