DE VOLTA À ESCOLA: UM NOVO CICLO/ETAPA DE APRENDIZAGEM

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto com vista à obtenção do 2ºCiclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de fevereiro e Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio).

Orientador: Professor José Virgílio Santos Silva

Tiago Emanuel Lourenço Coelho

Porto, setembro de 2017

Ficha de Catalogação:

Coelho, T. (2017). *De volta à escola: um novo ciclo/etapa de aprendizagem.* Porto: T. Coelho. Relatório de Estágio Profissional para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, ENSINO/APRENDIZAGEM, PARALISIA CEREBRAL, HEMIPARÉSIA.

AGRADECIMENTOS

Ao longo deste percurso académico várias foram as pessoas que me incentivaram, motivaram e deram-me força para nunca desistir, e chega agora o momento de lhes agradecer todo este apoio.

Aos **meus pais**, pois sem eles nada disto era possível e sempre me apoiaram e aconselharam ao longo deste percurso. Obrigado por tudo o que fazem por mim. Sei que neste momento estão orgulhosos de mim.

Á **minha namorada**, que sempre me ajudou e me aconselhou a seguir o melhor caminho. Obrigado por estares sempre presente.

Ao **Professor Cooperante,** por me acompanhar durante este ano e que sempre me mostrou diferentes caminhos a seguir, mesmo quando parecia que estava tudo perdido. Obrigado por toda a motivação e por todos os conselhos.

Ao **Professor Orientador,** por todos os conselhos e opiniões e toda a ajuda prestada neste percurso.

Ao **André** e ao **Filipe**, por toda a boa disposição existente ao longo do estágio, ao trabalho de cooperação, e aos nossos almoços e “torneios” de terça-feira.

Aos **meus amigos,** por toda a amizade verdadeira e que me proporcionam momentos incríveis.

Obrigado a todos!

Índice

AGRADECIMENTOS III

ÍNDICE DE FIGURAS VII

ÍNDICE DE TABELAS IX

ÍNDICE DE ANEXOS XI

Resumo XIII

Abstract XV

LISTA DE ABREVIATURAS XVII

1. Introdução 1

2. Enquadramento Pessoal 3

2.1 Quem sou eu? 3

2.2 Expetativas Iniciais em relação ao Estágio Profissional 5

2.3 O que entendo por Estágio Profissional 7

3. Enquadramento Institucional 9

3.1 Escola como instituição 9

3.2 Escola Secundária de Valongo 10

3.3 A minha Turma 11

3.4 Núcleo de Estágio 13

4. Enquadramento Operacional 15

4.1 Área 1- Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem 15

4.1.1 Conceção 15

4.1.2 Planeamento 16

4.1.3 Realização 22

4.1.4 Avaliação 37

4.2 Área 2- Participação na Escola e Relações com a Comunidade 41
4.2.1 Direção de Turma 41
4.2.2 Participação em Reuniões 42
4.2.3 Corta-Mato Escolar 44
4.2.4 Atividades da Semana Aberta 45
4.2.5 Dia Mundial da Criança 45
4.2.6 Treino Funcional para Professores 46
4.3 Área 3- Desenvolvimento Profissional 49
4.3.1 Benefícios do exercício físico num aluno com Paralisia Cerebral na forma de Hemiparésia Direita – Estudo de caso 49
4.3.1.1 Resumo 49
4.3.1.2 Introdução 50
4.3.1.3 Revisão da literatura 50
4.3.1.4 Metodologia 52
4.3.1.5 Instrumentos de Avaliação 53
4.3.1.6 Resultados 56
4.3.1.7 Conclusão 59
4.3.1.8 Bibliografia 61
5. Conclusões 63
6. Bibliografia 65
ANEXOS XIII

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Protocolos Escola Secundária de Valongo 10
Figura 2- Escola Secundária de Valongo 13

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Bateria de Testes adaptada 53
Tabela 2- Resultados bateria de testes adaptada 57
Tabela 3- Resultados bateria de testes FitSchool 58
Tabela 4- Resultados bateria de testes FitnessGram 58

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I- Plano de Aula XIII
Anexo II- Página dos alunos Moodle XIV
Anexo III- Ficha Individual do Aluno XV
Anexo IV- Ficha Assiduidade e Pontualidade XVI
Anexo V- Cartaz Treino Funcional para Professores XVII

Resumo

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do Estágio Profissional integrado no plano de estudos do segundo ano do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto no ano letivo de 2016/2017. O Estágio Profissional representa o final da formação académica, apresenta-se como um período decisivo e de articulação dos saberes, onde o estudante estagiário coloca em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação. A escola onde decorreu o estágio profissional situava-se na região de Valongo, abrangendo maioritariamente alunos do Ensino Secundário. O núcleo de estágio era constituído por três estudantes estagiários, orientados por um professor cooperante e um professor orientador da Faculdade, que ajudaram em todo o processo. Este relatório está organizado em seis capítulos: O primeiro, "introdução", faz uma breve caraterização acerca do Estágio Profissional; O segundo, "Enquadramento Pessoal", partilha as minhas vivências e expetativas para este processo de formação. O terceiro, "Enquadramento Institucional", retrata todo o estágio, o meio onde este foi realizado e apresenta o Núcleo de Estágio e a Turma. O quarto, "Enquadramento Operacional", está dividido em três áreas. A Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, reflete acerca da conceção, do planeamento, da realização e da avaliação do ensino. A Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade, retrata as atividades ocorridas durante o ano de estágio. A Área 3 – Desenvolvimento Profissional, é relativo ao processo de investigação ação desenvolvido acerca de um aluno portador de Paralisia Cerebral na forma de Hemiparésia Direita. O quinto capítulo, apresenta uma breve reflexão de todo o decurso do Estágio Profissional e, por fim, o sexto capítulo contempla as Referências Bibliográficas utilizadas.

PALAVRAS CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, ENSINO/APRENDIZAGEM, PARALISIA CEREBRAL, HEMIPARÉSIA.

Abstract

This report was developed within the Professional Internship, which is a second year course of the study programme of the 2nd Cycle in Teaching of Physical Education in Primary and Secondary held in Faculty of Sports of the University of Porto in 2016/2017. The supervised teaching represents the end of the academic formation, presents itself as a decisive period and articulation of the knowledge, where the trainee student puts into practice all the knowledge acquired during his training. The school where the professional internship took place was in the Valongo region, mainly comprising students from the Secondary School. The internship center consisted of three trainee students, guided by a cooperating teacher and a Faculty advisor, who helped throughout the process. This report is organized into six chapters: The first, "introduction", gives a brief description about the Professional Internship; The second, "Personal Framing", shares my experiences and expectations for this training process. The third, "Institutional Framework", depicts the whole stage, the medium where it was carried out and presents the Stage and Class Center. The fourth, "Operational Framework", is divided into three areas. Area 1 - Organization and Management of Teaching and Learning, reflects on the conception, planning, realization and evaluation of teaching. Area 2 - Participation in School and Community Relations, depicts the activities that occurred during the internship year. Area 3 - Professional Development, is related to the research process developed about a student with Cerebral Palsy in the form of Right Hemiparesis. The fifth chapter presents a brief reflection of the whole course of the Professional Stage, and finally, the sixth chapter contemplates the Bibliographical References used.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP, PHYSICAL EDUCATION, TEACHING/LEARNING, CEREBRAL PALSY, HEMIPARESIS.

LISTA DE ABREVIATURAS

AD- Avaliação Diagnóstica

AC- Avaliação Contínua

AEV- Agrupamento de Escolas de Valongo

AS- Avaliação Sumativa

CVD- Curso Vocacional de Desporto

DT- Diretor de Turma

EE- Estudante Estagiário

EEFEBS- Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

EF- Educação Física

EP- Estágio Profissional

ESV- Escola Secundária de Valongo

FADEUP- Faculdade de Desporto Universidade do Porto

GEF- Grupo de Educação Física

MAC- Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MEC- Modelo de Estrutura e Conhecimento

MED- Modelo de Educação Desportiva

MID- Modelo de Instrução Direta

NE- Núcleo de Estágio

PA- Planeamento Anual

PAu- Plano de Aula

PC- Professor Cooperante

PES- Prática de Ensino Supervisionada

PO- Professor Orientador

TGfU- Modelo de Ensino dos jogos para a Compreensão

UD- Unidade Didática

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio (RE) foi elaborado no âmbito do Estágio Profissional (EP) integrado no plano de estudos do segundo ano do 2ºCiclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS), da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Este relatório foi desenvolvido durante e após a Prática de Ensino Supervisionada (PES) e assume a estrutura prevista pelas Normas Reguladoras do Estágio Profissional. Assim sendo, está divido em três partes: Enquadramento Pessoal, onde me apresento e menciono as minhas experiências pessoais, as expetativas em relação ao estágio e o que entendo pelo EP, Enquadramento Institucional, que retrata a escola como instituição, a escola na qual decorreu o meu EP e apresenta os grupos envolvidos nesta experiência, o Núcleo de Estágio (NE) e a minha turma residente; Enquadramento Operacional, que contempla três áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem (área um), reflete acerca da conceção, planeamento, realização e avaliação, Participação na Escola e Relações com a Comunidade (área dois), que retrata as atividades em que me envolvi ao longo do EP e por fim, Desenvolvimento Profissional (área três), que está direcionada para o processo de investigação-ação.

O EP apresenta-se como a etapa final da formação de professores de EF e realiza-se através da prática de ensino em contexto real, que nos prepara, enquanto futuros professores, para as exigências da profissão.

De acordo com as Normas Orientadoras da FADEUP, a PES apresenta como objetivo geral *"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".* Por outro lado, o principal objetivo é a formação de um professor que reflete acerca da sua prática, uma vez que só assim consegue evoluir e otimizar o seu modo de atuação.

2. Enquadramento Pessoal

2.1 Quem sou eu?

O meu nome é Tiago Emanuel Lourenço Coelho, tenho 23 anos e sou natural de Valongo, distrito do Porto. Durante toda a minha vida estive, e continuo a estar ligado à área do desporto. Desde muito cedo que o desporto me despertou curiosidade e interesse, muito á custa dos meus familiares que sempre me incentivaram para a prática desportiva. Tudo aquilo que consegui até hoje, devo em grande parte aos princípios, valores, regras e métodos que adquiri enquanto atleta de diferentes modalidades. O primeiro desporto que pratiquei foi a natação e hoje em dia sou monitor de natação nas piscinas municipais de Valongo. Após ter praticado natação durante muito tempo, decidi experimentar o karaté e mais tarde o futebol. No primeiro caso, fui atleta durante um ano, e no caso do futebol fui atleta no clube da terra, união desportiva valonguense, durante cinco anos.

Em relação ao meu percurso escolar, ocorreu principalmente nas escolas básicas de Valongo, e o meu ensino secundário foi realizado no Colégio Paulo VI em Gondomar e na ESV. Durante todo este meu percurso, a minha disciplina preferida sempre foi a EF, muito á custa dos profissionais que encontrei ao longo destas aulas. Como nota, num dos trabalhados realizados no meu 6ºano, já dizia que no futuro queria ser professor de educação física.

Após a conclusão do ensino secundário, como era de prever, realizar a licenciatura em ciências do desporto era um sonho para mim, e para tal, em 2012, entrei neste curso no Instituto Politécnico do Porto, mais concretamente, na Escola Superior de Educação do Porto. O meu grande objetivo era ter entrado na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, local onde agora realizo o meu mestrado, no entanto, tal não foi possível por apenas 5 centésimas. Esse grande objetivo só não foi possível de ser realizado muito por minha culpa, pois devia ter apostado mais nos estudos. Apesar de tudo, esforcei-me de igual forma para conseguir concluir a licenciatura, para agora ir atrás do meu objetivo principal, ser

um profissional de educação física. O estágio na licenciatura, foi realizado na Play Health Club em Valongo, que abordava duas áreas: a área da musculação e cardiofitness e a natação. O estágio, assim como a licenciatura, tornaram os meus conhecimentos no desporto mais abrangentes, o que me permite nesta fase exercer atividade profissional nestas áreas.

Atualmente, além de frequentar o mestrado de ensino da educação física no ensino básico e secundário e ser professor de natação nas piscinas municipais de Valongo, trabalho como personal trainer no ginásio GO GYM, em Valongo.

2.2 Expetativas Iniciais em relação ao Estágio Profissional

O EP é o momento pelo qual todos os aspirantes a professor aguardam. Inicialmente, foram grandes as expetativas criadas sobre como seria a Escola onde ia realizar o EP, embora a conhecesse por já a ter frequentado, os colegas do NE, o Professor Orientador (PO), o Professor Cooperante (PC), os docentes da escola, o pessoal não docente, os alunos, entre outras.

Este ano de estágio, para além de se apresentar como um ano árduo de trabalho, foi um ano motivador e produtivo em relação ao meu desenvolvimento enquanto pessoa e profissional. Pretendi aprender com os meus erros, pois considero que o erro pode ser encarado como um meio de atingir novos patamares de conhecimento e de desenvolvimento quer a nível pessoal, quer profissional. A oportunidade de estarmos inseridos numa escola com profissionais experientes permite-nos desenvolver as técnicas de ensino, as competências e as atitudes fundamentais ao exercício da docência em EF. O apoio constante do PO, do PC e do NE, permite-nos adquirir, não só conhecimento, mas também capacidade de trabalhar em grupo, de modo a partilhar e refletir sobre experiências importantes para futuras tomadas de decisão.

Relativamente à comunidade escolar também assumi expetativas, uma vez que um bom ambiente contribuiria para uma maior motivação pessoal. Integrar uma escola bem estrutura e organizada seria uma mais valia para o meu sucesso.

