Uma passagem pelo mundo de um “mister” professor de Educação Física e a importância da relação com os alunos

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro)

Orientadora: Professora Doutora Paula Silva

Lourenço Carlos Teixeira Nunes de Freitas

Porto, julho de 2018

Ficha de Catalogação

De Freitas, L. C. T. N. (2018). “Uma passagem pelo mundo de um “mister” professor de Educação Física e a importância da relação com os alunos”. Relatório de Estágio Profissional. Porto: L. Freitas. Relatório de Estágio Profissional para a 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; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM; MOTIVAÇÃO; RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.

Dedicatória

Aos meus pais,

por serem os principais responsáveis pelo que sou hoje e

por me darem condições para seguir os meus sonhos.

Agradecimentos

À minha família de coração, mãe, pai, irmã, Paulo, Zé, Tiz, Leonor e outros familiares, por todo o carinho que sempre me dão. Por me terem acompanhado ao longo da minha vida toda e consequentemente ao longo deste percurso académico, sem nunca duvidarem de mim e apoiando-me sempre com todas as forças que têm. Obrigado por serem sempre o meu ponto de abrigo e por me terem ajudado a ser aquilo que sou hoje.

À Filipa, além de namorada, por seres minha amiga e fiel companheira. Por todos os momentos que partilhamos, por todos os abraços que me dás. Por todas as palavras, conselhos e críticas com o objetivo de me ajudar. Pela paciência nos momentos em que não te dava atenção porque estava a trabalhar. E acima de tudo, por todo o amor e confiança que depositas em mim.

Aos meus amigos, por estarem sempre lá para tudo. Pela confiança e cumplicidade que existe entre nós e que embora estejamos sempre a metermo-nos uns com os outros, sabemos que seremos sempre os primeiros a estar uns para os outros. Por me animarem e estarem comigo nos momentos mais difíceis e por fazerem questão de contar comigo nos momentos mais felizes.

Aos meus verdadeiros colegas e amigos da FADEUP ao longo deste percurso académico, por todos os bons momentos que passamos, por todas as brincadeiras que tivemos e por toda a entreajuda que sempre tivemos uns com os outros. Obrigado por sempre me acolherem da melhor maneira e facilitarem estes anos de trabalho e conquistas.

Ao Luís, pelo exemplo de profissionalismo. Pelo apoio e disponibilidade demonstrados ao longo deste ano de estágio. Por todos os ensinamentos, correções, conselhos e críticas. Pela confiança dada ao longo do ano e por contribuir para o meu desenvolvimento profissional.

À Patrícia e à Aurora por me acolherem e ajudarem na experiência na Pêro Vaz de Caminha. Pelos ensinamentos, conselhos e críticas com o objetivo de me ajudar sempre. Pela contribuição para o meu desenvolvimento profissional.

À Raquel e ao Rúben, por terem sido os meus “companheiros de guerra” nesta experiência. Por terem partilhado comigo os momentos vividos, as experiências e as histórias ao longo deste ano. Por todos os almoços no “4 city” e por todos os lanches em que tínhamos sempre ideias para discutir, ajudando-nos sempre uns aos outros.

À Professora Paula Silva, pela exímia orientação neste ano de estágio, sempre disponível a ajudar, a aconselhar. Pela supervisão e ajudas dadas ao longo da elaboração do Relatório.

À melhor Faculdade de Desporto do país, a FADEUP, por todas as aprendizagens que me proporcionou. Por me ter acolhido nestes 5 anos e ter marcado de forma significativa uma etapa na minha vida.

À praxe da FCDEF por me ter ajudado a integrar nesta “mui nobre Facultis” e por me ter dado a oportunidade de conhecer pessoas incríveis.

À Escola Secundária Filipa de Vilhena e à Escola Pêro Vaz de Caminha, por me terem aberto as portas para esta experiência e por não me falharem com nada.

Aos meus alunos, pela boa relação criada ao longo do ano. Sem vocês nada disto faria qualquer sentido. Por me fazerem aprender a cada aula e por terem facilitado este minha experiência e motivado aula após aula.

A todos, do fundo do coração,

MUITO OBRIGADO!

Índice Geral

Dedicatória ... **III**
Agradecimentos ... **V**
Índice de imagens ... **IX**
Índice de quadros ... **XI**
Índice de anexos ... **XIII**
Resumo ... **XV**
Abstract ... **XVII**
Lista de Abreviaturas ... **XIX**
1. Introdução ... **3**
2. Dimensão Pessoal – O "mister" ... **7**
2.1. Apresentação do "mister" ... 7
2.2. Expetativas iniciais sobre a época ... 10
3. Enquadramento da Prática de Ensino ... **17**
3.1. Enquadramento ... 17
3.2. Escola como instituição ... 19
3.3. Escola Secundária Filipa de Vilhena – o Estádio ... 20
3.3.1. Grupo de Educação Física – Os colegas do "mister" ... 21
3.3.2. Núcleo de Estágio – A minha equipa técnica ... 22
3.3.3. A turma – A minha equipa ... 23
4. Realização da Prática Profissional ... **29**
4.1. Área 1 – Organização e gestão do ensino e aprendizagem ... 29
4.1.1. O primeiro contacto do "mister" ... 29
4.1.2. Conceção de ensino – A minha ideia de jogo ... 30
4.1.3. Planeamento ... 31
4.1.3.1. Planeamento Anual – A época desportiva ... 32
4.1.3.2. Unidade Didática – O Mesociclo ... 34
4.1.3.3. Plano de Aula – Unidade de Treino ... 37
4.1.4. Realização ... 40
4.1.4.1. Controlo da turma – Controlar o "balneário" ... 40
4.1.4.2. Instrução e Demonstração – O trabalho do "mister" no terreno ... 42

4.1.4.3. Gestão – A gestão dos treinos 46
4.1.4.4. Modelos de Ensino – MED e MID 48
4.1.4.5. Reflexão – O que está bem e mal no trabalho do “mister” 52
4.1.4.6. Observação – Ver o jogo fora do campo 54
4.1.5. Avaliação – O jogo, as decisões finais 56
4.1.6. Pêro Vaz de Caminha – O empréstimo a outro clube 60
4.2. Área 2 e 3 – Participação na escola e relação com a comunidade 67
4.2.1. Corta-Mato Escolar 68
4.2.2. Mega Atleta Escolar 69
4.2.3. Sarau Cultural Filipa Mov´Art 70
4.3. Área 4 – Desenvolvimento Profissional 73
4.3.1. Estudo Investigação-Ação: A relação professor-aluno como motivação para as aulas de Educação Física 73
5. Conclusões e perspetivas futuras 103
6. Referências Bibliográficas 107
7. Anexos XXI

Índice de figuras

Figura 1 – Unidade Didática de Badmínton reajustada 36

Figura 2 – Cabeçalho do plano de aula 28 e 29 38

Figura 3 – Prova de Infantis Masculino 68

Figura 4 – Prova de Juvenis Feminino 68

Figura 5 – Prova de Juniores Masculino 69

Figura 6 – Salto em comprimento no Mega Atleta 70

Figura 7 – Mega-Sprint no Mega Atleta 70

Figura 8 – Mega-Sprint no Mega Atleta 70

Índice de quadros

Quadro 1 – Critérios de êxito da AS de Futebol – dezembro de 2017 60

Quadro 2 – Padrão de referência do Teste de cooper – sexo masculino 60

Quadro 3 – Caracterização da amostra por sexo 78

Quadro 4 – Caracterização da amostra por idade 79

Quadro 5 – Resultados do questionário 82

Quadro 6 – Resultados da Questão 1 (Totalidade dos alunos) 83

Quadro 7 – Resultados da Questão 2 (Totalidade dos alunos) 84

Quadro 8 – Resultados da Questão 3 (Totalidade dos alunos) 85

Quadro 9 – Resultados da Questão 1 (Divisão por Sexo) 86

Quadro 10 – Resultados da Questão 2 (Divisão por Sexo) 88

Quadro 11 – Resultados da Questão 3 (Divisão por Sexo) 89

Índice de anexos

Anexo 1 – Inquérito Individual XXI

Anexo 2 – Planeamento Anual da Turma XXII

Anexo 3 – Plano de Aula XXIII

Anexo 4 – Cartaz Promocional do Sarau Cultura Filipa Mov´Art XXIV

Anexo 5 – Questionário utilizado no estudo XXV

Resumo

O relatório de estágio é um documento elaborado no seguimento do Estágio Profissional e insere-se no 2º ano do plano de estudos do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. A prática de ensino supervisionada decorreu na Escola Secundária Filipa de Vilhena, situada no Porto, na qual tive oportunidade de integrar um núcleo de estágio constituído por três elementos e assumir a responsabilidade pela lecionação de uma turma de 10º ano. O relatório de estágio tem por base um processo reflexivo assente naquele que foi o percurso pela docência durante este ano, relatando experiências vividas, aprendizagens adquiridas e resultados alcançados. Assim sendo, este relatório de estágio encontra-se dividido em seis capítulos: (1) Introdução; (2) Dimensão Pessoal, no qual é introduzido e refletido o percurso percorrido até ao momento; (3) Enquadramento da Prática de Ensino, onde é enquadrado do ponto de vista institucional, legal e funcional o estágio profissional, juntamente com a descrição do estabelecimento de ensino e caraterização da turma, que foi fulcral para este processo; (4) Realização da prática profissional, que se divide em quatro grandes áreas, onde é refletido tudo o que foi realizado ao longo do ano na prática, assim como a participação na escola e relação com a comunidade, e o desenvolvimento profissional, nomeadamente a realização do estudo de investigação-ação. Este estudo surge como complemente da prática docente, e o objetivo é perceber a importância da relação professor-aluno para a motivação dos alunos nas aulas de Educação Física; (5) Conclusões e perspetivas futuras, com o culminar de todo o ano letivo e perspetivas para o futuro, e por último, (6) Referências Bibliográficas.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM; MOTIVAÇÃO; RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.

Abstract

The internship report is a document developed following the Professional Internship and is part of the 2nd year of the Master's Program in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education of the Faculty of Sport of the University of Porto. The supervised teaching practice took place at Filipa de Vilhena Secondary School, located in Porto, where I had the opportunity to integrate a nucleus of internship consisting of three elements and assume the responsibility for the teaching of a 10th grade class. The internship report is based on a reflective process based on what the career of teaching during this year was, reporting lived experiences, acquired learnings and results achieved. Accordingly, this internship report is divided into five chapters: (1) Introduction; (2) Personal Dimension, in which the route taken up to now is introduced and reflected; (3) Teaching Practice Framework, where the professional internship is framed from an institutional, legal and functional point of view, together with the description of the teaching establishment and characterisation of the class, which was central to this process; (4) Achievement of the professional practice, which is divided into three main areas, where everything that has been done in practice during the year is reflected, as well as the participation in school and the relationship with the community, and the professional development, namely the research-action study. This study comes as a complement to the teaching practice, and the purpose is to understand the importance of the teacher-student relationship for the students' motivation in the Physical Education classes; (5) Conclusions and future perspectives, with the culmination of the whole school year and perspectives for the future, and finally, (6) Bibliographical References.

KEY WORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING-LEARNING PROCESS; MOTIVATION; TEACHER-STUDENT RELATIONSHIP.

Lista de Abreviaturas

ACP – Atividades de Coordenação e Planeamento

CP – Conhecimento de performance

CR – Conhecimento do resultado

EF – Educação Física

EE – Estudante Estagiário

EP – Estágio Profissional

EBPV – Escola Básica Pêro Vaz de Caminha

ESFV – Escola Secundária Filipa de Vilhena

F - Feminino

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

M - Masculino

MEC - Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

PC – Professor Cooperante

PE – Professor Estagiário

PO – Professora Orientadora

RE – Relatório de Estágio

UD – Unidade Didática

1. Introdução

1. Introdução

O Relatório de Estágio (RE) é um documento elaborado no âmbito do Estágio Profissional (EP) e insere-se no 2º ano do plano de estudos do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O EP decorreu na Escola Secundária Filipa de Vilhena (ESFV), concelho do Porto, e na Escola Básica Pêro Vaz de Caminha (EBPVC), também no concelho do Porto. Ao longo desta experiência, fui orientado pela Professora Orientadora (PO) Paula Silva e pelo Professor Cooperante (PC) Luís Moreira. O meu núcleo de estágio (NE) era constituído por mim e mais dois colegas.