Em relação ao núcleo de estágio, também criei algumas expetativas visto que considero que um grupo coeso, cooperante e comunicativo, em todos trabalhassem em prol do mesmo objetivo, seria de todo benéfico.

Por fim, no que concerne aos alunos, depositei um vasto conjunto de expetativas. No meu ponto de vista, são eles que nos fazem crescer enquanto profissionais. Deste modo, ambicionava poder ajudar os meus alunos a atingirem os seus objetivos a cada aula, a cada exercício, a cada experiencia, permitindo também a mim alcançar uma melhoria na aprendizagem. No entanto, a expetativa de encontrar alunos bem-comportados, interessados, motivados e com gosto pela disciplina, foi aquela que mais chocou com a realidade de forma negativa. O nível

de desempenho, interesse e dedicação dos alunos estava muito aquém daquilo que eu pensava, apenas gostavam de praticar uma modalidade, futebol, e tudo o resto era considerado por eles como “uma seca”, pelo que uma das principais tarefas que tive ao longo do ano foi arranjar formas de motivar os alunos para as aulas. Também me deparei com alunos com alguma falta de respeito para com a figura de autoridade do professor, pelo que tive também dificuldade ao nível do controlo da turma. Convém referir que estes alunos pertenciam a um curso vocacional e que acumulavam no seu currículo grandes taxas de reprovação nos anos anteriores.

O EP foi, sem dúvida, vivido por sentimentos distintos. Por um lado, foi um período de algum receio e nervosismo inicial, devido ás responsabilidades que tinha a meu cargo, por outro, um período vivido com muito orgulho e entusiasmo por ter conseguido alcançar o sucesso no final desta caminhada.

2.3 O que entendo por Estágio Profissional

O EP oferece ao professor estagiário o conhecimento prático das funções profissionais, comparado com todo o conhecimento teórico adquirido ao longo da sua formação. É neste período, que todos somos confrontados com a realidade da escola e percebemos as verdadeiras exigências de ser um profissional de EF. Apesar de toda a teoria adquirida nos anos de formação, sem a prática, a nossa formação seria incompleta, e só assim superámos este problema e facilitámos a nossa integração na vida ativa/profissional.

No meu entender, o EP apresenta-se como uma etapa onde é provável cometer-se alguns “erros”, que servirão para aprender com os mesmos através de estratégias que adotamos para superá-los. É através do “erro” que toda a teoria aprendida será solicitada, de forma a justificar todas as nossas opções para resolver os problemas.

O EP serve também para refletirmos muito acerca da nossa capacidade de atuação, que só será possível através da análise de cada passo, cada erro ou cada estratégia que aplicamos ao longo deste ano. Posto isto, não se pode apenas implementar as estratégias com as quais eu me identifico mais, pois podem não ser as mais vantajosas para os alunos, todas as opções devem ser feitas tendo em conta a turma que leciono. Assim, o estágio exigirá um campo de reflexão e ponderação bastante extenso e complexo, face ao processo de ensino-aprendizagem e tenho de ser capaz de criticar as minhas próprias opções e conseguir refletir sobre aquilo que resulta ou não. No fundo, terei de ser um professor reflexivo que apresenta como caraterísticas a importância que confere à reflexão, ou seja, análise das minhas práticas; identificar aspetos em que preciso de aprender; e analisar a minha atuação nas relações interpessoais.

Outra ideia que tenho de estágio é que através dele que serei capaz de adquirir as competências do que é ser um “bom professor”. Segundo Nóvoa (2008) definir um “bom professor” é difícil pois isso depende do domínio de uma lista interminável de competências. Contudo, este autor defende que as principais competências que um professor deve possuir são: o conhecimento, só se pode

ensinar se dominar a matéria a ponto de ser capaz de lecioná-la da forma mais adequada aos seus alunos; a cultura profissional, isto é, ser capaz de aprender com o restante grupo de professores, porque é também esse o sentido da instituição escolar e da profissão; o tato pedagógico, o saber lidar com os alunos e encontrar estratégias que sejam apelativas para os mesmos, de forma a permitir a verdadeira aprendizagem; o trabalho em equipa, ser capaz de trabalhar em equipa em função dos seus alunos, visto que cada vez mais a escola exige as “comunidades práticas” e o compromisso social, ser capaz de ajudar os seus alunos a ultrapassar barreiras que muitas vezes lhes são impostas pelo meio em que se insere e apenas a comunidade escolar se disponibiliza a ajudá-los.

Em última análise considero este processo crucial para a minha formação como profissional do ensino, pelo que tenciono dar o meu máximo para atingir todos os meus objetivos e ultrapassar todas as barreiras que irei encontrar.

3. Enquadramento Institucional

3.1 Escola como instituição

Ao longo dos últimos tempos, é possível verificar que a instituição escola tem sofrido grandes modificações, dependendo da comunidade onde se encontra inserida. Já houve momentos em que os conteúdos eram transmitidos de forma direta, onde os alunos apenas sabiam a verdade imposta pelo professor. Hoje em dia, muitos professores preocupam-se, não só em desenvolver a capacidade dos alunos de chegarem ao pretendido de forma autónoma, em descoberta guiada, mas também em aprender com esses mesmos alunos. Atualmente, a escola é vista como o principal meio de socialização e promoção do desenvolvimento individual/coletivo, demonstrando os valores da sociedade.

Na minha opinião, a instituição escola é um local que deve garantir a educação para todos, ou seja, deve assegurar a formação pessoal, intelectual, cultural, social e física de todas as crianças e jovens da nossa sociedade e deve atender às dificuldades de cada um, para que todos possam desfrutar de aprendizagens plenas e enriquecedoras.

Segundo o Ministério da Educação e Ciência, a educação determina o futuro do país e deve gerar igualdade de oportunidades para as gerações futuras e para obter bons resultados é necessário determinação e rigor. Assim a cooperação de pais, professores e alunos é importante para a criação de um ambiente de trabalho favorável, que privilegie a exigência. Por tudo isto, a escola constitui-se como um dos mais importantes redutos morais da sociedade, a ela, cabe a missão de preservar a formação do indivíduo na sua totalidade, procurando formar indivíduos competentes e preparados para o futuro de amanhã.

As escolas devem ser entendidas como oportunidades privilegiadas, onde os jovens podem aceder a uma sólida base cultural comum, capaz de combinar eficientemente as dimensões cognitivas, expressivas e valorativas do desenvolvimento humano.

3.2 Escola Secundária de Valongo

A ESV foi criada pelo Decreto-Lei nº 260-B/75 de 26 de maio, substituindo a Secção de Valongo da Escola Técnica de Ermesinde, a funcionar desde 1 de outubro de 1972. Tem instalações próprias na Rua Visconde Oliveira do Paço, desde o ano letivo 1986/87. A ESV é a escola sede do agrupamento. Este é composto por seis escolas, incluindo a escola sede, e tem ao seu funcionamento diversos níveis de ensino: 3º Ciclo, Cursos de Educação e Formação, Ensino Secundário, Cursos Profissionais, Ensino Recorrente e Cursos de Educação e Formação de Adultos.

A ESV é composta por 6 pavilhões destinados à lecionação das aulas, por espaços convívio, por dois campos de jogos com diferentes dimensões e instalações gimnodesportivas. Os campos de jogos existentes no espaço exterior permitem a prática de diferentes modalidades e estão equipados com balizas e tabelas de basquetebol.

O Pavilhão gimnodesportivo está em boas condições e é constituído por um recinto Multiusos, que é dividido em três espaços de aula, com bancada e com equipamento audiovisual, quatro balneários, uma sala de professores, dois quartos de banhos e duas arrecadações para o material. Na entrada do Pavilhão existe uma escadaria de acesso às bancadas e um espaço de receção. Como forma de facilitar a utilização dos espaços, existe um *roulement* na sala dos professores, que permite conhecer qual o espaço que cada turma utiliza, o que permite uma planificação antecipada.

No que concerne à relação com a comunidade educativa todos nos receberam de forma agradável e com simpatia, e mostraram-se sempre disponíveis para nos ajudar no que fosse preciso, fazendo-nos sentir parte integrante da escola.



Figura 1- Protocolos Escola Secundária de Valongo

3.3 A minha Turma

Com o intuito de perceber o contexto em que a turma estava inserida, efetuei a caraterização da mesma recorrendo à análise dos resultados de um inquérito disponibilizado aos alunos. Este trabalho permitiu um conhecimento mais aprofundado da turma, preparando-me para adaptar o processo de ensino/aprendizagem às suas potencialidades e aos seus constrangimentos.

A turma do 12ºano pertencia ao curso Vocacional de Desporto (CVD), sendo constituída por trinta alunos, três do género feminino e vinte e sete do género masculino, com idades compreendidas entre os dezassete e os vinte e um anos. Destes alunos, quatro nunca frequentaram as aulas e vinte e um tinham todos os módulos do 2º ano por fazer. Foi examinada a existência de casos de lesão ou doença que pudessem impossibilitar ou limitar a prática desportiva por parte dos alunos e não foi registado nenhum caso.

No que diz respeito ao interesse pela disciplina, era de prever que grande parte da turma gostasse de educação física. No entanto, ao longo do EP, foi possível verificar que os alunos apenas gostavam de praticar uma modalidade achando que tudo o resto não era importante. Assim sendo, uma das principais tarefas que tive ao longo do ano foi arranjar formas de motivar os alunos para as aulas. Também me deparei com alunos com alguma falta de respeito para com a figura de autoridade do professor, pelo que tive alguma dificuldade ao nível do controlo da turma no início do ano. De salientar que os alunos que se inscreveram no CVD, apresentavam no ensino básico muitas dificuldades e no ensino secundária taxas de reprovação elevadas, todos apresentavam pelo menos uma retenção. Assim sendo, este curso serviu para os alunos com dificuldades, obterem o 12ºano tendo em conta os seus interesses e as suas preferências.

A nível das modalidades preferidas, as respostas dos alunos foram muito similares, verificando-se uma grande preferência pela modalidade de futebol.

Em relação à prática desportiva fora de contexto escolar, todos os alunos praticavam atividade física regularmente. De destacar que um aluno frequentava a

modalidade de hóquei em patins, participando na primeira liga no campeonato nacional de séniores e foi vencedor da taça europeia, taça CRES.

Ao longo do ano, várias foram as desistências, principalmente na passagem do primeiro para o segundo período. Alguns alunos como deixavam muitos módulos por concluir, optaram por desistir do curso e iniciar uma vida profissional. Ao todo, dos trinta alunos iniciais, apenas dezasseis frequentaram as aulas até ao final do ano letivo.

3.4 Núcleo de Estágio

O NE foi constituído por mim e mais dois colegas EE. Por coincidência, já tínhamos sido da mesma turma no primeiro ano do mestrado em ensino da educação física.

Relativamente ao André, já tinha uma ideia da sua forma de trabalhar, pois fomos colegas de turma durante os dois semestres do ano letivo 2015/2016 e já tínhamos sido colegas de grupo em trabalhos anteriores. Relativamente ao Filipe, apenas tinha tido contato com ele no primeiro semestre do ano passado, e, como nunca tive a oportunidade de trabalhar com ele, não sabia exatamente com o que podia contar.

No entanto, ao longo deste percurso existiu sempre um bom trabalho cooperativo o que permitiu ultrapassar de uma melhor forma as nossas dificuldades. Foram os muitos os momentos de trabalho em grupo, mas também existiram momentos de diversão. O fato de termos uma boa relação entre nós permitiu-nos encontrar o caminho para o sucesso.

O PC foi outra pessoa fundamental ao longo da prática profissional, acompanhando permanentemente o meu percurso, partilhando todo o seu conhecimento e experiência. Vários foram os momentos de debate, de resolução de problemas e de colocação de desafios. Todos os seus conselhos foram bem-recebidos e ajudaram-me de forma significativa a encontrar o caminho para o sucesso.



Figura 2- Escola Secundária de Valongo

4. Enquadramento Operacional

4.1 Área 1- Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Tendo em conta as Normas Orientadoras do EP, a área de Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem tem como principal objetivo "*construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o Construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de Educação Física."*. Esta área abrande a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino.

4.1.1 Conceção

A conceção, no processo de ensino e aprendizagem, revela-se o ponto de partida das restantes fases. *"Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral, de desenvolvimento multilateral da personalidade e no grau de cientificidade e de relevância prático social do ensino."* (Bento, 2003)

De acordo com Graça (2001) as "*conceções que os professores possuem acerca dos conteúdos de ensino e acerca dos alunos com quem trabalham refletem-se no modo como pensam e desenvolvem as suas práticas de ensino"*. Portanto, todas as experiências pelo qual o EE passa ao longo da sua vida, quer como estudante, quer na sua formação inicial permite que este desenvolva a sua conceção e promova uma boa base para o processo de ensino e aprendizagem.

Tendo em conta as normas orientadoras do estágio, a conceção tem como objetivo "*projetar a atividade de ensino no quadro de uma prática pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da Educação Física no currículo do aluno e às caraterísticas dos alunos*". Neste sentido, o EE, necessita de analisar vários documentos, nomeadamente, o Projeto Educativo de Escola, o Projeto Curricular de Escola, Regulamento Interno e os Programas Nacionais de Educação Física. Para adquirir um conhecimento mais alargado sobre a turma que é atribuída, a realização e aplicação de uma Ficha de Caraterização Individual, permite ao EE, realizar a caraterização da turma e assim ajustar o processo de ensino.

O processo de ensino e aprendizagem encerra uma grande complexidade que exige um nível de trabalho e de conhecimento, por parte dos professores, bastante elevado para que seja o mais adequado possível para os seus alunos.

4.1.2 Planeamento

De acordo com Mesquita (2000), planear consiste em delinear aquilo que tem de ser realizado, como deve ser feito e quem é que o deve fazer. Para Bento (2003) "*o planeamento significa uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina.*" Desta forma, planear é uma atividade que antecede a realização e a prática de ensino.

Segundo Siedentop (1998) existem cinco pontos fundamentais relativamente ao planeamento, sendo eles: conceção pessoal de cada professor sobre a EF, a natureza da instituição local, o programa educativo da escola, as características dos alunos e o material e espaço de aula. Podemos compreender então, que o ato educativo envolve inúmeros fatores que exigem uma grande preparação do professor. Para esta preparação é importante relacionar o planeamento com o programa nacional pois este deve servir de guião para o professor. A meu ver, apesar de ser um documento fechado, que não tem em conta as caraterísticas

individuais dos alunos e que está pensado para que todos evoluem da mesma forma, deve ser um ponto de referência para o estabelecimento de objetivos e matérias a lecionar, influenciado e adequado à situação pedagógica.

No que concerne ao EP, mais especificamente na fase do planeamento, este foi aplicado em três níveis: Planeamento Anual (PA), Unidade Didática (UD) e Plano de Aula (PAu).

Tendo em conta a prática, percebe-se claramente que o planeamento é um processo flexível, isto porque o processo de ensino e aprendizagem está suscetível a alterações em função do desempenho, evolução dos alunos e da avaliação.

4.1.2.1 Planeamento Anual

Com o início e preparação do ano letivo, uma das primeiras tarefas a realizar foi o PA. Segundo Bento (2003) o PA é o nível Macro do planeamento e "é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas".

Tendo em conta a minha turma residente, 12ºCVD, o planeamento anual não esteve relacionado com o número de períodos. Este foi divido em tempos, onde um tempo era igual a uma aula de quarenta e cinco minutos. Assim sendo, e tendo em conta o calendário escolar, o 1º período contava com 58 tempos, o 2º período 62 tempos e o 3º período 14 tempos. Em relação aos módulos a lecionar já estavam definidos pelo GEF, e já se encontrava 134 tempos estabelecidos, divididos da seguinte forma: 34 tempos para os módulos de andebol e ginástica acrobática, 33 tempos para o módulo de atividades e exploração da natureza – orientação, 17 tempos para o módulo de atletismo e 8 tempos para os módulos de aptidão física e atividade física – contextos de saúde.

Após a verificação do número de tempos/aulas disponíveis em cada período e do respetivo número de tempos de cada módulo definiu-se a data de início e fim de cada módulo. Para esta tarefa, tivemos em atenção o *roulement* dos espaços, já

definido pelo GEF, as condições climatéricas, o corta-mato escolar, as atividades da semana aberta e o horário da turma. Tendo em conta o espaço, optámos por realizar as aulas de andebol sempre que nos encontrávamos no espaço exterior e nas aulas de 45 minutos eram destinadas aos módulos de apenas 8 tempos. De referir que a lecionação dos módulos podia-se prolongar ao longo dos períodos visto que a sua lecionação dependia dos tempos atribuídos. Ao longo de todo o ano letivo, uma vez por cada período, foi dedicada uma semana para avaliação da aptidão física de todas as turmas da ESV, através da realização da bateria de testes *FitSchool* e *FitnessGram*.

O PA foi um instrumento que me permitiu delinear o processo de ensino da melhor forma possível visando alcançar as metas definidas. Esta PA aliada a outro documento proposto pelo PC, o plano periódico que consistia em realizar uma grelha onde planeamos todo o período letivo com base nas datas das aulas e as diferentes aulas das unidades didáticas, proporcionou uma melhor organização e orientação para o nosso trabalho ao longo do ano letivo. Apesar de não ter sido muito pormenorizado, conseguimos passar uma perspetiva global do que iria ser realizado ao longo do tempo.

4.1.2.2 Unidade didática

Após o PA, deu-se continuidade ao segundo nível de planeamento, a UD. Um dos maiores desafios que se coloca aos professores de EF é promover de forma consistente a evolução dos seus alunos. Ora, para promover esta evolução as unidades didáticas são indispensáveis. Estas procuram pormenorizar e detalhar os trilhos existentes ao longo desta viagem. Para Bento (2003) é um fragmento do programa que uma disciplina que estabelece etapas claras e distintas de ensino aprendizagem. Cintando o mesmo autor *"O planeamento a este nível procura garantir, sobretudo, a sequência lógica-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos por meio da regulação e da*

orientação da ação pedagógica, endereçando às diferentes aulas um contributo visível e sensível para o desenvolvimento dos alunos".

As UD foram construídas depois de determinado o nível inicial dos alunos, através da AD, de forma a selecionar os conteúdos de acordo com o conhecimento que tinham dos mesmos e tendo como base as diretrizes do programa.

Na primeira UD existiram muitas dificuldades, quer na escolha dos conteúdos quer no tempo de exercitação e consolidação dos mesmos. Guilherme (2015) defende que as UD devem conter um número limitado de conteúdos e tempo suficiente para a sua exercitação. Ao início selecionar os conteúdos mais indicados só foi possível através de muita pesquisa e da ajuda do PC.

A experiência ao longo desta caminhada fez-nos perceber que as UD estão sujeitas a alterações tendo em conta as respostas motoras que os alunos vão demonstrando.

Foram elaboradas várias UD ao longo do todo o EP, todas elas diferentes, e nenhuma de forma aleatória, no entanto tinham sempre um ponto em comum, o melhor para o aluno o melhor para desenvolver a sua aprendizagem e conhecimentos.

4.1.2.2.1 Modelo de Estrutura de Conhecimento

Após decidir qual é a matéria a lecionar é fundamental estruturar toda a matéria da melhor maneira para que haja uma boa aprendizagem. Essa estruturação teve como base o Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990).

O MEC é um instrumento que tem com principal finalidade ligar o conhecimento acerca de uma matéria com a metodologia e as estratégias para o ensino e está divido em três grandes fases, a análise (módulos 1 a 3), a decisão (módulos 4 a 7) e a aplicação (módulo 8). No módulo 1 – a estrutura do conhecimento/ conhecimento declarativo – é feita uma análise à(s) atividade(s) a

desenvolver, de acordo com o estipulado a lecionar ao segundo ano do CVD, tendo como base as quatro categorias transdisciplinares (habilidades motoras, condição física e fisiologia, conceitos psicossociais e cultura desportiva). No módulo 2 – análise das condições de aprendizagem – verificam-se os recursos disponíveis na escola para a lecionação da modalidade. No módulo 3 – análise dos alunos – é elaborada uma caraterização dos alunos, através de uma ficha individual (Anexo III) da avaliação diagnóstica (AD) e dos testes de aptidão física.

Após este período de análise surge o momento de gerar decisões no processo de ensino- aprendizagem. No módulo 4 – determinação da extensão e sequência dos conteúdos – surge a UD, ou seja, a calendarização da matéria ao longo de todas as aulas, com a disposição dos conteúdos das diferentes categorias transdisciplinares mencionadas anteriormente. No módulo 5 – definição de objetivos – é descrito aquilo que o professor pretende que os alunos atinjam, quer a nível individual, quer em grupo, tendo em conta as condições/situações e os critérios a serem trabalhados. No módulo 6 – configuração da avaliação – surge o processo em que se determina a extensão com que os objetivos educacionais se concretizam. A fase de decisão termina com o módulo 7 – desenhos das atividades de aprendizagem/progressões – este é caraterizado pelas situações de aprendizagem relativas aos conteúdos a serem lecionados.

Por fim, o módulo 8 – aplicação em prática de todos os acontecimentos, menciona as unidades temáticas, os planos de aula, o planeamento anual e possíveis progressões individuais.

De um modo geral, o MEC é bastante importante no que toca ao planeamento. Desta forma, consegue-se organizar toda a informação necessária para a lecionação das aulas.

4.1.2.3 Plano de Aula

O plano de aula é uma ferramenta muito importante no planeamento e deve ser visto como uma proposta e não como um plano inflexível. Ele funciona como guião para o professor e permite esquematizar a aula, os seus conteúdos e todos os seus momentos. De acordo com Bento (2003) "*antes de entrar na aula o professor tem já um projeto da forma como ela deve decorrer uma imagem estruturada, naturalmente, por decisões fundamentais*".

É na fase do planeamento que o plano de aula assume todas as suas potencialidades. Permiti-nos estruturar as aulas, refletindo acerca do que é mais adequado realizar, onde realizar e que material utilizar. É pertinente realçar que a escolha dos exercícios não é realizada de forma aleatória aula pós aula, mas sim procurando uma sequência lógica de forma a respeitar progressões e ir de encontro á evolução dos alunos. No entanto, e tendo em conta os inúmeros fatores associados ao planeamento da aula, tais como, a especificidade da turma, o número de alunos, as condições climatéricas, o espaço de aula, os objetivos delineados, entre outros, é normal que quando aplicado, tenha de ser readaptado.

Uma das primeiras tarefas proposta pelo PC foi a criação de um plano de aula modelo. Todos os EE apresentaram um plano, e com base nos três modelos, em conjunto, estabeleceu-se o plano de aula que iriamos utilizar ao longo do ano (Anexo I). Numa fase inicial, o plano de aula foi um enorme apoio, não só no momento do planeamento, mas durante a aula pois permitia-nos sentir mais seguros em relação o que estávamos a transmitir e lecionar. Por outro lado, foi um quebra cabeças autêntico. O sentimento de incerteza esteve quase sempre presente sobre o que deveríamos colocar, o que era necessário, de que forma expor os conteúdos, definir componentes criticas e que tempo dedicar a cada atividade. A ajuda do PC foi bastante importante e ao longo do ano esta adversidade foi ultrapassada, começando-se a planear de forma mais segura, organizada, com qualidade e enriquecedora de conteúdos.

Em relação á estrutura do plano de aula, tal como Bento (2003) refere, qualquer aula racionalmente organizada está normalmente divida em três partes: parte preparatória, parte principal/fundamental e parte final. A parte inicial corresponde à organização dos alunos e ao aquecimento, através de exercícios relacionados com a modalidade abordar e/ou exercícios do treino funcional. A parte fundamental, é a mais importante e complexa e é onde se inserem um conjunto de exercícios relacionados com a abordagem metodológica dos conteúdos definidos para a aula. A parte final é dedicada ao retorno à calma, reflexão da aula e informações acerca da aula seguinte.

Concluindo, o plano de aula foi fundamental para a preparação das aulas, e sinto que ao longo deste ano consegui melhorar a minha capacidade, tornando-me mais eficaz a planear de acordo com o nível e as necessidades dos alunos.

4.1.3 Realização

A fase da Realização é o culminar de todo o processo de planeamento. Esta reflete-se numa condução eficaz da aula, em consonância com as tarefas didáticas e respeitando as diferentes áreas de intervenção pedagógica.

O presente capítulo remete-nos para a atividade prática da lecionação das aulas, problemas com que nos deparamos ao longo do EP, soluções encontradas, decisões tomas e quais as respostas desencadeadas.

A realização foi, para mim, a etapa mais desafiante uma vez que transferiu todo o conhecimento pedagógico e prático para um contexto real.

4.1.3.1 O 1º Contacto/1ª Aula

O primeiro contato com os alunos de todas as turmas foi um dos momentos mais marcantes ao longo de todo o EP. Este momento desencadeou, em mim, para

além da ansiedade e nervosismo, uma sensação de triunfo. Chegou finalmente “a hora”, o momento, o início de toda esta aventura.

Ao verificar que todas as turmas eram do 12ºano fez com que criasse inúmeras possibilidades de cenários relativos a possíveis desordens, indisciplina e personalidades vincadas. Um dos principais obstáculos que pensei logo que teria de ser ultrapassado foi a diferença de idades entre o professor estagiário e os alunos. Esta diferença não era significativa, o que fez com que sentisse que desde o início teria de marcar pela diferença para não ser visto como apenas mais um professor estagiário, ou por alguém que não teria qualquer tipo de autoridade.

Ao longo deste momento, as apresentações foram feitas e foram realizadas um conjunto de perguntas no sentido de descobrir se os alunos ainda se recordavam das normas e critérios de funcionamento das aulas, bom como os critérios e modos de avaliação da disciplina. Para além disto, as questões de segurança, higiene, respeito pelos equipamentos desportivos e da organização do espaço das bancadas também foram tema de conversa.

Após este primeiro contato, o momento imediatamente a seguir é a preparação/lecionação da primeira aula. Ora, se o primeiro contato nos traz ansiedade e nervosismo, a primeira aula traz-nos o dobro desses sentimentos. É a primeira vez que confrontámos os “nossos” alunos, falamos com eles, estabelecemos a nossa figura como professores e todas estas questões surgem frequentemente no nosso pensamento.

A preparação desta aula teve grande destaque, pois eu e o NE, pretendíamos que não existissem falhas. A preparação das primeiras aulas foi realizada em conjunto, de forma a debatermos ideias, e ajudarmo-nos mutuamente. Era necessário saber tudo o que havia para se dizer, em que momento e de que forma. O PC também nos ajudou no delineamento do plano de aula, focando alguns aspetos aos quais não estávamos a dar a devida importância, tais como, ser preciso e concreto nas questões das componentes criticas. Após a preparação chegou o momento de lecionar a aula, assumir a função de professor e encarar a turma. Ao longo da aula, senti uma certa dificuldade em controlar a turma e manter alguns

alunos, principalmente as raparigas, motivadas para a prática do exercício. Contudo, e apesar do nervosismo, tentei manter-me sempre calmo, manter o contato visual com toda a turma e assim começar a conhecer as caras e expressões dos alunos.