O grande objetivo deste RE é o relato pessoal da atuação do Estudante Estagiário (EE) durante a sua intervenção no meio escolar. Este relato abrange um professor reflexivo assente naquele que foi o meu percurso pela docência durante este ano, relatando experiências vividas, aprendizagens adquiridas e resultados alcançados.

Como sou treinador de Futebol, e é essa a minha grande paixão, tentei enquadrar este percurso como se de uma época desportiva e vida de um "mister" se tratasse. Contudo, tentei não fugir muito da formalidade que este documento implica.

De acordo com as normas Reguladoras do EP da FADEUP, Matos (2014) refere que, o presente documento deve englobar os seguintes temas: o Enquadramento Pessoal, subdividido em identificação e dados pessoais do PE, expetativas perante o estágio e entendimento acerca do EP; Enquadramento Institucional, subdividido nas temáticas da análise da escola como instituição e da análise específica da escola onde decorre o estágio; Enquadramento Operacional, subdividido por áreas, que são elas: Organização e gestão do ensino e da aprendizagem (área 1); participação na escola e relação com a comunidade escolar (áreas 2 e 3) e, desenvolvimento profissional (área 4).

Posto isto, o presente documento, intitulado " Uma passagem pelo mundo de um "mister" professor de Educação Física e a importância da relação com os alunos" assume-se como uma narrativa pessoal e reflexiva acerca da minha passagem por este EP. No que concerne à sua organização, o RE

encontra-se subdividido em seis capítulos distintos: **(1) Introdução; (2) Dimensão Pessoal – O "mister",** no qual introduzo e reflito o percurso percorrido até ao momento; **(3) Enquadramento da Prática de Ensino**, onde enquadro do ponto de vista institucional, legal e funcional o estágio profissional, juntamente com a descrição do estabelecimento de ensino e caraterização da turma, que foi fulcral para este processo; **(4) Realização da prática profissional**, que se divide em quatro grandes áreas: Área 1 – Organização e gestão do ensino e aprendizagem, onde reflito sobre aquilo que foi realizado ao longo do ano na prática; Áreas 2 e 3 – Participação na escola e relação com a comunidade, onde reflito acerca da minha participação nas atividades da escola; Área 4 – Desenvolvimento Profissional, onde apresento o meu estudo de investigação-ação. Este estudo surge como complemento da prática docente, e o objetivo é perceber a importância da relação professor-aluno para a motivação dos alunos nas aulas de Educação Física; **(5) Conclusões e perspetivas futuras**, com o culminar de todo o ano letivo e perspetivas para o futuro. E por último, **(6) Referências Bibliográficas.**

2. Dimensão Pessoal - O "mister"

2. Dimensão Pessoal – O "mister"

2.1. Apresentação do "mister"

> "Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota." (Madre Teresa de Calcutá)

O meu nome é Lourenço Carlos Teixeira Nunes de Freitas, nasci a 3 de novembro de 1995, em Vila Real. Vivo e sempre vivi em Amarante. Frequentei todos os ciclos de ensino até ao 12º no Colégio de São Gonçalo, em Amarante. No 10º ano, a área que escolhi foi precisamente Desporto, frequentando o curso tecnológico de Gestão e Dinamização Desportiva. Depois disso, licenciei-me em Ciências do Desporto pela FADEUP, e atualmente frequento o 2º ano do Mestrado de Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário.

Sempre fui uma criança que, felizmente, e só tenho de agradecer aos meus pais, sempre teve as melhores condições para poder crescer, para poder ter uma boa educação. Aliás, considero que os meus pais falharam muito pouco no que diz respeito à minha educação, e os valores que sempre me passaram até este momento sempre foram muito importantes durante este meu percurso. Se hoje estou aqui, é graças a eles, que sempre me proporcionaram as melhores condições possíveis para a minha formação, e a única coisa que me pedem em troca são os resultados, e eu considero isso justo, pois se queremos ter as melhores condições, temos de merecê-las.

Em criança, pré-adolescente e adolescente, fui sempre muito ativo, sempre fui daqueles miúdos que passava a vida a jogar futebol com os vizinhos, a brincar na rua, a correr, a aleijar-me por cair no chão, a ter liberdade para poder ser criança e divertir-me. Tal como Cruz e Martins (2014) constatam, o confinamento das crianças em espaços cercados, fechados, artificializados, dificulta que elas desfrutem toda a possibilidade do brincar em

movimento, em grandes grupos e também alcancem autonomia na conquista dos espaços da cidade. Ao ter a oportunidade de experienciar o contrário, tenho a noção que me facilitou a minha integração na sociedade, a minha resolução de problemas com os outros e, acima de tudo, não tenho dúvidas que sempre fui uma criança feliz.

Desde que me lembro que pratico desporto. Desde os 5 anos que pratico futebol, sendo na altura o jogador mais novo da equipa. A partir daí, o futebol nunca mais saiu da minha vida, sempre joguei, e atualmente ainda jogo e sou também treinador no Amarante FC. Nunca deixando o futebol, também pratiquei 2 anos Natação quando tinha 9 anos. Quando tinha 14 anos joguei também andebol, mas foi uma experiência que não durou muito tempo face à incompatibilidade com os treinos de futebol. Durante a minha formação no futebol passei por 3 clubes: Boavista, Académico de Amarante e Amarante F.C. No total, participei em muitos campeonatos, torneios, em vários sítios do país, torneios ibéricos e internacionais.

Nestes anos de formação fui chamado algumas vezes para realizar treinos em clubes como Vitória de Guimarães e Paços de Ferreira, sendo que no Vitória de Guimarães, quando era sub13, tinha tudo acordado para ir jogar para esse clube, só que entretanto, a treinar pelos mais velhos na equipa onde jogava, Académico de Amarante, fraturei o braço, estando cerca de 2/3 meses parado, e então a minha ida para o Vitória teve de ser adiada e eles ficaram de me contactar mais para a frente, e até hoje nada. Na altura, para um miúdo de 13 anos foi uma desilusão muito grande, mas a verdade é que como eu muitos tiveram essa experiência e não precisaram esperar 3 meses. Claro que fiquei muito triste na altura, desmotivado, mas a vida continuou e com o passar do tempo, com o crescimento, fui percebendo que de facto no futebol não é tudo um mar de rosas, e a partir de uma certa idade comecei a perder um pouco o interesse de ser jogador de futebol e comecei a ver o futebol somente como lazer e divertimento. Quando se é criança, o desejo é ser ou médico ou jogador de futebol, curiosamente, o meu era ser jogador de futebol, aliás, como o de milhares de rapazes da minha idade. Só que, chegou a uma altura em que percebi que não seria esse o meu futuro, por muito que quisesse, e embora sempre quisesse continuar ligado ao futebol, comecei a pensar no que os meus

pais diziam, e ir para a faculdade e tirar um curso era o que realmente fazia sentido. Defini então dois objetivos na minha formação académica, formar-me em Desporto e ser treinador de Futebol.

Sempre fui seguindo os estudos normalmente, sem nunca atrasar anos, e no meu 10º ano optei por seguir a área de Desporto, e felizmente o meu Colégio tinha essa hipótese, escolha definida previamente e que nunca pensei alterar. Fui sempre um bom aluno, muito irrequieto e brincalhão mas que apresentava sempre boas notas. Admito que o facto de ter frequentado esse curso no Colégio de São Gonçalo me ajudou muito porque quando cheguei à Faculdade, em várias unidades curriculares. já tinha uma noção do que se estava a falar fruto de ter frequentado o curso de Desporto no Secundário. Em relação aos estudos, tal como já referi em cima, os meus pais sempre me "pediram" muito, sempre me pediram bons resultados e que fosse além do ensino secundário. E, na minha opinião, de forma justa pois sempre me deram as melhores condições em tudo, sempre me proporcionaram muitas coisas boas e em troca eu só tinha de corresponder tanto como pessoa como na escola. Sempre fui educado dessa maneira, se quero as coisas tenho de fazer por merecê-las e sempre foi esse o meu pensamento. Admito que muitas vezes nas aulas não estava atento, só queria brincadeira, mas quando chegava a altura em que tinha que corresponder eu sabia diferenciar e apresentava resultados. Posto isto, e visto que a FADEUP é considerada a melhor faculdade de Desporto do país, sempre foi um objetivo definido acabar o Secundário e ingressar nessa faculdade. Como sei que sempre foi desporto que quis e que para sermos bons numa coisa temos de aprender com os melhores, eu próprio é que sempre me pressionei para entrar na FADEUP, e consegui logo na 1ª opção. Fiquei muito contente e, obviamente, os meus pais também. Visto que faço anos em Novembro, consegui ficar licenciado com apenas 20 anos, deixando uma ou outra unidade curricular para trás, mas ao fim dos 3 anos consegui concluir tudo.

Com a licenciatura em Ciências do Desporto, e porque me especializei em Treino Desportivo – Futebol, fiquei também com o Nível I de Treinador de Futebol, e com a componente geral e específica para o nível II, faltando apenas realizar estágio para poder ficar com o nível II, que é algo que irei fazer após a

conclusão do mestrado. No meu 3º ano da licenciatura, na época de 2015/16 estagiei como treinador no Amarante Futebol Clube no escalão de sub15, e no ano seguinte, época 2016/17, propuseram-me o cargo de treinador no escalão de sub16 que, como é óbvio, aceitei com todo o gosto, tendo a minha 1ª experiência como treinador principal. Na época atual, tive a hipótese de ser treinador adjunto nos sub17 e ainda ter outra equipa como treinador principal. Contudo, e sabendo que este ano de estágio iria ser trabalhoso, optei por ficar apenas como adjunto nos sub17, pois se estivesse em duas equipas sei que me ia abstrair em demasia do estágio, e não era esse o objetivo.

Continuando a minha formação académica, após licenciado, e como atualmente, infelizmente isso não chega, sempre quis tirar um mestrado. A minha ideia era tirar mestrado em Gestão Desportiva mas rapidamente mudou no ano de estágio no Amarante Futebol Clube. E mudou porque me apercebi que o que gosto é de estar no terreno, conviver com jogadores/alunos e ensinar.

Neste momento, um dos principais fatores que me motiva e me enche de orgulho, é o facto de aos 22 anos poder ter uma licenciatura e um mestrado. Para além do orgulho próprio, sei que as pessoas que gostam de mim, ficarão também muito orgulhosas de mim.

2.2. Expetativas iniciais sobre a época

Segundo Batista e Queirós (2013, p.33) “A prática de ensino oferece aos futuros professores a oportunidade de imergirem na cultura escolar nas suas mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, aos seus hábitos, costumes e práticas, que comprometem o sentir, o pensar e o agir daquela comunidade específica”.

No meu entender, o EP é algo fundamental em qualquer área, aliás, por isso é que quase todas as áreas o requerem antes de a pessoa poder entrar no mundo de trabalho. Este EP, e agora apontando mais para a nossa área em concreto, é a transição aluno-professor, pois neste ano fomos alunos e professores, portanto estivemos nos dois lados. Sem dúvida que é uma

preparação muito eficaz para o mundo de trabalho, onde pusemos em prática todo o conhecimento teórico que fomos aprendendo ao longo da nossa formação, sempre com a ajuda do professor cooperante e da professora orientadora. Com este EP, a pessoa que foi aluna até ao momento começou a ter perceção do que é ser professor, do que vai ser a sua futura profissão e o que vai ser exigido nela.