O balanço desta primeira experiência foi positivo, permitindo-me entender alguns problemas que teriam de ser combatidos logo nas primeiras aulas.

4.1.3.2 Controlo, Gestão e Disciplina

Em relação ao 12ºCVD, minha turma residente, sabia de antemão que iria ter muitos problemas em relação a este capítulo. Todas as reuniões de concelho de turma serviram para me alertar acerca dos problemas de assiduidade e pontualidade, motivação, interesse e desempenho dos alunos. Desde o inicio procurei garantir que as aulas decorriam da melhor forma, implementando estratégias de controlo e de gestão. Com isto, um conjunto de regras foram logo estabelecidas, tais como, proibição da entrada das mochilas no espaço de aula (estas deveriam nos cacifos existentes na entrada do pavilhão), proibição de utilizar adereços (colares, brincos, anéis e relógios), de mascar pastilhas elásticas e de usar o cabelo solto. Foram constantes as chamadas de atenção para estes aspetos ao longo das aulas devido ao esquecimento por parte de alguns alunos.

De forma a ultrapassar o problema da assiduidade e pontualidade e como o PC já conhecia estes alunos de anos anteriores, este aconselhou-me a estabelecer a regra que os alunos, após a hora marcada de início de aula, tinham de comparecer no espaço da aula passados 5 minutos e que se tal não acontecesse teriam falta ao primeiro tempo. Esta regra gerou uma revolta enorme nos alunos, no entanto, penso que teve um efeito bastante positivo uma vez que grande parte dos alunos conseguia chegar à aula dentro da hora prevista.

Depois das primeiras indicações, passei para a aula prática propriamente dita e rapidamente percebi que teria de implementar mais algumas regras e rotinas.

Umas das rotinas impostas foi a contagem decrescente quando chamava os alunos ao pé de mim. Inicialmente alguns “perdiam-se” em brincadeiras pelo caminho, no entanto, e com um “castigo” associado à condição física, esta rotina foi sendo cumprida com sucesso. Em relação ao “castigo”, alguns alunos mostravam-se resistentes em não o fazer, no entanto, ao tomar uma posição mais autoritária, ou os alunos o cumpriam ou simplesmente não realizavam mais as atividades propostas para a aula. Considero que se fossem outro tipo de alunos, certamente que esta não seria a minha posição, no entanto, senti que estes alunos tinham uma enorme dificuldade, e por vezes, um certo “gozo”, em não cumprir as regras determinadas, e depois de todas as oportunidades dadas em anos anteriores, esta seria a única forma de combater esta situação.

Outra rotina a ser imposta esteve relacionada com a arrumação do material. Para além dos alunos que não realizavam a aula, estabeleci uma ordem de arrumação de material, por norma, de dois alunos por aula. Esta ordem estava presente na plataforma moodle, com a identificação dos alunos que teriam de arrumar o material nas diferentes aulas ao longo do período. Inicialmente, alguns alunos tentavam passar despercebidos no seu dia, e tentavam sempre arranjar desculpas para não arrumar o material, no entanto, ao saberem que seriam prejudicados na questão das atitudes e valores foram cumprindo esta rotina com sucesso.

Ao longo das aulas, vários foram os comportamentos desviantes dos alunos e vários foram os momentos de paragem para os reprender. Estas reprensões foram individuais, de grupo e em turma. Por norma, estes comportamentos surgiam sempre por um conjunto de alunos que, para além de terem atitudes prejudiciais à sua aprendizagem, faziam com que os colegas com quem realizavam os exercícios saíssem também prejudicados. Para combater este problema conversei com o PC e percebemos que a melhor solução seria colocar esse conjunto de alunos a realizar os exercícios uns com os outros até mudarem a sua atitude, comportamento e saberem estar numa aula de EF. Inicialmente, este conjunto de alunos não realizava as atividades propostas pois alegavam que não era justo que que os grupos não

estavam equilibrados, no entanto, com o passar do tempo esforçaram-se para ultrapassar as suas dificuldades e estarem prontos para os momentos de avaliação.

Uma outra rotina imposta, foi começar a transmitir a informação aos alunos após estes estarem em silêncio. Inicialmente, os alunos conversavam muito entre eles e apenas meia dúzia estavam com atenção as tarefas a realizar na aula. Com esta rotina, os próprios alunos pediam aos colegas para pararem de conversar e assim podia continuar com a instrução aos alunos.

Durante todo o ano letivo fui intransigente relativamente ao cumprimento das regras, de forma a manter a coerência. Mesmos os comportamentos menos importantes não foram ignorados, visto esta turma ter tido graves problemas no que toca a este capitulo.

4.1.3.3 Da instrução ao Feedback

Como refere Rosado e Mesquita (2011), comunicar é um dos principais requisitos para a profissão docente, sendo um instrumento inquestionável na orientação do processo de ensino-aprendizagem.

Neste contexto de EP, quando se pretende comunicar algum tipo de informação, recorremos ao termo “instrução”. De acordo com Siedentop (1991), a instrução refere-se a todas as formas de intervenção pedagógica que fazem parte do repertório do professor para comunicar de forma eficaz. Para além disto, serve como elo de ligação entre a transmissão dos conhecimentos, feita pelo professor, com a receção dos mesmos pelos alunos. É de salientar que a instrução não se determina apenas pela apresentação ou exposição do que se pretende que o aluno realize, mas sim por um complexo preciso e dependente de comportamentos verbais e não verbais (exposição, explicação, demonstração, *feedback* pedagógico, entre outras formas de comunicação, nomeadamente não verbal), que estão diretamente ligados aos objetivos de aprendizagem (Rosado & Mesquita, 2011).

Uma boa instrução pode ditar o sucesso ou insucesso de uma atividade na aula. Por muito bem planeada que a aula esteja, se a instrução não for adequada aos alunos, o resultado pode ser catastrófico porque eles não atingem os objetivos. Inicialmente, a instrução revelou-se em algumas aulas desnivelada tendo em conta as competências dos alunos, dando origem a comportamentos incorretos. O tempo de instrução era demasiado longo e transmitia demasiada informação sem me focar nos aspetos chave. O passo seguinte passou por desenvolver esta capacidade procurando estratégias para suprir os problemas encontrados. Para isto, algumas rotinas mencionadas no tópico de controlo, gestão e disciplina, bem como o de utilizar linguagem simples, de forma a ser percebido, sentar todos os alunos, retirar todo o material da beira destes e utilizar meios audiovisuais e formas de questionamento serviram para eu melhorar a minha instrução.

A demonstração foi uma estratégia que utilizei com frequência durante o EP. Com a demonstração, senti que consegui captar de uma melhor forma a atenção dos alunos, ajuda-os a compreender melhor a instrução e rentabiliza o tempo de instrução inicial. Por norma, utilizei quase sempre os alunos como agentes de ensino, salvo as exceções que me sentia à vontade e achava pertinente e benéfico para os alunos ser eu a demonstrar. Segundo Rink (2014), esta opção permiti-nos focar a nossa atenção na execução da tarefa, mencionar os aspetos mais relevantes da execução e expor as componentes criticas e quais os objetivos propostos.

Outra estratégia a adotar foi a emissão dos *feedbacks*. Não basta só dizer aos alunos o que têm de fazer, é necessário continuar a orientá-los e a corrigi-los. De acordo com Fishman e Tobey citados por Rosado e Mesquita (2009) "*o conceito de feedback pedagógico é definido como um comportamento do professor de reacção à resposta motora do aluno ou atleta, tendo por objetivo modificar essa resposta, no sentido de aquisição ou realização de uma habilidade*". Estes podem ser classificados tendo em conta os seus objetivos, à sua forma, à direção, ao momento de emissão, ao conteúdo, ao valor, entre outros. Relativamente ao objetivo, podem ser avaliativos (devem ser simples e podem ser negativo ou positivo), prescritivos (descreve as alterações necessárias à correção do gesto) e

descritivos (informa sobre a descrição do erro que deve ser corrigido, mas não fornece informações sobre como retificar). Relativamente à forma, estes podem ser auditivos, visuais cinestésicos e mistos. No que diz respeito à direção, podem ser direcionados ao aluno, ao grupo ou à turma. O principal objetivo é que os *feedbacks* sejam específicos, corretivos e coerentes de acordo com os conteúdos que estão a ser ensinados.

Ao longo do EP, vários foram os *feedbacks* transmitidos aos alunos. As categorias mais presentes nas aulas foram o feedback descritivo e prescritivo, nos quais é possível dar mais informação direta ao aluno, corrigindo os seus erros e identificando os aspetos a melhorar. Contudo o *feedback* avaliativo também esteve muito presente de forma a dar um incentivo e reforço positivo à prática do aluno, pois queria que os alunos se sentissem motivados em realizar as habilidades de forma correta e que não perdessem a motivação na realização das mesmas. Outro foco que mereceu a minha atenção foi transmitir o *feedback* a diferentes direções. A um aluno especifico quando este demonstrava dificuldade na execução de uma habilidade. Com este tipo de *feedback* procurei fechar sempre o seu ciclo, ou seja, após este, verificava se o aluno tinha compreendido o que eu lhe acabava de transmitir e executava a tarefa proposta de forma correta e dava novo feedback, sem nunca exagerar na quantidade dos mesmos. A um grupo de alunos, se observava que muitos alunos estavam a cometer o mesmo erro. Com isto, interrompia o exercício e mencionava o que estava a ser mal executado e se fosse preciso, recorria à demonstração novamente com recurso à explicação das componentes criticas e dos critérios de êxito. Na parte final da aula, ao refletir com os alunos sobre os acontecimentos da aula, dava um *feedback* à turma sobre algo especifico de um determinado exercício ou algum determinado comportamento, de forma a "obrigar" os alunos a pensar no que fizeram bem ou no que podiam melhorar.

Por tudo isto, e tendo em conta a experiência obtida ao longo deste ano, é necessária uma boa comunicação por parte do professor para transmitir os seus conhecimentos, devendo assegurar que existem condições para que essa

transmissão ocorra. Em seguida deve sempre ajustar a forma como instrui os alunos com base nas suas caraterísticas recorrendo sempre que possível a outras estratégias tais como o questionamento e a demonstração. A tarefa do professor não termina após a instrução, este deve manter-se interventivo ao longo de todos os momentos da aula, fornecendo informação aos alunos, observando e analisando o seu comportamento e intervindo de novo no sentido de modificar e corrigir caso o comportamento não seja o pretendido ou consolidando caso seja o esperado.

4.1.3.4 Modelos de Ensino

Segundo Mesquita e Graça (2011), *"entre modelos de instrução mais centrados na direção do professor e modelos que concedem mais espaço à descoberta e à iniciativa dos alunos, há que encontrar o justo equilíbrio entre as necessidades de direção e apoio e as necessidades de exercitar a autonomia, de modo a criar condições favoráveis para uma vinculação duradoura à prática desportiva".* Ao longo da minha prática pedagógica, procurei criar um bom ambiente de ensino, selecionando e adaptando os modelos de ensino à realidade. Tal como refere Rink (2001), não há nenhum modelo que seja adequado a todos os envolvimentos de aprendizagem, devemos ter sempre em conta o conteúdo a ensinar, as caraterísticas da turma e os objetivos e preferências do professor, visto que cada modelo tem caraterísticas próprias, diferentes modos de instrução e diferentes estratégias.

Ao longo do EP, utilizei diferentes ideias de modelos de ensino, tendo em conta o momento e o módulo em questão. Em determinados momentos foquei-me em pontos de um modelo e noutras ocasiões centrei-me em pontos de outros modelos, ajustando as decisões considerando todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem. Numa primeira fase, comecei por me basear no modelo de instrução direta (MID). Este modelo está centrado no professor e é ele que define

quase toda a estrutura do ensino. Como os alunos em questão pertenciam a uma turma problemática relativamente ao comportamento, penso que adotar este modelo foi o mais correto. Através dele foi possível estabelecer regras, rotinas, controlar a gestão dos exercícios, controlar a ação dos alunos, ou seja, controlar a aula de forma a maximizar a eficácia dos alunos nas atividades propostas (Mesquita & Graça, 2011). Tendo em conta que também não conhecia suficientemente os alunos e estava a iniciar a prática pedagógica senti necessidade de controlar tudo o que acontecia, o que fez com que me sentisse mais confiante na lecionação das aulas ao longo do tempo. Durante a utilização do MID tive como principais preocupações proporcionar elevado tempo de empenhamento motor aos alunos conseguindo organizá-los da melhor forma, dar-lhes a melhor instrução para a correta execução das diferentes habilidades motoras e motivá-los para a prática das tarefas propostas.

Com o passar do tempo, decidi basear-me num modelo que se centra mais no aluno e no jogo, visto estar a lecionar uma modalidade coletiva, o andebol. Para tal, optei por aplicar algumas caraterísticas do *Teaching Games for Understanding* (TGfU). Este modelo adota um estilo de descoberta guiada onde o aluno é exposto a um problema e é estimulado a procurar soluções, discuti-las e explica-las, tendo em conta um conjunto de questões facultadas pelo professor (Graça & Mesquita, 2011). O aluno tem o papel mais relevante em todo o processo de ensino-aprendizagem e é o construtor ativo das suas próprias aprendizagens, tendo em vista o seu processo cognitivo, perceção, tomada de decisão e compreensão. Com a aplicação deste modulo, pretendi que a "*atenção tradicionalmente dedicada ao desenvolvimento das habilidades básicas do jogo, ao ensino das técnicas isoladas, fosse deslocada para o desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática do jogo"* (Graça & Mesquita, 2011).

Ao longo deste módulo, optei por realizar muitas formas de jogo simplificadas utilizando a modificação por representação e modificação por exagero levando os alunos a compreender o jogo.

De forma a melhorar a autonomia de trabalho, respeito pelo outro e o trabalho cooperativo dos alunos, quando me deparei com o módulo de ginástica acrobática, optei por basear nas ideias do modelo de aprendizagem cooperativa (MAC). Como indica Metzler (2011), o MAC não é propriamente um modelo, mas engloba um vasto conjunto de estratégias onde a principal caraterística é agrupar os alunos em equipas, durante uma determinada tarefa, e todos os constituintes trabalham para alcançar o mesmo objetivo. Contudo, cabe ao professor garantir que as equipas de trabalho sejam as mais variadas possíveis relativamente ao género, desenvolvimento cognitivo e criatividade. A aplicação deste modelo fez com que os alunos se esforçassem para conseguirem alcançar os objetivos propostos. Inicialmente houve muita discordância com a composição dos grupos, mas o fato de agrupar os mesmos alunos em todas as aulas fez com que o seu trabalho cooperativo se desenvolvesse de uma forma positiva. No entanto, sinto que se todos os alunos se focassem mais nas atividades das aulas e que se a sua assuidade ao longo do módulo fosse mais positiva os resultados seriam muito melhores.

No inicio do segundo período senti necessidade de adotar um modelo que aumentasse de forma significativa a motivação dos alunos. Através do conhecimento obtido ao longo do primeiro ano do mestrado em EEFEBS achei por bem aplicar algumas caraterísticas do modelo de educação desportiva (MED). O MED define o conteúdo de educação física como um desporto e fornece orientação em como esse desporto pode ser introduzido a todos os alunos no contexto de EF (Siedentop & Tannehill, 2000). Assim sendo, o MED pretende promover uma abordagem dos conteúdos de EF de forma estruturada como se de um desporto institucionalizado se tratasse. Segundo Mesquita e Graça (2011) o MED é constituído por três eixos fundamentais, a competência desportiva, a literacia desportiva e o entusiasmo pelo desporto. Através deste, os alunos adquirem um domínio das habilidades que lhes permite participar no jogo de forma satisfatória e adequada ao seu nível de desempenho, adquirem um conhecimento mais vasto sobra a modalidade, desenvolvem uma motivação e entusiamo pela prática que origina nos alunos o gosto pelo desporto.

O MED é ainda estruturado por seis parâmetros que caraterizam a participação no desporto institucionalizado: a época desportiva, filiação, competição formal, registos estatísticos, festividade e o evento culminante (Siedentop, 1994). Para além da prática das habilidades técnico-táticas, experimentam diversas funções dentro do desporto e encarregam.se de diversas responsabilidades.

Este modelo foi utilizado no EP no módulo de atletismo. A motivação dos alunos aumentou de forma bastante positiva, sendo a competição o que mais lhes incentivava para a prática dos exercícios propostos nas aulas. No entanto, alguns alunos não compreenderam o espírito do MED, não respeitando por vezes o espirito de equipa, a diferenciação de papeis e a autonomia de trabalho. Apesar de tudo, considero que com a aplicação deste modelo os alunos estavam mais predispostos para as aulas de EF, algo que considero positivo tendo em conta a experiencia do primeiro período.

4.1.3.5 Plataforma Moodle e meios áudio visuais

A utilização da plataforma moodle foi sem dúvida uma mais valia. Ela foi-nos apresentada pelo PC e após algum tempo inicial para perceber a dinâmica do seu funcionamento, foi possível executar as mais variadas atividades, tais como, a realização do Portefólio Digital Individual e do Portefólio Digital do NE. Para além disso, utilizei a página dos alunos como meio de transmissão de informação e do trabalho realizado nas aulas.

Na página dos alunos (Anexo II), foram expostas imagens e frases de apresentação com o objetivo de os motivar para a prática das aulas de EF. Para além disto, todo o material de apoio dos diferentes módulos, as datas de entrega e apresentação de trabalhos, os resultados de cada equipa no final das aulas, os diferentes circuitos de treino funcional e os resultados de aptidão física também eram expostos nesta plataforma.

Infelizmente, e apesar de incentivar permanentemente os alunos a serem mais ativos na plataforma, estes nunca lhe deram a devida importância. Com isto, muitas vezes foram penalizados, visto não entregarem os trabalhos a tempo e horas e a não derem atenção ao material de apoio colocado. Apesar disto, considero que a plataforma moodle é muito importante, pois se existir empenho da parte dos professores e dos alunos a comunicação entre estes torna-se mais fácil fora do horário das aulas.

Relativamente aos portefólios, estes foram atualizados ao longo do ano, o que permitiu verificar todo o trabalho desenvolvido quer individualmente quer em NE.

Em relação aos meios audiovisuais, estes revelaram-se bastante úteis, uma vez que me permitiu transmitir a informação de uma forma mais explícita e concisa. Rink (1985) menciona que se deve recorrer a materiais dinâmicos para captar a atenção dos alunos. Assim sendo, ao longo do EP, recorri a apresentações em formato *PowerPoint,* onde constavam pequenos vídeos relacionados com as modalidades a abordar, os objetivos que os alunos teriam de alcançar em determinadas tarefas, a formação de grupos, entre outras.

O uso de um vídeo projetor, disponível no pavilhão de EF, também contribui para captar a atenção dos alunos na aula e assim contribuir para o sucesso das minhas aulas. O fato de ele estar bem posicionado, tendo em conta a distribuição dos alunos pelo pavilhão, permitiu-me recorrer ao seu formato sempre que considerava pertinente.

Tendo em conta que uma forma bastante eficaz de comunicar é através da demonstração, pois segundo Rosado e Mesquita (2011*) "retemos melhor o que vemos do que aquilo que ouvimos"*, esta foi outra preocupação que mantive ao longo do EP.

4.1.3.6 Diário de Bordo e Observação

Refletir e observar são tarefas que estão associadas e relacionadas com a evolução do processo ensino-aprendizagem e são um requisito obrigatório no EP segundo as Normas Orientadoras do EP.

A realização do diário de bordo permitiu-me registar todos os momentos vivenciados ao longo deste ano letivo. Com todos os momentos, refiro-me aos sucessos, aos erros, aos obstáculos, às dificuldades, às estratégias e às competências a desenvolver de forma a tornar-me um professor mais competente. De acordo com Alarcão (1996) a reflexão baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça. Já Rink (1993) diz-nos que o desenvolvimento de um professor depende da sua habilidade em refletir sobre o que faz, os efeitos que isso tem sobre os seus alunos, em relação aos objetivos, e da utilização dessa informação para modificar o que for necessário na sua ação.

O ato de refletir encontra-se divido em três níveis (Schon, 1987): reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão na ação ocorre durante a prática quando o professor é confrontado com situações inesperadas e toma uma decisão, refletindo ao mesmo tempo se terá sido a melhor resposta. A reflexão sobre a ação ocorre depois da prática e implica um período de reflexão acerca da atuação do professor na ação. A reflexão sobre a reflexão na ação materializa-se numa reflexão *à posteriori* que consiste em olhar em retrospetiva para a ação e refletindo sobre a mesma e atribuindo-lhe um significado. Acontece sempre após a reflexão sobre a ação, o que promove a criação de conhecimento e prepara o professor para futuras situações idênticas.

Com esta perspetiva, elaborei o diário de bordo ao longo deste ano letivo, refletindo sobre as minhas aulas, as aulas dos meus colegas, da convivência com o GEF, das reuniões e das experiências vividas na escola.

Em relação à observação, segundo Sarmento et al. (2004), esta é um instrumento integrado na eficácia do processo pedagógico e humano e a sua prática

demonstra a continuidade da aprendizagem como parte integrante do processo de desenvolvimento, constituindo-se como um meio para os profissionais atuarem criticamente sobre os comportamentos.

Por sugestão do PC, o NE esteve presente em todas as aulas, independentemente do EE que a fosse lecionar. Esta decisão foi bastante interessante uma vez que ao observarmos os aspetos positivos/erros dos nossos colegas podemos adequar a nossa atuação enquanto docentes. Ao longo do EP, o PC, enquanto observávamos as aulas dos nossos colegas, transmitia conhecimentos bastante pertinentes e obrigava-nos a estar em constante reflexão sobre as ações que estavam a decorrer. Deste modo, penso que esta estratégia teve um contributo muito importante no meu desenvolvimento e a minha evolução e transformação esteve relacionada com estes momentos de partilha. O fato de estarmos em constante observação/ reflexão permitiu uma constante melhoria na qualidade de intervenção no processo de ensino/aprendizagem e evitou a ocorrência dos mesmos erros.

Houve momentos em que esta observação foi mais orientada, sendo que, ao invés de sermos meros observadores, preenchíamos uma grelha de observação relativa ao tempo de aula, ao comportamento do aluno, ao comportamento do professor ou à frequência da utilização de feedback. Inicialmente houve a necessidade de definir as grelhas de observação e para tal, a documentação e experiência adquirida no 1º ano do MEEFEBS, serviu para dar credibilidade às grelhas construídas. Após esta etapa estar concluída, foi delineado um plano, onde ficou definido quais as aulas que cada um seria observado.

A experiência obtida através da observação e reflexão com o NE permitiu-me refletir sobre o processo de ensino/aprendizagem de uma forma mais objetiva e melhorar a minha capacidade de análise e interpretação de comportamentos.

4.1.3.7 Experiência no 2º ciclo

De modo a desenvolver e melhorar a competência profissional nos vários anos de ensino, não fosse o mestrado direcionado para o ensino básico e secundário, o EP possui uma nova exigência. Para cumprir este requisito, o EE deve ter a experiência de lecionar aulas a um ciclo de ensino diferente daquele que leciona na sua turma residente.

Assim, o NE ficou responsável por lecionar três UD, uma cada um, a uma turma do 2º ciclo de escolaridade. Uma vez que a escola onde realizei o EP não detinha esse ciclo de ensino, foi necessário deslocarmo-nos a outra escola, pertencente ao AEV: a Escola Básica 2,3 de Sobrado. Aí, fomos acompanhados pelo professor efetivo da turma, que nos orientou com a sua experiência.

No meu caso, lecionei a UD de andebol a uma turma do 6ºano, composta por 20 alunos, sendo 11 do género feminino e 9 do género masculino. Esta turma caraterizava-se por ter alunos muito heterogéneos e com muita energia, com vontade de aprender e com grande interesse na modalidade em questão.

Esta aventura ocorreu ao longo do 1º período e foi aceite com muito agrado e muita vontade da minha parte. Esta decisão permitiu que eu me mantivesse motivado ao longo do EP, visto que os momentos iniciais na minha turma residente não estavam a correr conforme o esperado. Assim sendo, trabalhar com esta turma do 2ºciclo foi bastante motivador e realmente senti-me um professor de educação física.

Apesar da minha experiência profissional, ainda que pouca, estar mais direcionada para esta faixa etária, devido as minhas atividades desenvolvidas como monitor nas piscinas municipais de Valongo, tive algumas dificuldades ao longo deste período. Um dos principais problemas destes alunos era que discutiam muito uns com os outros. Os alunos estavam mais preocupados com os erros dos outros do que propriamente focarem-se no seu desempenho nas atividades propostas. Este problema demorou algum tempo a ser resolvido, mas com a ajuda do PC e do professor da turma, consegui ultrapassá-lo. No final de todas as aulas, ao conversar

com o professor da turma sobre os aspetos mais importantes, fez com que as aulas tivessem mais qualidade e permitiu aos alunos estarem sempre motivados.

Em relação às rotinas, com alunos destas idades uma estratégia que considero fundamental e que utilizei ao longo das aulas, é a de sentar os alunos para ouvirem a instrução do professor. Com isto, os alunos estavam atentos ao que eu lhes transmita, o que permitiu diminuir o tempo despendido em transições de exercícios.

Ao longo das aulas a minha confiança e segurança foram crescendo e acredito que me ajudou bastante a evoluir como pessoa e como profissional. Ao olhar para todo o EP, acredito que os momentos que passei com estes alunos foram dos mais marcantes. Como referi anteriormente, foi uma fase que me senti, bastante orgulhoso por verificar que contribui para a evolução dos alunos e que fui um professor de educação física.

4.1.4 Avaliação

A avaliação é um processo complexo que implica examinar e classificar permitindo ao professor regular todo o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Rink (1993) a *"avaliação é o processo de recolha de informações para fazer um julgamento sobre produtos e processos numa situação de aprendizagem"*. Nesse sentido, a avaliação revela-se fundamental no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que sem esta nunca saberíamos se o processo originou qualquer tipo de aprendizagem. Tendo em conta Rink (2014) a avaliação tem como objetivo revelar informação aos alunos sobre o seu progresso e estado atual, examinar a eficácia do ensino, informar o professor sobre o estado atual dos alunos tendo em conta os objetivos propostos, avaliar o currículo ou programa e colocar os alunos num grupo apropriado e fornecer ao professor informação sobre o nível dos alunos para atribuição de notas.

Durante o processo de avaliação o professor pode recorrer a dois referenciais avaliativos, referência normativa ou criterial. A avaliação normativa surge quando os desempenhos dos alunos são comparados entre si, ou seja, a avaliação é orientada consoante a prestação de um aluno e, os restantes, aprendem mais ou menos consonante o primeiro. Na avaliação criterial procura-se comparar o desempenho do aluno tendo em conta critérios pré-estabelecidos constituídos pelos objetivos de ensino.