A formação inicial, onde se inclui o estágio deve ser uma efetiva interação entre teoria-prática e de promoção de atitudes reflexivas sobre o ensino. E é através deste contacto com o mundo real que o futuro professor começa a ter as principais perceções do que será a sua futura profissão, defendendo que, para isso, o futuro professor tenha de ser bastante reflexivo. (Queirós, 2014).

Falando das minhas expectativas, estas começaram a surgir realmente quando chegou a altura de escolher a Escola onde iriamos realizar o nosso estágio, e a minha 1ª escolha não foi a ESFV mas sim a Escola Secundária de Penafiel por causa de ser mais perto de Amarante. Por ser treinador no Amarante Futebol Clube, e durante esta época ter treinos 4 vezes por semana, seria mais fácil para mim. Contudo, não consegui aí colocação e fiquei na ESFV. Apareceu portanto a minha 1ª contrariedade, ou seja, o estagiar no Porto e o ter de dar treinos ao final da tarde em Amarante. Na altura fiquei um pouco preocupado de como iria contornar essa situação, mas depois, com a ajuda do PC e dos meus colegas de NE, a atribuição dos horários permitiu ser possível conciliar as duas atividades.

Aquando da saída das colocações tentei-me informar melhor com colegas que já tinham realizado estágio na ESFV, e os *feedbacks* sempre foram muito positivos, quer em relação às condições da escola, quer em relação ao PC e aos alunos da escola. Portanto, do PC pensei sempre que me pudesse transmitir o máximo da sua experiência e dos seus conhecimentos e que exigisse sempre muito de nós para nos poder ajudar. Felizmente, estas expetativas tornaram-se realidade, todas estas opiniões que ouvi, eu próprio pude confirmá-las.

O *"feedback"* em relação à orientadora, professora PS também foi muito positivo, que ajudava imenso os professores estagiários (PE) e que exigia muito deles, mas sem dúvida que isso era para maximizar a experiência e o sucesso deles. Na altura, não fiquei surpreendido com esse *"feedback"* pois a professora foi minha professora no 1º ano do Mestrado na Unidade Curricular de Gestão e sempre foi rigorosa connosco alunos, mas sempre para nos potenciar, por isso, não tive qualquer dúvida que da parte da PO ia haver muita partilha de conhecimento, ajuda e críticas construtivas. Esta, foi mais uma opinião e informação que me deram que também pude confirmar.

Os meus colegas de NE eram pessoas que conhecia, que embora não tivessem tirado a licenciatura na FADEUP, tive a oportunidade de conhecer no 1º ano de mestrado e portanto, sempre achei que nos íamos dar bem e funcionar como um núcleo, havendo sempre muita comunicação, muita ajuda e muita cooperação. Felizmente, isso aconteceu, um bom ambiente no NE é algo fundamental nesta experiência, pois foram estes meus colegas pertencentes ao núcleo que foram os meus "parceiros de guerra". Sempre debatemos ideias, sempre nos ajudamos uns aos outros e, acima de tudo, considero isso muito importante. Por vezes divergíamos e discutíamos, pois não pensávamos sempre igual, mas era algo que permitia explorar dúvidas acerca do que iriamos fazer e resultava sempre em melhores opções.

Em relação ao grupo de Educação Física e aos funcionários da escola, como esta era uma Escola que já recebia estagiários há alguns anos, sempre pensei que iriam saber como lidar connosco, que nos iriam sempre ajudar e proporcionar as melhores condições para esta experiência. De facto, os funcionários com quem lidei ao longo do ano sempre foram impecáveis, sempre dispostos ajudar, e o facto de sempre me verem como um professor como os outros e não um simples professor estagiário, foi muito gratificante para mim. O grupo de Educação Física sempre foi muito prestável e acolhedor, sempre disposto a ajudar e integrar-nos em tudo, quer nas reuniões, quer no dia-a-dia quando falavam connosco, discutiam opiniões e ofereciam ajuda sempre que preciso.

Em relação à turma que iria encontrar, sempre me disseram que esta era uma escola que fazia alguma seleção de alunos, o que me deixou um pouco tranquilo pelo facto de a probabilidade de encontrar alunos problemáticos ser menor. Ao saber que iria lecionar uma turma de 10º ano, não fiquei muito desconfortável pois o ano passado treinei, e este ano treino jogadores com estas idades, portanto já era algo positivo para saber mais ou menos como lidar com os alunos. Sempre tive noção que esta não é uma idade fácil, pois é uma idade na qual os adolescentes começam a ter alguns complexos e a querer-se "mostrar" na sociedade. No entanto, as minhas expetativas em relação à turma, embora tivesse algum receio, eram boas e sempre tive a esperança de encontrar uma turma tranquila, que não fosse problemática e que fosse empenhada. Ao longo do ano, considero que tudo correu tranquilamente, às vezes tive de ser mais duro com os alunos e eles tiveram alguns comportamentos irregulares, mas considero isso normal, e no fundo, acho que conquistei desde logo o controlo da turma, e o respeito por parte dos alunos.

Posto isto tudo, de uma maneira geral, as minhas expectativas sempre foram altas e boas, pois o propósito desta formação inicial, tal como Queirós (2014, p.75) diz, é: "proporcionar aos professores os conhecimentos, a formação técnica, científica e pedagógica base, bem como a formação pessoal e social adequada ao exercício da função docente." Como estive sempre consciente que o ser professor é uma coisa que quero, só podia ver esta experiência com bons olhos e aproveitá-la ao máximo.

3. Enquadramento da Prática de Ensino

3. Enquadramento da Prática de Ensino

3.1. Enquadramento

Em termos legais, a estrutura e funcionamento do EP consideram os princípios decorrentes das orientações legais constantes do Decreto-lei n.º 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei n.º43/2007 de 22 de fevereiro.

No que diz respeito aos termos institucionais, o EP é uma Unidade Curricular do 2º ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, que aparece no 2º ano e engloba duas componentes: a prática de ensino supervisionada, no meu caso, realizada na ESFV, com a orientação da Professora PS, e com o Professor LM a ser o PC; e o RE que é orientado também pela Professora PS.

Segundo as normas orientadoras do EP, " o estágio profissional entende-se como um projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar." (Matos, 2014). Portanto, é a ponte entre a teoria e a prática, se no 1º ano deste mestrado tivemos um ano de aprendizagens predominantemente teóricas, concetuais e de práticas de ensino partilhadas, neste 2º ano, no qual ocorre o EP, temos de colocar em prática o que fomos aprendendo ao longo da nossa formação, tal como Batista e Queirós (2013, p.44) referem, que, "durante o EP, o EE tem a oportunidade de transformar os seus conhecimentos, no sentido de os adequar às exigências contextuais e concretas da prática."

Para Queirós (2014) as primeiras experiências vivenciadas pelos professores em início de carreira têm influência direta sobre a sua decisão de continuar ou não na profissão. Esta autora diz ainda que este é um período marcado por sentimentos contraditórios que desafiam quotidianamente o professor e a sua prática docente. Para Ponte et al. (2001), este é um primeiro período em que o jovem professor se encontra entregue a si próprio, tendo de

construir formas de lidar, com diferentes papéis profissionais, em condições variadas e, muitas vezes, bastantes adversas.

Na regulamentação do EP, existem 3 pontos que têm de ser respeitados, que são eles: a) incluir no estágio profissional a observação e toda a prática de ensino tem de ser supervisionada. No nosso caso, o PC supervisionou tudo o que fazíamos e observou todas as nossas aulas, e o NE observou um número definido de aulas dos colegas; b) o estágio tem de proporcionar ao EE experiências nas mais variadas situações, desempenhando vários papéis e várias funções. No nosso caso, em termos de planeamento, tivemos várias experiências na realização de unidades didáticas (UD), de planeamentos anuais, planos de aula, reflexões e fichas de observação. Em termos de funções, sempre desempenhamos o papel de professores na nossa turma, tivemos um papel ativo nas reuniões semanais feitas pelo grupo de Educação Física e nas atividades de Desporto Escolar realizadas pelo respetivo grupo, tais como o Corta-mato, o Mega Atleta e o Sarau; c) o estágio deve ser feito com a lecionação em turmas de diferentes níveis de ensino e em diferentes ciclos. No nosso caso, lecionámos durante o ano todo uma turma de 10º ano, e no 2º período, como a ESFV não tem 1º, nem 2º ciclo, tem um protocolo com a Escola Básica Pêro Vaz Caminha (EBPVC), e então lecionamos uma turma de 5º ano nessa mesma escola, e uma turma de 2º ano na Escola Básica do 1º ciclo dos Miosótis, pertence ao agrupamento de Escolas Pêro Vaz Caminha.

As normas orientadoras do EP prevê três áreas de desempenho: I – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; II – Participação na escola e relação com a comunidade; III – Desenvolvimento Profissional. Na área 1 estão presentes todas as atividades e tarefas relacionadas com o planeamento, realização e avaliação, e nesse aspeto sempre cumpri com tudo, enviando sempre tudo a tempo e horas para o PC, e tendo o meu portefólio sempre organizado para que a PO pudesse acompanhar o meu trabalho. Refleti sempre todas as aulas, todas as unidades didáticas, observei as aulas dos meus colegas. Na áreas 2 e 3, estão presentes as atividades não letivas, como as reuniões de departamento e de grupo, as atividades do Desporto Escolar e as atividades da Direção de turma. Se não estive sempre presente,

estive quase sempre em todas as reuniões de departamento e de grupo, estive sempre presente e com um papel ativo ou mais ou menos ativo nas atividades do Desporto Escolar e nas atividades de Direção de turma. Por fim, na área 4, o desenvolvimento profissional acontece através de reflexões, investigações, observações e ações. Nesta área entra o estudo de investigação-ação que tínhamos de desenvolver.

Depois de cumprir com tudo isto, o EE tem então de elaborar o seu RE e defendê-lo publicamente.

3.2. Escola como instituição

A escola como instituição é um produto de vários processos complexos. Cada escola pode ser considerada uma instituição social ímpar na medida em que, apesar de possuir formas de organização e funcionamento que são transversais a quase todas as escolas, ela apresenta diversos aspetos que a distinguem de outras escolas e que advêm da sua própria história, do meio onde está inserida e das pessoas que dela fazem parte.

A escola é assim um espelho da sociedade atual e tem sido cada vez mais influenciada por fatores socioeconómicos e políticos (Gomes Carvalho, 2006). Neste sentido cresce o papel da escola como instituição de desenvolvimento do compromisso social da comunidade, na medida em que ela tem o papel de desenvolver cidadãos íntegros que tenham um compromisso bem vincado para com a sociedade em que estão inseridos.

Na minha opinião, no que à Educação Física (EF) diz respeito, o objetivo da escola não deverá ser apenas formar atletas, mas sim permitir que os alunos tenham a possibilidade de passar por diversas experiências desportivas, com o intuito de motivá-los para a prática desportiva fora do contexto escolar. Através destas experiências, é possível incutir-lhes alguma cultura desportiva e valores psicossociais, que lhes serão úteis em toda a sua vida.

3.3. Escola Secundária Filipa de Vilhena – o Estádio

Todos os “mister´s” têm de ter um estádio onde a sua equipa possa jogar. O meu foi a Escola Secundária Filipa de Vilhena, que teve a sua origem a 3 de setembro de 1898. Até aos dias atuais, a escola teve várias designações, sendo apenas no ano letivo de 1979/80 que passou a ter a designação atual. O edifício foi inaugurado a 28 de maio de 1959, sendo que anteriormente esta instituição funcionava em distintos edifícios distribuídos pela cidade do Porto.

A missão desta escola tem como principal princípio preparar cidadãos dotados de valores estruturantes da sociedade e das necessárias competências para um bom desempenho profissional e/ou uma correta opção em termos de formação superior. Para além da formação científica e tecnológica a escola procura desenvolver valores da democracia e do humanismo, como a solidariedade e a tolerância, a responsabilidade e o rigor. Todo o trabalho que é desenvolvido pela escola, é realizado somente a pensar no aluno.