Na minha prática pedagógica, a avaliação criterial teve um maior relevo. Na ESV, os critérios e os parâmetros de avaliação de cada modalidade são definidos pelo GEF e o facto de existir um documento onde evidenciava esses mesmos critérios e conteúdos a serem avaliados, tornou a tarefa mais facilitada numa fase inicial. Contudo, e a pedido do PC, o NE construiu grelhas de critério dos conteúdos que achávamos mais adequados. Com este tipo de avaliação, fui capaz de analisar cada a aluno individualmente e perceber quais eram as suas dificuldades, pois sabia exatamente quais eram os critérios que não conseguiam cumprir com sucesso. Por vezes, recorri à avaliação normativa pois houve momentos em que senti dúvidas sobre o desempenho de alguns alunos, nomeadamente nos momentos em que surgiram dúvidas na classificação final de cada um. Acredito assim, que os dois padrões de referência, descritos anteriormente, se complementam e que ambos devem nortear a avaliação.

Na escola, a avaliação expressa-se numa classificação final de cada período atribuída ao aluno. No meu caso, e sendo um curso vocacional, as classificações eram atribuídas no final de cada módulo e estavam compreendidas numa escala entre 0 e 20. Esta classificação era calculada através do desempenho nas atividades físicas/conhecimentos, correspondentes a 65%, aptidão física corresponde a 10% e atitudes e valores correspondente a 25%. Para obter estas classificações, no final de cada módulo foi realizada a avaliação sumativa (AS) da UD, obtendo a avaliação das atividades físicas/conhecimentos, a avaliação da aptidão física obteve-se através da classificação de cada aluno na bateria de testes do *FitSchool* e do *FitnessGram* e por fim, as atitudes e valores foram avaliadas tendo

em conta uma grelha elaborada pelo GEF composta por parâmetros relacionados com assiduidade e pontualidade, respeito pelo professor, colegas e espaço de aula, espírito autocrítico e participação em atividades extracurriculares.

Em cada UD, o processo de avaliação distribuiu-se por três momentos, a avaliação diagnóstica (AD), realizada na fase inicial, a avaliação contínua (AC), realizada ao longo da UD, e a avaliação sumativa (AS), realizada no final da UD.

Relativamente à AD, esta assumiu um papel preponderante no planeamento pois com base na informação recolhida neste momento, definimos, quais os conhecimentos e aptidões que os alunos já possuíam relativamente à matéria de ensino em questão e serve de ponde de partida para o planeamento das unidades didáticas. Inicialmente este tipo de avaliação representou um enorme desafio em focar a nossa observação no que era realmente importante de forma a elaborá-la corretamente. De forma a ajudar, nas primeiras AD, o NE decidiu realizá-las em conjunto pois assim teríamos de nos focar em menos conteúdos, cada um, ao longo da avaliação, tornando o processo mais fácil.

Em relação à AC, apresentou sempre um cariz informa. Estava presente ao longo das aulas de forma a recolher informações relevantes no sobre o processo de ensino. A partir desta avaliação, foi possível realizar alguns ajustes á UD, definir melhor objetivos e dar mais enfâse a certos conteúdos. Segundo Rink (1993), os procedimentos da AC são usados para fazer ajustes no processo de aprendizagem.

Por fim, realiza-se a AS para fazer um balanço de todo o processo de ensino/aprendizagem. A ficha de AS é a mesma utilizada na AD de forma a verificar se ocorreu, efetivamente, evolução nos alunos. Segundo Rink (1993) a avaliação sumativa permite aferir o sucesso alcançado pelos alunos. Esta avaliação apresenta-se com um carater forma, onde os alunos aplicam todos os seus conhecimentos, sabendo *à priori* que estão a ser avaliados.

Ao percorrer esta caminhada, percebi que a avaliação não se resume a apenas classificar e a atribuir uma nota aos alunos. Deve ser um processo constante e pessoal de observação, ajuste e controlo. É essencial estar em permanente

avaliação durante o processo de ensino e aprendizagem, pois só assim irá surgir um resultado positivo, fruto da evolução dos nossos alunos.

4.2 Área 2- Participação na Escola e Relações com a Comunidade

Tendo em conta as Normas Orientadoras do EP, a área da Participação na Escola e Relações com a Comunidade tem como principal objetivo *"contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de Educação Física, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora."* A minha participação não se limitou apenas á lecionação de aulas de EF a uma turma, mas também na presença em reuniões do departamento de expressões e do grupo disciplinar de EF, no contato com uma direção de turma (DT), na colaboração das atividades organizadas pelo AEV, pelo grupo de Educação Física (GEF), e nas ativadas organizadas pelo NE, juntamento com a colaboração do PC.

Todas estas atividades contribuíram para a minha formação enquanto EE, pois ao longo deste percurso assumi diferentes papeis que um professor deve assumir na escola. Por tudo isto, adquiri e desenvolvi competências pessoais, pedagógicas e sociais, cumprindo um requisito do EP.

4.2.1 Direção de Turma

No decorrer do EP tive oportunidade de acompanhar o processo de direção de turma. Apesar de a minha turma residente não ser a turma de direção de turma do PC, eu e os restantes elementos do NE tivemos oportunidade e fomos informados sobre todas as tarefas a realizar enquanto Diretor de Turma (DT).

Uma das primeiras atividades a ser realizada foi a elaboração da caraterização da turma tendo por base o inquérito modelo da escola. Após a análise dos dados, foi elaborada uma apresentação para ser exposta na apresentação do DT, na primeira reunião com os encarregados de educação, na qual foram abordados os seguintes pontos: representantes da turma, horário da turma, horário de atendimento do DT, dados gerais dos alunos, situação escolar, agregado familiar, e as suas habilitações literárias, preferências dos alunos, dificuldades disciplinares e abordagem ao estatuto do aluno. O facto de o PC já ser DT da turma

pelo segundo ano consecutivo, esta tarefa serviu para atualizar os dados de todos os alunos. Posto isto, é possível perceber qual o trabalho inicial do DT, de forma a conseguir estar em permanente estado de atualização e manter o contato com os seus encarregados de educação.

Uma das tarefas mais realizadas ao longo do EP, foi aprender a registar as faltas e as respetivas justificações no programa informático da escola, aplicação *TProfessor.* A realização destas tarefas e o acompanhamento das funções do DT, ajudaram-me a perceber a importância que este cargo representa. Uma das principais funções do DT é funcionar como elo de ligação entre os encarregados de educação e todos os assuntos relacionados com a escola, nomeadamente o rendimento escolar. Foi notório, ao longo de todo o ano letivo, que o PC, tendo em conta as suas funções de DT, mostrou-se sempre dedicado e organizado em relação ao sucesso dos alunos, estabeleceu permanentemente um diálogo com estes, com os professores da turma e com os encarregados de educação, na busca da solução dos problemas que foram surgindo. Outra tarefa a ser desempenhada pelo DT é a coordenação de todo o trabalho do conselho de turma.

Por tudo isto, o DT é o gestor pedagógico decisivo para o envolvimento da comunidade educativa, exercendo uma tripla função: relacionamento com os alunos, com os professores do conselho de turma e com os encarregados de educação. Com todas as estas vivências ao longo deste ano letivo, posso concluir que, no futuro, sinto-me preparado para desempenhar a função de DT com consciência do trabalho a desenvolver.

4.2.2 Participação em Reuniões

A função de um professor não se resume apenas à lecionação das suas aulas, sendo necessário a participação ativa nos órgãos de administração, direção e gestão dos agrupamentos de escolas ou de escolas não agrupadas: conselho geral, diretor, conselho pedagógico e conselho administrativo (Silva, 2011).

Quando integramos no corpo docente da ESV, ainda que como estagiários, adveio a inevitável integração no Departamento de Expressões, Grupo de EF (GEF) e no Conselho de Turma. Como tal, coube-nos a necessidade de ser corpo presente nas reuniões dos referidos órgãos.

Em relação ao Departamento de Expressões, optámos por uma postura mais observadora, tentando entender tudo o que era dito pelos professores mais experientes e assim poder compreender qual a mecânica de um departamento curricular. Como foi a nossa primeira reunião, nenhum de nós se sentiu com vontade para poder intervir. Ao longo da reunião, todos os professores apresentaram-se e foi discutido a calendarização anual das atividades.

Relativamente ás reuniões do Conselho de Turma, considero que fomos bem recebidos por todos os professores pertencentes a este conselho. Ao longo das reuniões procuramos extrair o máximo de informação sobre os alunos de forma a utiliza-la em nosso favor e assim poder melhorar a prática pedagógica. Desde informações sobre a forma como os alunos se relacionavam dentro da própria turma, como trabalhavam, de forma individual e em grupo, quais os elementos desestabilizadores e que estratégias utilizar para atenuar os seus efeitos nocivos no ambiente da turma. Considero que estas reuniões são de extrema importância, pois qualquer professor que tenha pela primeira vez o contacto com estes alunos, fica a conhece-los de forma mais aprofundada. Todas estas informações foram importantes na prática pedagógica pelo que, para além de aprendermos todos os aspetos burocráticos que o conselho de turma aborda, pudemos utilizar estas reuniões de forma instrutiva.

No que concerne às reuniões do GEF, foram momentos bastantes instrutivos onde existiam constantes trocas de ideias. Todos os professores do GEF demonstraram sempre uma atitude cooperativa para com todos os estagiários, o que contribui para a redução do nível de *stress* inicial. Estas reuniões centraram-se essencialmente na realização do plano anual de atividades do grupo onde se debateu, programou e calendarizaram todas as tarefas a desenvolver ao longo do ano letivo. Todo este processo ajudou-nos a melhorar o nosso nível de organização

de eventos desportivos na escola bem como a capacidade de cooperação e de trabalho em equipa.

4.2.3 Corta-Mato Escolar

O Corta-Mato escolar decorreu no dia treze de janeiro e foi organizado pelo GEF. É uma atividade que se realiza todos os anos, no interior da escola, e tem a participação dos alunos de todas as turmas, que estão divididos por diferentes escalões.

Na minha opinião, é um evento bastante importante, pois permite aos alunos vivenciar novas experiências. No entanto, defendo a ideia que os alunos devem ser preparados antecipadamente para este tipo de prova, nas aulas de educação física, para não experienciar sensações negativas, como sofrimento, dor e desmotivação na prática do exercício físico.

As minhas principais responsabilidades estiveram associadas à logística do evento, designadamente: à entrega dos dorsais, delimitação do percurso para cada escalão etário e à receção dos dorsais, por ordem de chegada, no final da prova. Um aspeto positivo neste evento foi o elevado número de alunos a participar, em todos os escalões e nos diferentes géneros, masculino e feminino. Um aspeto que considero negativo, foi a ausência de uma ambulância na escola, no entanto, em nenhum momento esta foi necessária. No final do evento, todos os professores e alunos envolventes ajudaram a arrumar o material o que considero que é bastante importante.

Em relação aos alunos da minha turma residente, todos participaram no corta-mato, mas assumiram diferentes papeis ao longo do evento. Alguns optaram por realizar a prova, mas os restantes, como pertencem ao CVD, foram convidados a ajudar na logística. Penso que o empenho deles foi positivo, nos diferentes papeis que assumiram, e dois alunos conseguiram apurar-se para o campeonato distrital do desporto escolar realizado no parque da cidade do Porto.

4.2.4 Atividades da Semana Aberta

As atividades de semana aberta decorreram nos dias vinte e três e vinte e quatro de fevereiro. Como estudantes estagiários focamo-nos mais nas atividades organizadas pelo GEF. Nestes dois dias, os alunos tiveram oportunidade de participar em inúmeros torneios, tais como: torneio de andebol feminino e torneio de basquetebol 3x3 misto para o 3 ciclo de ensino, torneio de voleibol misto para o ensino secundário e torneio de badminton para ambos os géneros/ciclos de ensino.

A adesão dos alunos foi bastante positiva e nestes dois dias o pavilhão gimnodesportivo encheu-se de alunos com uma vontade imensa de participar nas provas em questão. O meu foco nestes dias centrou-se mais nos torneios de badminton e no torneio de basquetebol. Cada elemento do NE dividiu-se pelas diferentes provas, e ficou responsável por uma zona de jogo, funcionando como árbitro e registando os resultados dos jogos.

De uma maneira geral, os torneios tiveram um balanço bastante positivo, decorrendo com normalidade e de forma fluida. No contexto escolar, é fundamental haver uma boa articulação entre professores, para que se organizem e todos trabalhem no mesmo sentido. Como tal aconteceu, parece-me a mim que todo o sucesso da atividade se deveu ao seu bom planeamento.

Um aspeto positivo destas atividades foi o facto dos alunos do 3ºciclo de ensino da escola básica de sobrado, pertencente ao agrupamento de escolas da ESV, terem sido convidados a participar, o que gerou, de certa forma, uma rivalidade positiva e entusiasmante, entre os alunos.

4.2.5 Dia Mundial da Criança

Neste dia especial dedicado ás crianças, foi-nos proposto elaborar um conjunto de atividades lúdicas de forma a proporcionar um dia diferente aos alunos do Pré-escolar/1ºciclo das escolas do AEV. Esta iniciativa foi muito bem aceite pelo NE, e após o levantamento das informações necessárias para organizar a atividade

foi altura de planear. O fato de sabermos quantos alunos iriam participar nas atividades permitiu-nos planificar de uma melhor forma, optando por organizar oito grupos com o mesmo número de alunos divididos pelas oito atividades propostas. De forma a simplificar o processo de transição, decidimos estabelecer um circuito onde os alunos rodavam pelas diferentes estações, ao final de cerca de 6'minutos, numa direção aposta ao sentido dos ponteiros do relógio. Entre os jogos realizados destacam-se o jogo de precisão (derrube dos cones através de uma bola de meias), o jogo do lenço, o jogo do estica e o jogo dos balões. No geral, todos os exercícios tiveram sucesso e o dinamismo dos jogos manteve todas as crianças motivadas e contentes com as atividades propostas. O fato de, no final, todos os alunos ficarem com um balão, permitiu que estas ficassem ainda mais animadas e que levassem uma recordação do Dia Mundial da Criança.

Por fim, foi gratificante constatar a alegria dos alunos, e é bom saber que conseguimos proporcionar momentos agradáveis e diferentes daqueles que eles estão habituados. A participação nesta atividade permitiu-me perceber que a nossa atuação, enquanto profissionais do desporto, deve incidir com qualidade de forma a incentivar a prática de atividades físicas e desportivas, tendo em vista um estilo de vida saudável.

4.2.6 Treino Funcional para Professores

Uma das atividades que dinamizei na ESV foi a realização de aulas de treino funcional para professores. Esta é uma área do meu agrado, pois como trabalho como personal trainer num ginásio em Valongo, sinto-me á vontade nesta área e penso que seria muito vantajoso para ambas as partes, para mim, para a escola, para os professores e funcionários.

Infelizmente, foi uma atividade que não consegui realizar devido à falta de adesão de professores. A primeira estratégia a adotar foi colocar um cartaz na sala de professores para divulgar a atividade e para se puderem inscrever. A segunda

estratégia foi tentar conversar com alguns professores e arranjar um horário que permitisse aos professores participar, visto que muitos justificavam que não poderiam ir por causa do horário. Por fim, e ultima estratégia tentei falar nos intervalos das aulas com os professores presentes na sala para irem experimentar esta atividade. De nada resultou, e penso que poderia ter sido uma atividade de enriquecimento pessoal, a nível de capacidade de inovação e de adaptação perante as dificuldades e necessidades de cada pessoa.

4.3 Área 3- Desenvolvimento Profissional

Tendo em conta as Normas Orientadoras do EP, a área do desenvolvimento Profissional, tem como principal objetivo "*Perceber a necessidade do desenvolvimento profissional partindo da reflexão acerca das condições e do exercício da atividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional. Investigar a sua atividade em toda a sua abrangência (criar hábitos de investigação/reflexão/ação).*" Assim sendo ao longo do EP, procurei realizar um estudo de caso com um aluno de uma das turmas do PC.

4.3.1 Benefícios do exercício físico num aluno com Paralisia Cerebral na forma de Hemiparésia Direita – Estudo de caso

4.3.1.1 Resumo

O presente estudo de caso centrou-se na intervenção do professor estagiário de EF nas competências motoras de um adolescente de 18 anos, do 12ºano, com Paralisia Cerebral na forma de Hemiparésia espástica congénita do lado direito do corpo. Este estudo teve como principal objetivo desenvolver a aptidão física do aluno de forma a melhorar os seus níveis funcionais. O plano de treino foi constituído por sessões individualizadas e de circuito treino funcional. Os instrumentos utilizados neste estudo para avaliar os resultados obtidos nos diferentes momentos de avaliação foram uma bateria de testes adaptada, a bateria do *FitSchool* e do *Fitnessgram*. A apresentação e discussão dos resultados é realizada através de tabelas e figuras para facilitar o entendimento. A análise dos resultados teve como principal conclusão que a condição física geral do aluno teve melhorias, nomeadamente no nível de força, coordenação e equilíbrio.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, PARALISIA CEREBRAL, HEMIPARÉSIA, TREINO FUNCIONAL, *FITSCHOOL, FITNESSGRAM*.

4.3.1.2 Introdução

Como já foi referido ao longo deste documento, a função de um professor não se resume apenas à lecionação das suas aulas, este, em conjunto com a EF deve contextualizar a sua ação perante a turma, respeitando as individualidades de cada um dos alunos. O professor de EF tem como cargo integrar um aluno que se destaca pelos seus défices cognitivos, motores ou outros. O EP serviu como primeiro contacto com esta realidade, quando me deparei com um aluno portador de Paralisia Cerebral na forma de Hemiparésia Direita. Apesar do o aluno não pertencer á minha turma residente, o contato com ele ia ser permanente, visto pertencer a uma das turmas responsáveis do nosso PC. Tal facto, despertou em mim uma vontade de o ajudar aluno e desenvolver junto dele o meu processo de investigação-ação. O foco desta investigação foi melhorar a qualidade de vida do aluno, através da atividade física, diminuindo o seu défice motor. Face ás dificuldades e necessidades apresentadas pelo aluno, os principais objetivos foram desenvolver a aptidão física de forma a melhorar os resultados funcionais, aumentar a percentagem de massa muscular, reduzir os efeitos do padrão flexor no braço e do extensor da perna e promover a realização autónoma de exercícios que atenuassem as consequências da patologia.

É de salientar a vontade que o aluno tinha em ultrapassar as suas barreiras e dificuldades, mostrando-se sempre disponível e motivado ao longo de todo o processo. Ao longo deste ano letivo, foi prescrito um conjunto de exercícios que possibilitem ao aluno exercitar a sua condição física em casa, para além daqueles que eram praticados na escola, de modo a facilitar as suas atividades diárias.

4.3.1.3 Revisão da literatura

A Paralisia Cerebral refere-se a um grupo de desordens no desenvolvimento do controlo motor e da postura como resultado de uma lesão não progressiva aquando do desenvolvimento do sistema nervoso central. Segundo Leite e Prado

(2004), a paralisia cerebral congrega um grupo de afeções permanentes do sistema nervoso central sem caráter progressivo e de instalação no período neonatal. De acordo com Ries et al. (2012) as dificuldades motoras desta patologia são geralmente acompanhadas de distúrbios de sensibilidade, perceção, cognição, comunicação e de comportamento. Mancini et al. (2002) refere ainda que estes distúrbios caraterizam-se pela falta de controlo sobre os movimentos, por modificações adaptativas do comprimento muscular e em alguns casos, resultar em deformidades ósseas. De volta aos autores Leite e Prado (2004), estes referem que a incidência de Paralisia Cerebral nos países desenvolvidos é de 7:1000 nascimentos e a sua prevalência é de 0.1 a 0.7% comparando com outras patologias de desordem comum.

De acordo com a SPNS (2016), várias são as classificações propostas, umas de acordo com a anomalia motora/local de lesão e outras relativas aos défices motores encontrados ou, até mesmo uma conjugação de ambas. Assim sendo, podemos dividir a paralisia cerebral em diferentes grupos, de acordo com o tipo de tónus e com a distribuição da parte do corpo afetada pela lesão. Quanto ao tipo de tónus, a paralisia cerebral pode ser do tipo distónica, atáxica, espástica e mista. Relativamente à localização da parte do corpo afetada, estão incluídas as tetraplegias (ou quadriplegias), paraplegias (ou diplegias) e hemiplegias (ou hemiparésias) (Leite e Prado, 2004).

De acordo com Monteiro (2011), a forma de Hemiparésia espástica tem uma prevalência de 21 a 40%, e é caraterizada por um comprometimento motor de um lado do corpo. Esta é geralmente acompanhada por alterações do movimento e da postura, causando limitações no desempenho e nas atividades da criança (Bax et al. 2005). Relativamente ao membro superior, o membro afetado apresenta-se em padrão flexor (adução, rotação interna do ombro, flexão do cotovelo, pronação de antebraço, flexão do punho, flexão dos dedos e flexão e adução do polegar). Relativamente ao membro inferior, apresenta alterações durante a marcha sendo descrita como lenta e abruta, devido à diminuição da força muscular, sensibilidade e equilíbrio (Saad e Battistela, 1997).

De acordo com Monteiro (2011), os movimentos associados podem ser definidos como contrações coordenadas e involuntárias aparecendo em um grupo de músculos por ocasião de movimentos voluntários ou reflexos de um outro grupo muscular. O principal problema de uma criança com Hemiparésia consiste na existência de padrões anormais da função muscular e escassez de padrões motores.

Apesar da Hemiparésia não ter cura, o acompanhamento com um plano de treino que incida no aumento da força muscular, controlo motor e equilíbrio pode diminuir as consequências da patologia. Segundo Leite e Prado (2004) a abordagem fisioterapêutica tem a finalidade de preparar a criança para uma função e manter ou aprimorar as já existentes. O objetivo do exercício físico no tratamento da Hemiparésia é fazer com que o aluno adquira movimentos e funções dos membros que o ajudem nas tarefas do seu dia-a-dia.

4.3.1.4 Metodologia

O presente estudo de caso centrou-se na intervenção do professor estagiário de EF nas competências motoras de um adolescente de 18 anos, do 12ºano, com Paralisia Cerebral na forma de Hemiparésia espástica congénita do lado direito do corpo. O processo de investigação-ação desenvolveu-se ao longo dos três períodos do ano letivo 2016/2017.

O plano de treino semanal foi constituído por duas sessões de treino funcional de vinte e cinco minutos nas aulas de EF e uma sessão individual de quarenta e cinco minutos. De acordo com a disponibilidade do aluno, estabeleceu-se que as sessões individuais se realizariam todas as sextas feiras das 15h15 as 16 horas.

Relativamente ao planeamento das sessões, em todas elas o foco principal foi o desenvolvimento da coordenação, equilíbrio e força do aluno, através dos exercícios da bateria de testes utilizada para avaliação inicial e final. Para além

destes, fui modificando alguns exercícios ao longo do tempo, para melhorar o estímulo e para aumentar o grau de complexidade destes. Para além disso, todo este processo tinha como finalidade permitir que o aluno se instruísse relativamente à sua patologia de forma a encontrar exercícios para trabalhar a sua condição física autonomamente.

4.3.1.5 Instrumentos de Avaliação

- **Avaliação Antropométrica**
    - Balança SECA® e Estadiómetro SECA®

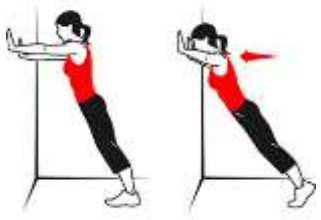
Foram utilizados um estadiómetro e uma balança com o objetivo de avaliar a altura e o peso do aluno.

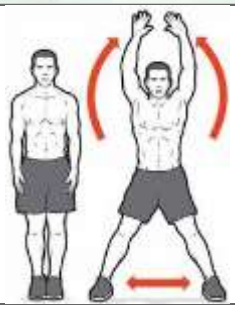
- **Bateria de testes adaptada**

De forma a poder avaliar a evolução do aluno, criou-se uma bateria de testes adaptada ás suas necessidades. Estes exercícios foram realizados na avaliação inicial e final das sessões individualizadas, focando-se na coordenação, equilíbrio e força.

Tabela 1- Bateria de Testes adaptada

Exercícios	Imagem
Flexão/extensão dos MI em plataforma instável	

Percursos realizados na trave	
Percursos na Escada	
Upright Row- Elástico	
Agarre de Bola de Ténis	
Flexão do MS direito em posição de pé	
Agachamento Unilateral TRX	

Saltar á corda	
Step na Caixa	
Jumping Jacks	

- ***FitSchool***

O *Fitschool* é uma bateria de testes que consiste em seis exercícios: Agachamento com torção do tronco no TRX, Passe de peito com bola medicinal no plano sagital, Equilíbrio em Plataforma Instável, Desenvolvimento com *kettlebell*, Saltar à corda e *Burpees.* O objetivo é realizar o circuito o mais rápido possível, executando 10 repetições em todas as estações, á exceção do salto á corda, que são 20 repetições. Utilizou-se a bateria de testes para quantificar a progressão do aluno no treino funcional, realizando-se três avaliações, momento inicial, intermédio e final.

- ***FitnessGram***

O *FitnessGram* é uma bateria de testes composta por quatro exercícios distintos: Vaivém, Senta e Alcança, Abdominais e Flexões/Extensões de Braços. Esta bateria de testes foi aplicada no fim de cada um dos três períodos do ano letivo, com foco na avaliação da performance do aluno. Tendo em conta as caraterísticas específicas do aluno, em todos os exercícios adaptou-se os valores de referência na bateria de teste.

4.3.1.6 Resultados

- **Avaliação Antropométrica**

Dados Avaliação Inicial:
Peso: 75 kg
Altura: 173 cm
Perímetro Braquial Relax: 27 cm
Perímetro Torácico: 87 cm
Perímetro Coxa- Femoral: 53 cm
Perímetro Geminal: 33 cm

Dados Avaliação Final:
Peso: 73,5 kg
Altura: 173 cm
Perímetro Braquial Relax: 28 cm
Perímetro Torácico: 88 cm
Perímetro Coxa- Femoral: 54 cm
Perímetro Geminal: 33 cm

- **Bateria de testes adaptada**

Tabela 2- Resultados bateria de testes adaptada

Testes	Aval. Inicial (reps)	Aval. Final (reps)
Flexão/extensão dos MI em plataforma instável	5	10
Percursos realizados na trave	3	5
Percursos na Escada	2,5	4
Upright Row- Elástico	27	31
Agarre de Bola de Ténis	5	9
Flexão do MS direito em posição de pé	18	21
Agachamento Unilateral TRX	20	24
Saltar á corda	8	16
Step na Caixa	14	21
Jumping Jacks	9	14

Tendo em conta as duas avaliações efetuados, verifica-se uma evolução positiva significativa em todos os exercícios. O teste onde o aluno alcançou uma maior progressão foi o de saltos à corda onde realizou 8 repetições no momento inicial e 16 repetições no momento final, tendo uma progressão total de 8 repetições.

- ***FitSchool***

Tabela 3- Resultados bateria de testes *FitSchool*

	1º Momento	**2ºMomento**	**3ºMomento**
Tempo	2’40’’	2’28’’	2’23’’

Verifica-se que o aluno progrediu, ao longo dos três momentos de avaliação, realizando menos 12 segundos da segunda para a primeira prova e 5 segundos da terceira em comparação à segunda. Comparando a avaliação final com a avaliação inicial o aluno apresenta uma melhoria de 17 segundos.