Todo o espaço escolar, em outubro de 2010 sofreu uma requalificação, duplicando a área coberta da escola e melhorando significativamente as condições físicas e os equipamentos, aumentando desta forma o nível de satisfação da comunidade escolar.

No que concerne à comunidade escolar, esta conta com cerca de 100 professores, 33 auxiliares de ação educativa e 1100 alunos, distribuídos desde o 7º ao 12º ano de escolaridade. De referir ainda que, apesar de a maioria dos alunos terem a nacionalidade portuguesa, existe uma preocupação por parte da escola em integrar alunos de outras nacionalidades, nomeadamente alemã, croata, brasileira, angolana, cabo-verdiana e chinesa.

No que diz respeito ao grupo de Educação Física desta escola, é constituído por 7 professores e 3 professores estagiários, sendo 4 do sexo masculino e 3 do sexo feminino.

No que concerne aos espaços destinados à disciplina da EF, a escola possui um ginásio grande, um ginásio pequeno, uma sala e dois campos

desportivos exteriores. Contudo, existem algumas críticas em relação a estes, nomeadamente o campo exterior coberto, pois fica demasiado perigoso em dias que está a chover, pois o material com que o piso é feito torna-se demasiado escorregadio, podendo influenciar as questões de segurança dos alunos. Também pelo fato de a escola não possuir uma caixa de areia, uma pista de corrida e uma zona específica de lançamentos, algumas das modalidades de Atletismo não fazem parte dos currículos. Estes condicionamentos afetam não só o planeamento anual, bem como as próprias aulas.

Segundo o regulamento interno de EF da ESFV, os alunos terão: 10 minutos dedicados à higiene pessoal; nas aulas de bloco o intervalo será efetuado após a aula e; os alunos terão 5 minutos para chegarem ao espaço de aula após o toque de entrada.

Tendo em conta os programas nacionais de EF e dos espaços da escola, são definidas no projeto curricular as várias matérias a serem lecionadas pelos diversos anos escolares ao longo do ano letivo. Posteriormente e considerando o "*roulement"* de ocupação dos espaços, é da responsabilidade de um professor organizar o seguimento das modalidades a lecionar ao longo do ano letivo, desenvolvendo o projeto curricular de EF para a turma.

3.3.1. Grupo de Educação Física – Os colegas do "mister"

Na ESFV, o grupo de recrutamento de EF foram os meus colegas, os outros "mister´s" na Escola. O grupo é o 620, pertencente ao Departamento de Expressões. É constituído por 10 elementos, 7 professores (4 do sexo masculino e 3 do sexo feminino) que integram o quadro docente e 3 professores estagiários (2 do sexo masculino e 1 do sexo feminino). O grupo reúne todas as quartas-feiras às 16h30, levando a cabo as designadas atividades de coordenação e planificação (ACP). De vez em quando, em vez de ser reunião de grupo, é convocada reunião do departamento de expressões.

A promoção do desporto é uma das muitas preocupações deste grupo, e todos os períodos se tenta incluir diferentes atividades desportivas para os alunos. Para além disso, a distribuição das modalidades pelos anos de escolaridade, a seleção das instalações a utilizar, o "*roulement"* dos professores e as modalidades a lecionar em cada espaço são decisões discutidas e definidas pelo grupo.

Na minha opinião, este grupo trabalha muito bem, os professores pertencentes a ele têm maneiras diferentes de pensar, mas sabem discutir as suas ideias, sabem trabalhar e acabam sempre por chegar a um consenso, e esse consenso é sempre o melhor em prol dos alunos e da disciplina na escola. Sem dúvida que consegui aprender com todos estes professores, e que as reuniões de ACP e o que foi nelas debatido, ajudou-me imenso em várias situações.

3.3.2. Núcleo de Estágio – A minha equipa técnica

No futebol, todo o treinador tem de ter a sua equipa técnica, pois sem ela não vai a lado nenhum. Para além de chamar os meus dois colegas de NE de "companheiros de guerra", sem dúvida que também foram os elementos da minha equipa técnica.

Esta minha equipa técnica tem exatamente o mesmo objetivo que eu, que é ter sucesso neste ano de estágio e ser professor de EF, mas o caminho que percorreu foi completamente diferente do meu, e aliás, os três percorremos caminhos completamente diferentes, o que dá riqueza ao que aprendemos uns com os outros. O local onde nos licenciamos difere nos três, eu licenciei me na FADEUP, o estagiário RA na Escola Superior de Desporto de Rio Maior, e a estagiária RS na Universidade da Madeira. Relativamente ao local de formação, a única semelhança que temos os três é no local onde estamos a tirar mestrado, na FADEUP. E foi aí que nos conhecemos, no 1º ano fomos da mesma turma em algumas Unidades Curriculares, e mantivemos sempre uma boa relação de colegas.

Para além do local onde nos licenciamos ser diferente, também a área de especialização de cada um difere, a minha área é o futebol, a do RA o basquetebol e a da RS a ginástica. Ao longo do ano letivo, sem dúvida que isso foi algo positivo pois temos diferentes experiências no que diz respeito ao desporto, e assim pudemo-nos ajudar sempre uns aos outros.

As nossas personalidades e a maneira de ver as coisas, felizmente, são diferentes e em certas alturas acabámos por "chocar" uns com os outros em relação a ideias que tínhamos. Numa equipa técnica não há nada melhor que isto, ter treinadores que vêm as coisas de maneiras diferentes, pois assim podem se questionar uns aos outros e mostrar perspetivas diferentes das coisas. Como é óbvio, para nós que estamos na nossa formação inicial, é sempre bom, para além das ideias dos nossos PC e PO, ouvir e perceber as ideias uns dos outros, e sendo elas diferentes, estamos a descobrir maneiras diferentes de olhar para as coisas.

Na minha opinião, enquanto NE funcionamos sempre muito bem, sempre nos ajudámos uns aos outros, sempre estivemos dispostos a isso e sempre mantivemos um bom relacionamento, algo muito importante para o ano letivo correr bem. Sem dúvida que o PC também ajudou bastante nesta nossa união e neste bom funcionamento que existiu sempre entre nós.

3.3.3. A turma – A minha equipa

Como Bento (2003) refere, o aluno é o principal campo de ação do professor e por isso é necessário conhecer mais detalhadamente as características da sua vida. Para poder conhecer a minha turma, a equipa com quem iria trabalhar ao longo do ano letivo, o NE criou um inquérito para entregar aos alunos.

Inicialmente, a minha equipa (turma) era composta por 27 alunos, sendo 11 do sexo masculino e 16 do sexo feminino. Ao longo do ano, o número da turma reduziu para 25 pois uma aluna anulou a matrícula (era repetente e já tinha a disciplina feita no ano anterior), e outra mudou de escola. Portanto, no tratamento dos inquéritos, estas duas alunas já não constam.

No que diz respeito ao questionário, este era dividido em 4 temas: Dados pessoais, deslocações, saúde e relativo à EF.

Em relação aos dados pessoais, como já referi, 14 alunos são do sexo feminino e 11 do sexo masculino. As idades estão compreendidas entre os 15, os 16 e os 17 anos.

No que diz respeito às deslocações para a escola, 16 dos alunos vão de carro, 9 vão a pé e 7 de transportes públicos, sendo que 10 dos alunos demoram mais de vinte minutos a chegar à escola, 7 demoram entre dez e quinze minutos, 9 demoram entre cinco e dez minutos e 2 demoram menos de cinco minutos.

Relativamente à saúde dos alunos, nenhum deles tem qualquer problema auditivo. Dos 25 alunos, 7 tem problemas visuais, usando óculos ou lentes, enquanto os restantes 18 não têm qualquer problema. Foi perguntado aos alunos se tinham asma, diabetes, desvios na coluna, epilepsia, bronquite asmática ou problemas cardíacos, e 3 dos alunos têm asma. Em relação aos outros problemas, nenhum dos alunos tem, e não houve qualquer aluno que tivesse dito que tinha outro problema qualquer. Dos 25 alunos, 5 já tiveram pelo menos uma lesão grave, e dentro destas lesões graves estão inseridas: entorse no tornozelo, fratura no braço, deslocação da rótula e ferimentos na cabeça.

O quarto tema era referente à disciplina de EF, e dos 25 alunos, 4 consideram que o desporto tem pouca importância para eles, e 21 consideram que tem muita. 22 alunos gostam de EF, 1 não gosta e 2 gostam mais ou menos. Em relação às modalidades que os alunos mais gostam, as que tiveram mais voto foram o voleibol, o futebol, o basquetebol e o badminton. Nesta turma, 23 alunos praticam desporto com regularidade, sendo eles atividades de academia, taekwondo, voleibol, futebol, equitação, hóquei, basquetebol, natação, andebol, kickboxing, esgrima, ballet e dança desportiva. A modalidade com mais ascendente é o futebol. Como é óbvio, esta preferência por parte dos alunos deixou-me muito contente.

Estas informações recolhidas acerca dos alunos foram importantes para mim, para poder ter noção com o que podia contar por parte dos alunos, sabendo os problemas físicos que já tiveram no passado e ter cuidados em relação a esses problemas; sabendo a perceção deles em relação à Educação Física, e isso fez com que da minha parte houvesse mais insistência na realização das atividades com os alunos que gostavam menos de EF por exemplo. Em relação às modalidades, tendo em conta o projeto curricular da turma e as modalidades a lecionar ao longo do ano, pude ter a noção de quais os alunos que gostavam mais dessas modalidades, sendo veículos para transmitir esse gosto e entusiamo aos, fator importante num funcionamento das aulas.

4. Realização da Prática Profissional

4. Realização da Prática Profissional

4.1. Área 1 – Organização e gestão do ensino e aprendizagem

4.1.1. O primeiro contacto do "mister"

O primeiro contacto, para mim, dividiu-se em dois momentos. O momento em que entrei no Estádio (Escola) pela 1ª vez e fui reunir com o PC, e o momento em que lecionei a minha 1ª aula, em que comecei a minha prática e em que fui visto como o "Prof." de Educação Física.

A ansiedade e o nervosismo foram dois sentimentos que se apoderaram de mim nos dois diferentes momentos, pois a 1ª reunião com o PC, na minha opinião, também foi um contacto marcante nesta experiência, sendo o momento em que pensei que era aquele professor que me ia acompanhar e "tutelar" o ano todo. Para além disso, o facto de tudo o que foi dito nessa 1ª reunião ter sido algo novo para mim. Foi sobre o que me esperava, foi naquele momento que percebi qual iria ser a realidade. E, o facto de o PC já ter uma vasta experiência na cooperação de estágios e de saber como tudo funciona, fez com que logo na 1ª reunião nos avisasse de tudo o que íamos encontrar e nos desse logo trabalho para implementar um boa dinâmica e um bom ritmo no núcleo. Confesso que naquela altura pensei que iria ser apenas uma reunião de apresentação, mas quando o PC nos começa logo a propor trabalho, e embora eu já soubesse que o EP iria dar trabalho, só naquela altura é que verdadeiramente "caí" em mim e senti que a realidade já estava a começar.

Depois desse contacto com a realidade que iria encontrar, o tal 2º momento que referi também foi o meu 1º contacto, mas desta feita com a turma, com quem iriam ser os atores principais nesta minha experiência, os meus jogadores. Foi uma aula de apresentação, onde ficaria a conhecer os alunos e estes iriam conhecer-me. Naquela altura, os nervos tinham-se apoderado de mim e sentia que os alunos me estavam a observar de cima a baixo, o que ainda mais retraído me deixava. Contudo, a presença do PC e dos meus colegas de estágio (propositadamente) acabava por ser o meu "balão de

oxigénio" e levava-me a pensar que não estava ali sozinho, ficando mais tranquilo. Agora consigo-me rir a contar isto, mas nessa 1ª aula gaguejei um pouco e engoli algumas palavras, mas foi algo que sempre considerei normal. A atitude dos alunos na altura foi muito boa, tendo sido muito respeitadores, o que me fez na altura ganhar confiança para as próximas aulas e para o que vinha.

Este choque com a realidade pode durar algum tempo ou levar até à desistência do EP, mas passada esta fase o EE deve desenvolver as suas capacidades e aprender o máximo com o seu cooperante e orientador (Queirós, 2014). De facto, estes primeiros contactos são muito importantes e determinantes, e sem dúvida que senti esse choque com a realidade, mas felizmente, e com ajuda do PC e dos meus colegas de núcleo, facilmente consegui contornar esse choque e torná-lo positivo.

4.1.2. Conceção de ensino – A minha ideia de jogo

Todos os treinadores têm de ter a sua ideia de jogo, a forma como vão jogar e a forma como vão fazer para lá chegar. Sendo assim, também todo o ensino necessita de ser preparado e organizado, sendo a conceção o ponto de partida para a orientação do processo de ensino-aprendizagem (Bento, 2003). Portanto, a conceção ergue-se como a base de todo o trabalho desenvolvido no que se refere à organização e gestão do ensino e da aprendizagem.

Foi logo na 1ª reunião que tivemos na ESFV que começou a preparação do ano letivo, pois, tal como Bento (2003, p.7) afirma: "todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção de conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino." E foi isso que aconteceu, o PC deu-nos logo um trabalho de pesquisa para termos conhecimento dos programas nacionais de EF. Mas, Matos (2014), diz-nos que na conceção os professores devem ter em conta os dados de investigação, o contexto cultural e social da escola e uma análise dos planos curriculares. Por isso, para além de termos o conhecimento dos programas nacionais de EF, o PC disponibilizou-nos também os documentos da Escola, nomeadamente o Projeto Educativo de

escola, o Plano Anual de Atividades e o Regulamento Interno. Por mais que a análise destes documentos tenha sido exaustiva, estes tornaram-se fulcrais, pois regulam e orientam a organização e gestão do ensino e aprendizagem da disciplina de EF. Porém, a conceção não se pode centrar apenas na parte burocrática, e é fundamental haver um complemento com as próprias conceções de ensino que o professor deve ter, e estas conceções também têm de ir ao encontro do aluno, tal como Graça (2001, p.10) refere: "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."

Para que o processo de ensino-aprendizagem tenha significado, o professor terá de ter a sua conceção, mas tem também de se adaptar e ajustar aos alunos, pois são eles o foco do ensino. Para isso poder acontecer, também desde logo, o PC pediu ao núcleo para elaborar um inquérito para aplicar aos nossos alunos, de modo a recolher informações que permitissem conhecê-los melhor e poder planear de forma adequada, ou seja, considerando os alunos com quem iríamos trabalhar.

A conceção foi portanto um ponto de partida para a construção de um ensino fundamentado e consistente, e como Bento (2003, p.16) refere: "o ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade."

4.1.3. Planeamento

Segundo Rink (1993), o planeamento é uma forma do professor estruturar o seu conhecimento e matéria, de modo a facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Na minha opinião, para nós EE, sem dúvida que o planeamento foi algo fundamental pelo simples facto de não termos muita experiência, portanto, ter tudo muito bem planeado e delinear bem qual o caminho a seguir só pode ter sido positivo para a nossa prática de ensino. Aliás, tal como Bento (2003, p.16) refere: "o planeamento constitui a esfera de decisão na qual o professor pré-determina quais os efeitos a alcançar no ensino e para quê são despendidos tempo e energias."

Para Aranha (2004), após a seleção dos objetivos (primeira decisão do professor) é necessário planear a atividade pedagógica, começando pelos programas ou UD´s, de consecução a médio/longo prazo, para depois se proceder ao planeamento da própria aula, da consecução a curto prazo. Ou seja, depois de selecionar os conteúdos a lecionar, depois de ser feita uma análise aos alunos e de serem definidos os objetivos e critérios de êxito para os conteúdos tendo em conta essa análise, o professor já pode planear a atividade pedagógica e realizar o seu planeamento.

4.1.3.1. Planeamento Anual – A época desportiva

Para Bento (2003), a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.

Sem dúvida que a capacidade de planificar deve ser intrínseca ao professor, pois através deste tipo de planeamento traçamos um caminho desde início e tentámos percorrê-lo na busca de um ensino mais eficaz.

A realização do planeamento anual foi uma das primeiras tarefas a realizar pelo NE. Embora, através do projeto curricular da disciplina elaborado pelo Grupo de Educação Física, no qual estavam definidas as matérias a lecionar ao longo do ano letivo, e considerando o *roulement* dos espaços, estabelecido também pelo Grupo, já tivéssemos metade do trabalho de planificação feito, tivemos de ser capazes de organizar tudo pelo número de aulas e pelo número de sessões para cada UD, para que o planeamento anual fosse útil ao ponto de nós o consultarmos e conseguirmos ver toda a informação referente a essa aula, nomeadamente ao número de aula, de sessão, espaço, e modalidade a lecionar.

Em relação às matérias de ensino a lecionar ao longo do ano, todos os elementos do núcleo lecionaram as mesmas matérias, que se distribuíram por: Ginástica de solo e Futebol (1º período), Voleibol e Dança (2º período) e

Atletismo e Badmínton (3º período). Para além destas matérias, a aptidão física foi sempre abordada e avaliada ao longo do ano letivo, através de circuitos funcionais de aptidão física. No que diz respeito aos espaços, em seis modalidades a lecionar, passámos duas vezes por cada espaço, nomeadamente Ginástica de solo e Dança no ginásio pequeno, Futebol e Atletismo no espaço exterior e Voleibol e Badmínton no pavilhão. Nas três primeiras semanas passámos pelos espaços todos de maneira a realizar as avaliações diagnósticas, e depois disso, lecionámos sempre as modalidades estabelecidas de forma seguida em cada espaço. Na minha opinião, o mudar de espaço só após o término da UD é positivo e mais favorável tanto para o professor, que pode seguir uma linha de ensino mais regular, como para os alunos, que se focam na aprendizagem daquela modalidade e conseguem reter e aproveitar de forma mais eficaz o que foi aprendido na aula anterior. Entendo assim porque, na experiência que tivemos no 2º ciclo, o *roulement* obrigava a uma alternância dos espaços, o que para mim, era um pouco confuso pois abordava determinado tipo de matéria numa aula e depois só voltava a falar dessa matéria passadas duas semanas, e entretanto nessa semana que ia passar já ia introduzir conteúdos completamente diferentes.

Ainda assim, segundo Bento (2003), o ensino real tem naturalmente mais facetas do que aquelas que podem ser contempladas no seu planeamento e preparação. No processo real do ensino existe o inesperado, sendo frequentemente necessário uma rápida reação situativa. Este autor defende também que o planeamento anual deve ser um documento inacabado, sendo suscetível a alterações ao longo do ano letivo. Concordo com estas afirmações e eu próprio senti-as ao longo do ano, começando desde logo pelos testes escritos, que todos os períodos poderiam ser sujeitos a alterações na sua data de realização, o que fazia com que fosse preciso alterar o planeamento anual. Outra adaptação que tive de fazer ao meu planeamento anual foi por causa das provas de aferição de 8º ano que decorreram no final do mês de Maio, onde eu tinha previsto lecionar Badmínton (respeitando a unidade didática do momento), e como as provas nesse dia eram de Badmínton, não tive espaço nem material disponível, tendo de adaptar essa

aula e lecionar Atletismo, que tinha sido a matéria também lecionada nesse período.

"As 88ª e 89ª aulas de Educação Física na turma do 10º foram diferentes do que tinha sido previsto. Supostamente, estas aulas deveriam coincidir com a 4ª e 5ª sessões da modalidade de Badmínton, mas visto que no espaço da aula estavam a decorrer as Provas de Aferição do 8º ano teve de haver uma alteração e a aula teve de ser dada no espaço exterior. O professor cooperante tinha alertado para essa situação e por isso fiz um plano de aula alternativo, que teve então de ser aplicado. Visto que no espaço exterior não existem grandes condições para lecionar Badmínton, a modalidade abordada foi Atletismo aproveitando para consolidar algumas corridas e confirmar as avaliações feitas há 2 semanas atrás. "

(Excerto da reflexão das aulas 88 e 89 – maio de 2018)

4.1.3.2. Unidade Didática – O Mesociclo

No futebol, o conjunto de unidades de treino, com objetivos definidos para determinado tempo é chamado de Mesociclo. No campo do ensino este Mesociclo é denominado de Unidade Didática.

Segundo Bento (2003), as unidades temáticas ou didáticas, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem. Durante o ano letivo foram seis as UD´s preparadas por mim, onde em cada uma tinha bem definidos os conteúdos a lecionar, tanto a nível motor, como cultural e social em cada aula. Como é óbvio, toda a sua estrutura tinha por base as sequências apresentadas na literatura para o ensino de cada modalidade em questão, onde o objetivo era conciliar e orientar o processo pedagógico colmatando as dificuldades e potenciando as capacidades apresentadas pelos alunos na avaliação diagnóstica. Este objetivo, de dar respostas às necessidades dos alunos, baseia-se no que Bento (2003, p.78) refere: "Um planeamento adequado de unidades temáticas tem que ser algo mais do que a

distribuição da matéria pelas diversas aulas, tem que ser a base para uma elevada qualidade e eficácia do processo real e de ensino" e "dirigir-se preferencialmente para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos."

Confesso que algumas das UD´s deram-me muito trabalho, não só pela falta de experiência, mas também pelo facto de ainda não conseguir selecionar totalmente de forma correta os conteúdos a lecionar. Para além disso, como é normal, um professor de EF tem mais à vontade em algumas modalidades comparativamente a outras, o que faz com que em determinadas modalidades tenha mais facilidades na sua lecionação em comparação com outras. E, se isso acontece com um professor de EF, um EE sente ainda mais essa diferença de facilidades, e, de facto, nas modalidades em que não dominava completamente o seu conhecimento específico acabei por sentir algumas dificuldades. Contudo, sempre procurei ajuda para conseguir dissipar essas dificuldades, tanto na bibliografia disponível acerca das modalidades, nos conhecimentos adquiridos nas didáticas específicas do primeiro ano do MEEFEBS, como no debate de ideias com o PC e com os meus colegas de NE. Como é normal, com estas estratégias, essas dificuldades foram diminuindo e a facilidade em realizar unidades didáticas foi aumentando.

À semelhança do planeamento anual, considero também a UD passível de reajustes, tanto por causa de fatores não controlados por nós professores, ou até mesmo pela perceção que o professor possa ter de simplificar o processo de ensino-aprendizagem. Os dois exemplos aconteceram comigo, o ter de reajustar a UD por ter perdido uma aula de 100´ devido às provas de aferição, e o ter a perceção que os alunos não estavam a conseguir reter os conteúdos como eu previa, decidindo reajustar a UD, focando-me nesses conteúdos que os alunos estavam a ter dificuldades e não introduzindo conteúdos mais complexos, que prejudicassem o processo de ensino.