- ***FitnessGram***

Tabela 4- Resultados bateria de testes *FitnessGram*

Testes	**1º Momento**	**2ºMomento**	**3ºMomento**
Vai e Vem	48	57	55
Senta e Alcança	D-18 / E-26	D-22 / E-27	D-23 / E-29
Abdominais	72	63	72
Flexões de Braços	4	7	9

O aluno melhorou a sua performance, aumento a classificação no *FitnessGram*, obtendo 12 valores no somatória de todos os testes realizados no primeiro momento, 14 valores no segundo e 15 valores no terceiro.

4.3.1.7 Conclusão

Após as avaliações iniciais do aluno, foram realizados planos de treino adequados ás suas necessidades focando-se nas suas limitações.

O treino funcional foi realizado 2x por semana, nas aulas de EF da turma. Por norma, o circuito era, composto por 13 estações, onde, inicialmente, cada exercício apresentava uma duração de 20 segundos e um intervalo de repouso de 10 segundos. Posteriormente, cada exercício apresentava uma duração de 30 segundos e um intervalo de repouso de 15 segundos. Ao longo do tempo, os exercícios eram modificados de forma a aumentar a complexidade e dificuldade dos mesmos.

As sessões individuais, eram realizadas uma vez por semana, e era composta por um o circuito de treino funcional com 10 estações. Cada exercício tinha uma duração de 30 segundos e um intervalo de repouso de 10 segundos. No final de realizar uma vez o circuito, existia um intervalo de repouso de 60 segundos e logo de seguida voltava-se a realizar o circuito com as mesmas condições. A dificuldade e complexidade dos exercícios era alterada sempre que o aluno apresentava adaptação a realizá-los. Assim, permitiu que este se mantivesse sempre motivado ao longo do processo. A avaliação final foi realizada através do *Fitschool,* da bateria de testes adaptada e da bateria de testes do *FitnessGram.*

Em relação ao *FitSchool,* composto por 6 exercícios, como foi referido anteriormente, na análise das avaliações deste circuito (Tabela 3), verifica-se que o aluno apresenta uma evolução gradual ao longo das 3 avaliações, melhorando o seu tempo ao longo do circuito e mostrando que se encontrava cada vez mais apto de o realizar.

Relativamente à bateria de testes do *FitnessGram*, verificou-se também uma evolução passando de um score de 12 valores no conjunto dos testes realizados na avaliação inicial, para uma classificação de 15 valores na avaliação final. Devo salientar que poucos dias antes desta avaliação, o aluno participou num torneio de futebol de praia em cabo verde, representando a seleção nacional portadora de Paralisia Cerebral. Por isto, o aluno apresentou-se cansado aquando esta

avaliação, o que acredito seriamente que se fosse realizado o teste noutra altura, os resultados teriam sido ainda mais positivos.

No que concerne á avaliação final na bateria de testes adaptada, ao analisar a avaliação deste circuito (Tabela 2), o aluno também apresenta resultados significativos num plano de intervenção com uma duração de, aproximadamente, 5 meses. Acredito que com um maior número de sessões, e com menos cansaço acumulado pelo aluno no final do 3ºperiodo, devido a razões já mencionadas, e à ansiedade provocada pela aproximação dos exames nacionais traria resultados ainda mais satisfatórios.

Tendo em conta a avaliação antropométrica é de salientar que o aluno na primeira avaliação apresentava um IMC de 25,1, e na avaliação final apresentava um IMC DE 24,6.

Por todos estes resultados apresentados e por todos os momentos experienciados, fico feliz por ter ajudado aquele aluno, e que tenho a certeza que esse projeto foi uma mais valia para ambos. Para mim, porque permitiu-me adaptar a uma situação à qual nunca tinha estado, e que num futuro próximo posso passar pela mesma, e ao aluno que evolui a nível funcional, diminuindo o seu défice motor e consequentemente desenvolveu a sua aptidão física. Este estudo prova que, independentemente da limitação de cada um, quando a prática de exercício adaptado às nossas capacidades é realizada com persistência, dedicação e paciência, todos conseguimos melhorar a nossa performance física e, neste caso, minimizar a atrofia.

4.3.1.8 Bibliografia

- Bax, M., Goldstein, M., Rosenbaum, P., Leviton, A., Paneth, N., Dan, B., Jacobsson, B., Damiano, D., & Executive Committee for the Definition of Cerebral, P. (2005). *Proposed definition and classification of cerebral palsy*, April 2005. Dev Med Child Neurol, 47(8), 571-576
- Leite, J., & Prado, G. (2004). Paralisia cerebral. *Aspectos Fisioterapêuticos e Clínicos.* Neurociências, 41-45.
- Mancini, M. C., Fiúza, P. M., Rebelo, J. M., Magalhães, L. C., Coelho, Z. A., Paixão, M. L., Gontijo, A. P., & Fonseca, S. T. (2002). *Comparação do desempenho de atividades funcionais em crianças com desenvolvimento normal e crianças com paralisia cerebral*. Arq Neuropsiquiatria, 60(2-B), 446-452.
- Monteiro, C. (2011). *Realidade Virtual na Paralisia Cerebral*. São Paulo: Plêiade editora.
- SPNP. (2016). *Sociedade Portuguesa de Neuropediatria*. Consult. 18/09/2017, disponível em http://neuropediatria.pt/index.php/pt/.
- Ries, L., Michaelsen, S., Soares, P., Monteiro, V., & Allegretti, K. (2012). *Crosscultural adaptation and reliability analysis of the Brazilian version of Pediatric Balance Scale (PBS)*. Rev Bras Fisioter, 16(3), 205-215.
- Saad, M., & Battistela, L. (1997). *Análise da marcha: manual do CAMO-SBMFR*. São Paulo: Lemos.

5. Conclusões

E chega assim o fim deste documento e deste ciclo de formação. Um ciclo cheio de aquisição de conhecimentos e competências com o intuito de me preparar para o desempenho competente da profissão docente.

Ao longo do EP, procurei manter sempre ativo o meu interesse e preocupação em ser reflexivo pois só com essa condição é possível estar em constante evolução. Refleti face às exigências dos alunos, quer a nível motivacional, quer a nível do desempenho e empenhamento motor. Tenho consciência que no futuro irei contactar com novos contexto, por isso, é indispensável continuar a trabalhar, investigar e refletir de forma a adaptar-me a realidades completamente distintas daquelas com que me deparei ao longo deste ano.

O processo de ensino/aprendizagem apresentou diversas problemáticas, nomeadamente a nível da gestão de turma e da instrução. No entanto, considero que no final, o balanço é positivo, pois consegui dar a volta aos problemas e desenvolver a minha identidade profissional com uma bagagem enorme a nível profissional.

Com a elaboração deste documento pudemos ter uma imagem daquilo que consegui alcançar desde o inseguro estagiário, ao confiante quase-professor, durante o presente ano letivo. Vários foram os erros ao longo do EP, no entanto, errar não é sinónimo de fracasso, mas sim uma oportunidade de aprender a crescer dentro da profissão.

Por fim, resta-me agradecer à ESV por tudo aquilo que me proporcionou, pela forma como fui recebido pela direção, professores e funcionários. Em especial, pelos meus alunos, que apesar de todas as controvérsias, foi através deles que pude vivenciar pela primeira vez a experiência de ser professor de EF.

6. Bibliografia

- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação Reflexiva de Professores* (pp. 171-187). Porto: Porto Editora
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Graça, A. (2001). Breve Roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 104-113.
- Guilherme, J. (2015). Um olhar sobre o ensino dos jogos desportivos em contexto escolar. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*. Porto: FADEUP
- Mesquita, I. (2000). *Pedagogia do Treino: A formação em jogos desportivos coletivo* (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte
- Mesquita, I. & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: FMHedições.
- Mesquita, I. & Rosado, A. (2009). *Pedagogia do Desporto.* FMHedições.
- Mesquita, I. & Rosado, A. (2011). O desafio pedagógico da interculturalidade no espaço da Educação Física In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 21-37). Lisboa: FMHedições.
- Metzler, M. W. (2011). Instructional models for physical education (3rd ed ed.). Scottsdale: Holcomb Hathaway Publishers.
- Nóvoa, A. (2008). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal.
- Rink, J. E. (1985). *Teaching physical education for learning.* St. Loius: Times Mirror/Mosby.
- Rink, J. E. (1993). *Teaching physical education for learnin* (2nd ed.). St. Loius: Mosby.

- Rink, J. E. (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education, 20(2),* 112-128.
- Rink, J. E. (2014). *Teaching physical education for learning.* (7th ed.). New York: McGraw Hill.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: FMH.
- Sarmento, P., & Brito, A. P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*: Lisboa: FMH Edições. 2004.
- Schon, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3ª ed.). Mountain View: Mayfield.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education quality PE through positive sport experiences*. Champaign: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1996) Physical education and education reform: the case of sport education In S. Silverman & C. Ennis (Eds.) *Student learning in physical education* (pp. 247-267). Champaign: Human Kinetics.
- Siedentop, D. e Hastie, P., Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education.* Champaign: Human Kinetics.
- Siedentop, D. e Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (4ª ed.). Mountain View, California: Mayfield Publishing.
- Silva, P. (2011). *Documentos de Apoio à unidade curricular de Gestão e cultura organizacional das escolas.* Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities. A Knowledge Structures Approach.* Champaign: Human Kinetics.

ANEXOS

Anexo I- Plano de Aula



Ano Letivo 2016/2017

U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Plano de Aula					
Professor:		**Data:**		**Hora:**	**Duração:**
Unidade Didática:		**Função Didática:**		**Ano/Turma:** **Aula nº**	**Nº de alunos previstos:** **Local:**
Objetivo Específico:				**Material:**	
Sumário --/--:					

Parte da Aula	◷	**Conteúdo**	**Objetivo Comportamental**	**Situação de Aprendizagem/ Esquema**	**Componentes Críticas/Critério de Êxito**
Inicial					
Fundamental					
Final					

Anexo II- Página dos alunos Moodle



Anexo III- Ficha Individual do Aluno

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VALONGO

FADEUP

Fotografia

Ficha Individual do Aluno

Ano Turma ___ N.º

I. Identificação do Aluno

Nome .....

Data de nascimento ...../...../..... Naturalidade ..... Sexo ☐ F ☐ M

E-mail:.....

II. Encarregado de Educação

Nome ..... Telefone .....

Grau de parentesco ..... Habilitações Literárias ..... Profissão .....

Morada .....

Código Postal .....-..... ..... Contacto em caso de urgência? .....

III. Saúde

Peso ..... kg Altura ..... cm

Tens algum problema de saúde? ☐Sim ☐ Não Se respondeste sim, indica qual ou quais:

☐ Asma	☐ Coluna vertebral	☐ Visão
☐ Audição	☐ Diabetes	☐ Outro(s) .....
☐ Bronquite	☐ Epilepsia	.....
☐ Coração	☐ Perturbação do sono	

Já sofreste alguma fratura? ☐ Sim ☐ Não Se respondeste sim, onde? .....

Já foste operado(a)? ☐ Sim ☐ Não Se respondeste sim, a quê? .....

IV. Educação Física

Gostas de Educação Física? ☐ Muito ☐ Bastante ☐ Pouco ☐ Muito Pouco

Qual a tua disciplina favorita?.....

Nas aulas de Educação Física preferes modalidades:

☐ Individuais Quais? ..... ☐ Coletivas Quais? .....

Indica quais as modalidades desportivas que mais gostas e/ou gostarias de abordar nas aulas de Educação Física:

.....

Qual ou quais as modalidades desportivas que tens maiores dificuldades? .....

Sentes-te com sucesso nas aulas de Educação Física quando:

☐ Tens um desempenho melhor do que os outros ☐ Melhoras o teu desempenho individual

V. Atividade Física e Desportiva

Praticas alguma atividade física ou desportiva regularmente? ☐ Sim ☐ Não Qual? .....

Federado? ☐ Sim ☐ Não Quantas horas por semana?.....

Desporto Escolar? ☐ Sim ☐ Não Quantas horas por semana?.....

Já praticaste alguma(uma) desporto(s) federado(s) que entretanto tenhas abandonado? ☐Sim ☐ Não

Qual? ..... Qual(ais) o(s) motivo(s) do abandono? .....

Qual a profissão que desejas ter no futuro? .....

Observações:

Ano letivo 2016/2017

Anexo IV- Ficha Assiduidade e Pontualidade

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VALONGO

Ficha de Assiduidade e Pontualidade 2016/2017

U.PORTO FACULDADE DE DESPORTO UNIVERSIDADE DO PORTO

Prof:____________________ Ano/Turma:__________ Periodo:___________________

Data	Setembro						Outubro											Novembro						
	20	21	22	27	28	29	4	6	11	12	13	18	19	20	25	26	27	2	3	8	9	10	15	16	17
Local	EXT			INT								EXT			INT								EXT		
Modal.	AND			GIN	APF	GIN				APF	GIN	AND			GIN	APF	GIN	APF	GIN		APF	GIN	AND		
Aula nº	1/2	3	4/5	1/2	1	3/4	5/6	7/8	9/10	2	11/12	6/7	8	9/10	13/14	3	15/16	4	17/18	19/20	5	21/22	11/12	13	14/15
Sumário nº	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	28/29	30	31/32	33/34	35	36/37	38/39	40	41/42

Legenda:

F-Falta Fa- Falta de Atraso Fm-Falta de Material Fj-Falta Justificada Pav- Pavilhão Ext- Exterior

Anexo V- Cartaz Treino Funcional para Professores