Data			15/05	17/05	22/05	29/05	05/06	07/06	12/06
Aula n.º			85 e 86	87	88 e 89	91 e 92	93 e 94	95	96 e 97
Duração			100´	50´	100´	100´	100´	50´	100´
Conteúdos \ Sessão			1 e 2	3	4 e 5	4 e 5	6 e 7	8	9 e 10
Habilidades Motoras	Técnica	Pega	I	E	C	C			Avaliação Sumativa
		Lob	I	E	E	E/C			
		Clear	I	E	E	E/C			
		Serviço comprido			I	I/E	C		
		Remate				I	E/C		
	Tática	Posição base e deslocamentos	I	E	C	C			
		Jogo 1x1			I	I/E	E	C	
Condição Física			Presente em todas as aulas						
Cultura Desportiva			Presente em todas as aulas						
Conceitos Psicossociais			Presente em todas as aulas						

Figura 1 - Unidade Didática de Badmínton reajustada

Para conseguir planear e realizar as unidades didáticas, guiei-me pelo Modelo de Estrutura de Conhecimentos (MEC), proposto por Vickers (1990). Este Modelo assume-se como uma base teórica e fundamentada da intervenção educativa, e sendo assim, numa primeira fase, a fase de análise, estruturei os conhecimentos necessários para lecionar a modalidade desejada, os relacionados com a cultura desportiva, as habilidades motoras, a fisiologia do treino e os conceitos psicossociais, que diz respeito ao módulo 1. De seguida, no módulo 2, foram analisados os recursos humanos, temporais e materiais específicos da modalidade. No módulo 3 foram analisados os alunos, na procura de apurar os seus níveis de desempenho. Numa segunda fase, a fase da decisão, no módulo 4 selecionei e sequenciei os conteúdos a abordar, e depois disso, no módulo 5 defini os objetivos em função dos domínios motores (habilidades motoras e fisiologia do treino), cognitivo (cultura desportiva) e socio afetivo (conceitos psicossociais). No módulo 6 deu-se a estruturação da avaliação, e no módulo 7 defini as progressões de ensino para as habilidades motoras a abordar. Após todo este processo, deu-se a última fase, a fase de aplicação. Esta englobou toda a planificação das aulas, bem como todos os registos e documentos utilizados.

A elaboração do MEC não foi e não é uma tarefa fácil, sendo preciso muito trabalho, mas sem a sua realização acho praticamente impossível conseguir fazer uma boa unidade didática capaz de fornecer o melhor aos alunos, pois a fase de análise realizada como alicerce para a fase de decisão é muito importante, e com isto, a fase de aplicação poderá ser mais fiável pois

antes desta já existiram estas duas fases. Para todas as modalidades lecionadas, foi realizado sempre o MEC.

4.1.3.3. Plano de Aula – Unidade de Treino

E por fim, o plano de treino, o plano de aula. Depois de todo o processo de análise, de decisão, chega a parte da aplicação e a transferência do papel para o terreno, que tal como Bento (2003) refere, este é o ponto de convergência do pensamento e da ação do professor.

Segundo Rink (cit. por Silva 2015), o plano de aula funciona como um guião do processo institucional, dirigido a uma aula específica, que deve ter como base os objetivos da UD. Tal como o PC sempre nos disse, o plano de aula é um plano de intenções onde devemos ter bem explícito, de forma clara o que pretendemos para a aula. Como é óbvio, em todos os planos de aula realizados, para além de ter em consideração o que se tinha passado na aula anterior, ia consultar a UD da modalidade, de maneira a organizar o ensino de acordo com a progressão de conteúdos e objetivos nela contidos.

Segundo Aranha (2004), numa primeira parte de um plano de aula deve constar a informação da Escola, do professor (estagiário), da data e da hora da aula, do tempo horário, do ano e da turma, da UD, do número de aulas lecionadas da UD, do número total de aulas e da instalação. Devendo ainda conter também a função didática, os conteúdos da aula, os objetivos e o material a utilizar. Portanto, nos meus planos de aula, o cabeçalho continha informações básica, nomeadamente, o número da aula e da sessão, o meu nome, a data, a hora, a duração da sessão, a turma, o espaço e o material. Nas informações mais específicas, estavam incluídas a função ou funções didáticas, os conteúdos de ensino, e os objetivos para a aula, organizados segundo as quatro categorias propostas por Vickers (1990).

Plano de Aula				
Professor: Lourenço Freitas		**Ano/Turma:** 10º C	**Nº alunos:** 26	**Local:** Exterior
Aula: 28 e 29	**Sessão:** 6 e 7 de 14	**Data:** 21/11/17	**Hora:** 9.15h-10.45h	**Material:** Bolas, coletes, sinalizadores e cones.
UT/UD: Futebol		**Duração:** 100´	**Tempo útil:** 85´	
Função Didática: Introdução e Exercitação				
Objetivos da aula:	**Habilidades motoras**	Introduzir o remate. Exercitar o passe, a receção, a condução, a posição defensiva, a penetração e contenção.		
	Condição Física e Fisiologia do Treino	Força de MI e verificar a velocidade de deslocamento e capacidade de reação.		
	Cultura Desportiva	Exercitar conceitos da terminologia específica do futebol.		
	Conceitos Psicossociais	Estimular noções de empenho, respeito, cooperação e entreajuda.		

Figura 2 - Cabeçalho do plano de aula 28 e 29

Após o cabeçalho, a aula era quase sempre dividida em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. A parte inicial dizia respeito ao aquecimento, e o objetivo era preparar os alunos para a prática. Tentei sempre começar as aulas com exercícios lúdicos, para motivar os alunos e fazer com que estes ativassem para a aula. A parte fundamental consistia na realização dos exercícios que visavam a concretização dos objetivos propostos para cada aula. E na parte final, o objetivo era os alunos retornarem à calma e falar sobre aquela aula e sobre a próxima. Quase todas as aulas tiveram estas três partes, à exceção de algumas, nomeadamente aulas de teste escrito.

Depois da divisão por partes, para cada exercício era definido a sua duração, e para além disso, era também colocada a hora a que o exercício deveria começar e hora a que deveria acabar. Eram definidos também os objetivos comportamentais, as situações de aprendizagem/organização didático metodológica, onde era explicada de forma sucinta a forma de realização do exercício, as suas variantes, a organização dos alunos e do material e a posição adotada pelo professor. Por fim, os critérios de êxito, que remetem para comportamentos, atitudes, ações táticas ou técnica que os alunos deveriam realizar nas tarefas propostas.

Numa fase inicial, as maiores dificuldades na realização dos planos eram na descrição dos exercícios e nos critérios de êxito. Na descrição dos exercícios por numa fase inicial não conseguir ser claro na explicação, e nos critérios de êxito por vezes não conseguir utilizar os termos corretos para explicar quais os comportamentos que os alunos deveriam realizar. Contudo, através da bibliografia disponível, através da prática e da experiência e com a

ajuda do PC fui dissipando essas dificuldades e se, nas primeiras semanas era capaz de demorar cerca de 20, 30 minutos a realizar um plano aula, neste momento em 5, 10 minutos sou capaz de o fazer.

Como já referi, o plano de aula é um plano de intenções, um guia de intervenção, objetivo e de fácil leitura, para que qualquer docente possa lecionar a sua aula pela sua consulta. Contudo, tal como o planeamento anual e UD, pode ser reajustado em função das necessidades, quer sejam controladas pelo professor, deixar mais tempo um exercício ou adaptar um exercício que não tinha previsto mas que seja benéfico para os alunos, ou até por condições meteorológicas adversas, algo que não é controlado pelo professor.

"Fiz uma alteração em relação ao planeado, e não realizei o último exercício, o do "estica", pois os alunos estavam empenhados no exercício das estafetas e preferi acrescentar uma variante, de forma a realizar uma progressão em relação ao que se tinha vindo a fazer…" (…) "Considero que esta alteração no plano foi vantajosa, pois consegui continuar a aula sem mudar muito a sua estrutura e fiz uma progressão no ensinamento da técnica de transmissão, e assim na próxima aula, como os alunos já têm estas noções, poderemos continuar a trabalhar de forma rentável a técnica de transmissão e a fase de aceleração e desaceleração. "

(Excerto da reflexão da aula 77 – abril de 2018)

Em relação às entregas dos planos de aula, o PC desde logo nos implementou boas rotinas, pedindo sempre a todos os elementos do NE para que enviássemos os planos de aula da semana no fim-de-semana anterior à prática pedagógica. Falando por mim, sem dúvida que esta condição foi muito benéfica, não só pelo facto de me obrigar a ter rotinas e preparar tudo atempadamente, mas também porque com os planos de aula já feitos, eu e os meus colegas poderíamos discutir sobre o que iriamos lecionar nas nossas aulas, e fazer alterações se fossem precisas; assim como o PC, se detetasse algum erro ou para conselhos sobre melhorar o plano, tínhamos tempo para o fazer.

Sem dúvida alguma que a elaboração dos planos de aula, para além de ser a tarefa que mais me acompanhou ao longo do ano, desenvolveu o meu pensamento crítico e reflexivo, assim como aumentou o meu leque de conhecimentos em relação a exercícios e componentes críticas na realização de determinados movimentos. Para além disso, ao nível da organização e da gestão também me ajudou bastante, e isso é algo transportável para o dia-a-dia.

4.1.4. Realização

4.1.4.1. Controlo da turma – Controlar o "balneário"

Depois da fase de planeamento, chega então a fazer da realização e sendo sincero, chega então a fase que eu mais gosto, o estar no terreno, o conviver com os alunos, o colocar em prática o que tenho planeado, e controlar os meus jogadores, o meu "balneário".

Um dos meus maiores receios no início do meu EP era o de ficar com uma turma que fosse complicada, que fosse indisciplinada, e que não conseguisse ter qualquer controlo nela, porque, tal como Estanqueiro (2010, p.61) refere: "a indisciplina na sala de aula prejudica o ensino e a aprendizagem. Rouba tempo e energias. É umas das principais causas do mal-estar da profissão docente." E, como é óbvio, eu não queria sentir isso logo no meu primeiro ano como docente.

Um conhecimento profundo dos seus alunos por parte do professor facilita uma maior compreensão das suas necessidades (Oliveira, 2001). Para contornar esse receio e conseguir desde logo controlar a turma, nas primeiras aulas fiz um trabalho de análise, onde detetei os alunos mais influentes na turma, os mais conversadores, os mais calados, os mais predispostos fisicamente e os que mais dificuldades poderiam ter na disciplina. Sem dúvida que esta análise me ajudou muito, porque a maneira como lidar com os alunos tinha de variar consoante as características de cada um, e os alunos mais influentes da turma tinham de estar do meu lado, tinham de ser uma ajuda para mim, e não o contrário. Segundo Estrela (cit. por Oliveira 2001), há alunos que

tendem a unir-se, a identificar-se como sub grupo e a criar as suas próprias regras, que muitas vezes se opõem claramente às regras estabelecidas pelo professor.

Considero que uma das vantagens que um EE pode tirar é o facto de ter sido aluno recentemente. Enquanto aluno, sempre fui um aluno muito conversador, com muitas relações com os meus colegas e influente na turma, e quando um professor era "porreiro", quando se dava bem connosco, quando conseguia fazer-nos distinguir quando era para trabalhar e quando podíamos brincar e quando conseguia lecionar aulas interessantes e dinâmicas, sem dúvida que eu o respeitava mais e que me empenhava mais nas aulas dele. Portanto, se eu, que fui aluno do secundário há seis anos dava valor a um professor assim, um aluno do secundário atual também dá, e por isso, durante o ano de EP acima de tudo, sempre tentei ser um professor que se dava bem com os alunos, que não passava a vida a fazer críticas e acima de tudo, que brincava quando tinha de brincar e que falava sério quando tinha de falar. Chego agora ao final deste EP e a reflexão que faço acerca disto é que, acho que consegui. Durante o ano sempre consegui manter um bom ambiente na turma, sempre tive controlo nos alunos, sempre lhes dei liberdade q.b., e acho que isso me ajudou bastante ao longo do ano nas aulas pois quase sempre consegui ter os alunos empenhados e motivados na minha aula. E, sem dúvida que, se eu fosse um professor que passasse a vida a reclamar com eles e fosse demasiado rigoroso não iria conseguir isso durante o ano.

"Aproveitei o facto de algumas alunas já terem andando na dança e, pedi-lhes para ajudarem os colegas e para os "guiarem" nos exercícios, e, de facto, a resposta dada pelos alunos foi magnífica. Após esta atitude da turma, confesso que a minha motivação em relação às aulas de dança (que não era muita), aumentou muito. "

(Excerto da reflexão das aulas 57 e 58 – fevereiro de 2018)

Neste pequeno excerto de uma reflexão de aula da UD de Dança, pode-se ver que o facto de aproveitar os alunos (neste caso alunas) que tinham conhecimento na dança, atribuindo-lhes responsabilidade, confiando nelas, até para mim acabou por ser bastante positivo, pois esta era uma modalidade que eu não me sentia muito confortável mas a reação dos alunos acabou por me contagiar e motivar.

"Os gestores mais eficazes evitam comportamentos de indisciplina, criando ordem e fluidez nas tarefas, evitando assim que os alunos se envolvam em comportamentos inapropriados face ao objetivo da aula" (Oliveira, 2001, p.88).Outra estratégia que sempre fui utilizando ao longo do ano foi não dar grandes oportunidades aos alunos de terem comportamentos desviantes e inapropriados no espaço de aula, tentando sempre com que as aulas fossem muito dinâmicas, com pouco tempo de transição entre exercícios.

4.1.4.2. Instrução e Demonstração – O trabalho do "mister" no terreno

"É inquestionável o papel da comunicação no processo ensino-aprendizagem. A transmissão de informação é uma das competências do professor" (Rosado & Mesquita, 2011, p.69). Para conseguir intervir de uma forma pedagógica, o professor precisa de interagir e de comunicar com os seus alunos.

Para Rosado & Mesquita (2011), no processo de ensino-aprendizagem, a instrução ocupa um lugar nobre ao referenciar-se à informação diretamente relacionada com os objetivos e a matéria de ensino. Por tal motivo, esta é conotada como a "chave" da estruturação e modificação das situações de aprendizagem, porquanto da eficácia dos processos que integra dependem, em grande medida, os resultados da aprendizagem dos alunos. Como dá para ver, sem dúvida que a instrução é algo muito importante e algo que o professor deve dominar ou pelo menos tentar melhorar sempre. Confesso que no início do meu EP este não era um assunto que eu dominava totalmente, e que, embora conseguisse acabar por transmitir a informação aos alunos, sempre entendi haver formas melhores para o fazer. O facto de não ter grande

experiência foi determinante para isso, pois algo que poderia transmitir em duas, três frases, com o receio de eles não perceberem o que eu queria dizer acabava por utilizar seis ou sete frases e depois acabar por misturar tudo e confundir os alunos. Por isso é que, em termos de instrução, um professor tem de procurar sempre melhorar e ser o mais eficaz possível, para que a instrução seja clara e objetiva e vá ao encontro dos conteúdos de ensino que tencione ensinar. Aliás, Rosado & Mesquita (2011) destacam a instrução direcionada para os conteúdos de ensino como a principal razão da comunicação entre os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Com a procura constante em tentar melhorar a minha instrução, através de conversas e conselhos do PC, através das observações realizadas aos meus colegas de NE e através da definição de palavras-chave para cada aula, acho que ao longo do ano fui melhorando e sendo mais capaz de fazer com que a minha mensagem chegasse aos alunos, de forma mais rápida e eficaz.

Para Siedentop & Tannehill (2000), existem três momentos chaves no que diz respeito à emissão da informação: (1) antes da prática, recorrendo-se à apresentação de tarefas, explicações e demonstrações; (2) durante a prática, através da emissão de *feedbacks*; e (3) após a prática, pela análise referenciada à prática desenvolvida.

Acerca da do primeiro momento, já falei em relação às apresentações das tarefas e às explicações. No que diz respeito às demonstrações, estou de acordo com o que afirmam Rosado & Mesquita (2011, p.73), " retemos melhor o que vemos do aquilo que ouvimos." Por isso, sempre que havia a introdução de uma nova habilidade, depois da explicação, havia sempre um momento de demonstração, realizado por mim ou por algum aluno que eu escolhesse. Quando sabia que ia conseguir demonstrar bem aos alunos era eu próprio que fazia essa demonstração, evidenciando os principais pormenores a realizar e manipulando algumas ações de forma a explicar os principais erros a evitar. Contudo, reconheço que não dominava completamente todas as modalidades abordadas e por isso, em algumas demonstrações preferia utilizar um aluno, que fosse um bom modelo, não precisando de ser exímio na execução da habilidade, necessitando unicamente de fornecer uma ideia global das

componentes críticas da ação motora ou da técnica em causa (Rosado & Mesquita, 2011). Por um lado, o facto de utilizar um aluno como modelo também acabava por ser positivo, pois "de fora" conseguia explicar melhor aos alunos quais os principais erros que o colega estava a cometer e como os corrigir. Confesso também que algumas vezes eu próprio era capaz de demonstrar bem aos alunos o desejado em determinada habilidade, mas preferia recorrer a alunos, para os colegas poderem pensar " se ele consegue fazer, eu também sou capaz de conseguir". Esta minha opção é fundamentada segundo o que Rosado & Mesquita (2011) defendem, que é importante que a demonstração seja, sempre que possível, realizada pelos praticantes "pelo seu efeito de modelação comportamental (gratificação do praticante escolhido, criação de um clima relacional positivo de imitação)."

"O 2º exercício, um exercício onde foram introduzidos conteúdos novos, neste caso a corrida preparatória e a chamada para o passe em suspensão e remate. Para explicar aos alunos o que era pretendido, foram todos para o espaço das suas equipas e aproveitando o aluno x que tem facilidade na modalidade, expliquei então como deveriam fazer a chamada e pedi ao aluno para exemplificar mais que uma vez."

(Excerto da reflexão das aulas 47 e 48 – janeiro de 2018)

No que se refere ao segundo momento mencionado por Siedentop & Tannehill (2000), para Januário (1996), o *feedback* é definido pelo comportamento de ensino que consiste na reação do professor à prestação académica do aluno, intervindo no processo de aprendizagem com a função de avaliar a prestação, de a descrever, de a prescrever ou de interrogar o aluno sobre o que fez ou como fez.

Já a nível de treino, sempre fui uma pessoa que gosta de estar em constante contacto com os jogadores, de comentar, de dizer o que está bem ou mal e de motivar. Acho que nas aulas, acabei por também ser assim, de ir emitindo sempre muitos *feedbacks* aos alunos, quer fossem de correção da habilidade, quer fossem de motivação ou congratulação. Contudo, para poder emitir constantemente *feedbacks* tem de haver um domínio por parte do professor no que diz respeito às componentes críticas, e isso era algo que eu

tentava ter presente em todas as aulas, e mesmo quando não dominava a modalidade ou a habilidade que o aluno estava a realizar, lia e estudava bem o que tinha escrito no plano de aula, de modo a dominar o que estava a pedir aos alunos, para não correr o risco de não ser coerente.

Para Rosado & Mesquita (2011, p.83), "uma das maiores lacunas na qualificação do *feedback* situa-se na dificuldade de os agentes de ensino diagnosticarem as insuficiências dos praticantes, não raramente derivada da falta de domínio do conteúdo." Embora, tal como referi em cima, quando não dominava a modalidade ou as habilidades tentava estudar e preparar-me, admito que numa fase inicial do EP havia erros dos alunos que me passavam, não sendo capaz de os detetar. Talvez o estudo realizado previamente não fosse o suficiente, ou até mesmo a falta de experiência fossem os fatores determinantes para esta lacuna, mas, sempre que me escapava qualquer coisa, o PC fazia a correção por mim e fazia questão de me dizer e explicar o que estava a acontecer, e a par disso, ensinava-me também algumas estratégias para que certas coisas não me escapassem.

Falando agora do tipo de *feedback* mais utilizado por mim durante as aulas, Rosado & Mesquita (2011) dividem o *feedback* em duas grandes categorias: conhecimento de performance (CP) e conhecimento do resultado (CR). Enquanto a primeira categoria nos remete para a informação centrada na execução dos movimentos, ou seja, para o processo, a segunda referencia-se à informação relativa ao resultado pretendido através da execução da habilidade. Nas aulas, como é óbvio, utilizei mais o CP, pois nas aulas o objetivo era que os alunos aprendessem como fazer e se focassem no saber fazer, no processo. Contudo, também utilizei algumas vezes o CR, pois quando os alunos conseguem aliar ao saber fazer o bom resultado, isso merece ser reconhecido.

Voltando aos momentos que Siedentop & Tannehill (2000) apontam, confesso que o terceiro, após a análise do que foi feito, este era feito de uma maneira mais geral, na parte final da aula aquando do encerramento da sessão, com um comentário mais direcionado para o desempenho da turma e para a concretização ou não dos objetivos enquanto turma. Neste comentário,

para além da prestação, eram evidenciadas também as maiores dificuldades sentidas por parte dos alunos e o que melhorar no futuro.

4.1.4.3. Gestão – A gestão dos treinos

Para Metzler (2011), a gestão do tempo de aula é um dos recursos mais importantes ao nível do ensino, do qual o professor pode usufruir para potenciar a aprendizagem dos seus alunos. Concordo perfeitamente com este autor pois, infelizmente, o tempo disponível para a EF nas escolas não é o maior, nem o mais indicado, logo, do pouco tempo que há, o professor tem de ter a capacidade de o gerir e de o rentabilizar ao máximo.

Felizmente, algo que reconheço e que sempre foi reconhecido pelos meus colegas de NE e PC foi a minha boa gestão do tempo de aula e o meu bom cumprimento dos horários da aula em relação ao previsto. Considero que esta minha boa gestão da aula foi conseguida desde o início do ano, mas, com os conselhos dados pelo PC e pelos meus colegas de NE, e com as experiências vivenciadas nas aulas, esta minha gestão foi melhorando. Acredito que o facto de ao realizar os planos de aula e ponderar tudo o que pudesse acontecer sempre foi uma mais valia para mim. Sou da opinião que mais vale um exercício durar mais tempo, e mesmo que se torne cansativo, pelo menos os alunos estão a praticar, do que durar menos tempo e acabar por privar os alunos da sua prática, correndo o risco de os conteúdos ainda não estarem bem assimilados. Por ter esta opinião e por achar que cada exercício aplicado na aula deve dar tempo para os alunos o assimilarem e depois o executarem é que sempre pensei muito bem acerca do tempo atribuído para cada exercício, pois mais vale que os alunos façam poucos exercícios mas que esses poucos sejam bem aproveitados, do que fazerem muitos e desses muitos não aproveitarem nenhum.

Metzler (2011) refere ainda que todos os tempos de aula (organização, gestão e transição) são importantes em EF e os professores que conseguem minimizar esses tempos são mais eficientes. Por concordar com este autor é que sempre em todas as aulas tive essa preocupação de minimizar estes

tempos de aula. No que diz respeito à organização, sempre tentei chegar mais cedo às aulas de modo a organizar os materiais todos que eram precisos, e sempre tentei seguir uma estrutura ao longo da aula, ou seja, ao dividir os alunos por equipas, por duplas ou até mesmo fazerem algo individualmente, tentava ao máximo seguir essa organização ao longo da aula para não perder tempo em cada exercício a tratar dessa organização. Em relação à transição, o seu tempo diminui desde logo se a organização não alterar muito de exercício para exercício, ou se for facilmente ajustável consoante as necessidades de cada exercício. Também tive sempre esse cuidado, de não fazer grandes trocas de exercício para exercício, de modo a que o tempo de transição fosse o mais rápido. Uma estratégia que sempre fui utilizando ao longo do ano foi a de atribuir tarefas úteis aos alunos enquanto dava a instrução para o próximo exercício, acabando o tempo de transição por ser menor. Por exemplo, após um exercício em que os alongamentos eram importantes ser feitos, atribuía a responsabilidade de liderar os alongamentos a um aluno, fazia os ajustes para o próximo exercícios e fazia a instrução enquanto os alunos alongavam, juntando o útil ao agradável.

Algo que sempre me ajudou na boa gestão da aula foi a criação de rotinas e regras com os alunos. Eles já sabiam quanto tempo tinham para estar na aula e que se chegassem atrasados, esse tempo era reposto no final da aula, ou seja, quanto mais tarde chegavam, mais tarde saiam. Claro que isto acontecia mais vezes nas aulas de bloco pois os alunos tinham mais tempo de intervalo e mais tempo para tomar banho. Nas aulas de tempo não podia fazer muito isso pois eles depois chegavam atrasados à aula seguinte. Para além disso, sempre que eu terminava um exercício, eles sabiam que era para terminar mesmo e não continuavam a jogar ou a fazer o que estavam a fazer, o que facilitava e muito no aproveitamento do tempo. Por último, outra estratégia que sempre utilizei e esta teve sempre grande insistência por parte do PC, e bem, foi o aproveitamento dos alunos que não realizavam aula nas tarefas de gestão, nomeadamente em recolher material e colocá-lo onde eu pedisse.

No que respeita o tempo das aulas na turma em que lecionei, esta tinha uma aula de bloco (100´ - 85´ úteis) e uma de aula de tempo (50´- 35´ úteis). Na aula de bloco, o tempo era o normal e o tempo até chegava, mas na aula de

tempo, o tempo era muito escasso e passava a voar. Portanto, uma estratégia que tentei utilizar sempre ao longo do ano, e que respeitei quase sempre, foi nas aulas de tempo realizar exercícios que tinha realizado na última aula de bloco, de forma a não perder tempo na explicação e no processo de assimilação por parte dos alunos, e visto que a aula era curta, pelo menos era útil e os alunos continuavam a colocar em prática o que já tinham colocado na aula passada, tentando então que nestas aulas a função didática fosse exercitação ou consolidação. Poderia introduzir uma ou outra variante nova no exercício, mas tentava não desfazê-lo para não correr o risco de os alunos não o perceberem e acabar por ser tempo perdido.

"Seguindo e respeitando as ideias do 1º período, nas aulas de 50´ continuarei sempre a tentar não introduzir conteúdos e aproveitar os exercícios da aula de 100´ de maneira a não perder muito tempo na explicação e na assimilação dos exercícios por parte dos alunos. Portanto, o 1º exercício desta aula e que serviu de aquecimento foi 1 exercício já feito na aula passada mas com algumas alterações."

(Excerto da reflexão da aula 43 – janeiro de 2018)

4.1.4.4. Modelos de Ensino – MED e MID

Durante o primeiro ano do MEEFEBS aprendemos alguns modelos de ensino e tivemos a oportunidade de os aplicar, tanto nas Escolas onde fomos lecionar aulas como nas aulas das didáticas específicas. Isso fez com que, após saber quais as modalidades a lecionar tivesse logo uma ideia de qual o modelo de ensino a aplicar em cada modalidade. A minha ideia inicial foi aplicar o Modelo de Educação Desportiva (MED), ou pelo menos tentar, nas modalidades coletivas, e nas modalidades individuais aplicar o Modelo de Instrução Direta (MID), de forma a variar, e a proporcionar diferentes experiências aos alunos.

Para Mesquita & Graça (2011), não existem modelos perfeitos ou imperfeitos, encontrar um ponto de equilíbrio entre todos é a solução para uma prática eficaz, optando por aquele que permita criar condições mais favoráveis

à aprendizagem dos alunos e à sua filiação duradoura à prática desportiva. Aliás, os mesmos autores defendem que os modelos instrucionais não são estanques nem sequer se pode afirmar que alguns são melhores que outros. A sua adaptabilidade depende fortemente de variáveis de ensino e de aprendizagem a que é necessário atender no momento da sua escolha. No planeamento de cada modalidade, já tinha em mim a tal ideia inicial, mas se tivesse de alterar essa ideia fazia-o, de modo a criar as melhores condições de aprendizagem para os alunos.

Numa fase inicial do meu EP, e como não conhecia muito bem os alunos, optei por aplicar o MID, por poder ser eu a controlar tudo e mostrar um papel de liderança aos alunos. Para Mesquita e Graça (2011), este modelo caracteriza-se por centrar no professor as tomas de decisão durante o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, neste modelo de ensino o professor é responsável por tomar praticamente todas as decisões, desde a definição de regras e rotinas, às estratégias instrucionais e pedagógicas, até ao padrão de envolvimento dos alunos nas situações de aprendizagem, de forma a obter a máxima eficácia. Contudo, ainda nesta fase inicial, nomeadamente na modalidade de ginástica, apesar de ter aplicado o MID, numa fase mais avançada da UD acabei por realizar uma experiência para ver até que ponto os alunos eram capazes de trabalhar por equipas, definindo responsáveis pelos grupos de trabalho/ estações presentes nas aulas, tentando perceber de que maneira é que isso era capaz de funcionar naquela turma. Felizmente, essa experiência deu o resultado que eu esperava e que ia de encontro às minhas ideias iniciais, ou seja, os alunos eram capazes de trabalhar bem em grupos, com a supervisão de um responsável, o que poderia ser vantajoso quando eu quisesse aplicar o MED.

Ainda no MID tentei ao máximo que não se focasse somente no professor e, na minha instrução havia sempre muito questionamento, de modo a que os alunos também acabassem por ter um papel mais ativo, pois tal como referem Rosado & Mesquita (2011), o questionamento pode ter vários objetivos, sendo um deles a interação professor-aluno. Posto isto, cumpri com as minhas ideias iniciais e apliquei o MID nas modalidades mais individuais, nomeadamente na ginástica, no atletismo e no badminton. Na ginástica não foi

só pelo facto de ser uma modalidade individual, mas também por ser a primeira modalidade a ser abordada. No atletismo, sendo uma modalidade individual (embora tenhamos abordado as estafetas) facilitou me o processo de ensino-aprendizagem, assim como no badmínton.

"O método de ensino utilizado será o MID, pois considero que será mais fácil para mim chegar aos alunos através desta instrução direta, e porque não irei ter muitas aulas para abordar esta modalidade." (…) " *Para além disso, visto que esta é uma modalidade maioritariamente individual, as técnicas a serem abordadas serão individuais também, portanto através da instrução direta e da minha demonstração tenciono que os alunos consigam perceber mais rápido e melhor e depois colocarem em prática nos exercícios.* "

(Excerto da justificação da UD de Atletismo – abril de 2018)

Segundo Graça & Mesquita (2015), Siedentop inspirou-se nas ideias de Huizinga e Callois sobre os jogos para conceber, na década de 80 do século passado, o seu MED, que apresenta como forma de educação lúdica (*play education*), em alternativa ao currículo das multiactividades, fonte de equívocos e mal-entendidos na relação da escola com o desporto e a competição. Portanto, este modelo foi desenvolvido por Siedentop em 1987, como alternativa às estratégias de ensino demasiado fechadas, privilegiando a iniciativa por parte dos alunos. O MED comporta a inclusão de três eixos fundamentais, que se revêm nos objetivos da reforma educativa da EF atual, sendo estes a competência desportiva, a literacia desportiva e o entusiasmo pelo desporto, procurando formar um aluno desportivamente competente, culto e entusiasta (Mesquita & Graça, 2011).

Em relação a este modelo, confesso que me agrada e gostei de o aplicar, só que, infelizmente, o facto de EF não contar para a média de acesso ao ensino superior neste ano, faz com que os alunos por vezes não tenham o compromisso que deveriam ter com esta disciplina. Na minha turma, isso era visível em alguns alunos, e por isso tive de pensar muito bem na melhor maneira de aplicar o MED, para que este pudesse ser encarado de uma forma

séria e aproveitado por parte dos alunos. Sendo sincero, o levar cartazes para a aula, realizar e preencher fichas estatísticas, o organizar torneios não iria resultar nesta turma, os alunos não iam ficar muito agradados com a ideia e pouco iam-se empenhar. Portanto, mantive a minha ideia de aplicar o MED nas modalidades coletivas, mas em relação à competição entre equipas, eu próprio as geria, eu próprio defini um capitão para cada equipa (tentando sempre escolher um aluno com à vontade na modalidade e influente na turma) e os exercícios das aulas, eu é que os organizava e depois informava aos capitães para que eles pudessem controlar e responsabilizar-se pelas suas equipas. Mesquita & Graça (2011), defendem que os modelos instrucionais não são estanques nem sequer se pode afirmar que alguns são melhores que outros. A sua adaptabilidade depende fortemente de variáveis de ensino e de aprendizagem a que é necessário atender no momento da sua escolha. Ou seja, para que a aplicação do MED na minha turma desse resultado tive de fazer algumas adaptações, não descurando do que é este modelo de ensino mas, tendo alguns cuidados para que o processo de ensino-aprendizagem não ficasse comprometido. Em relação às equipas, eram feitas por mim e, segundo Graça & Mesquita (2015), o modelo de educação desportiva acredita nas vantagens da aprendizagem cooperativa em pequenos grupos heterogéneos e duradouros. Portanto, nas três modalidades em que foi aplicado o MED, futebol, voleibol e dança, tentei manter as mesmas equipas, fazendo uma ou outra alteração se fosse preciso, e equilibrá-las de modo a ficarem heterogéneas e de modo a que os alunos com mais facilidades pudessem ajudar os alunos com mais dificuldades.

"Portanto, durante as aulas será utilizado o MED, onde a turma se vai dividir em 4 equipas feitas por mim, de maneira a existir equilíbrio e de maneira a que os alunos com mais facilidades possam ajudar os alunos com mais dificuldades. Depois disso, durante as aulas, irão ocorrer sempre momentos de competição, quer seja em cooperação dentro da equipa, quer seja em oposição equipas contra equipas. "

(Excerto da justificação da UD de Voleibol – janeiro de 2018)

De uma maneira geral, e com as adaptações que me vi forçado a fazer, acho que sempre que apliquei o MED nesta turma correu muito bem, os alunos souberam trabalhar em equipas ajudando-se sempre uns aos outros, os capitães desempenharam sempre o seu papel de forma exímia, e sempre que havia competição notava-se o espírito de equipa de todos e o respeito e ética durante a competição, o que para mim sempre foi essencial e privilegiado em todos os momentos, implementando essa ética nos alunos. Aliás, Graça & Mesquita (2015) defendem que competir e esforçar-se para ganhar é inerente ao *ethos* do jogo e à cultura desportiva, porém pretende-se que a competição esteja fundada numa ética de respeito pelo espírito de jogo, num clima que favoreça a participação, o desenvolvimento individual, que equilibre as oportunidades de aprender e de jogar de todos os participantes.

4.1.4.5. Reflexão – O que está bem e mal no trabalho do "mister"

De acordo com Matos (cit. por Azevedo et al, 2014), o objetivo da FADEUP é formar um professor profissional, promotor de um ensino de qualidade, um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes. Posto isto, o processo reflexivo tornou-se algo fundamental ao longo do EP, sendo esta atitude reflexiva fundamental para o nosso desenvolvimento.

Desde o início do EP que o PC nos aconselhou a fazer reflexões de tudo, tanto das aulas, como das unidades didáticas, e depois, este tinha um papel muito importante, que era lê-las e dialogar connosco sobre elas, fazendo questões e correções, de modo a que melhorássemos o nosso processo reflexivo. Para Alarcão & Tavares (cit. por Azevedo et al. 2014), a formação reflexiva relaciona ação, experiência e reflexão sobre a ação. Era neste último aspeto que incidiam as minhas reflexões, na reflexão sobre a ação, obrigando-me a adotar uma atitude crítica em relação ao que era feito, solucionar problemas e encontrar estratégias para dar resposta ao que se ia passando, nomeadamente facilidades ou dificuldades. O PC sempre nos aconselhou de como fazer as nossas reflexões, e segundo ele, havia sempre algumas

questões que deveríamos ser capazes de fazer a nós próprios: Porque é que estou a fazer ou fiz isto?; Deu resultado?; O que fazer para melhorar?.

Numa fase inicial, eu não estava a ser capaz de ser específico e de adotar uma postura crítica em relação ao que era feito nas aulas, e praticamente, só estava a adotar uma atitude descritiva, focando-me muito no que era feito na aula, explicando os exercícios e descurando do que realmente importava. Tal como o PC me dizia quando debatíamos acerca das reflexões, essa descrição dos exercícios já estava inserida nos planos de aula, não sendo preciso nas reflexões explicar novamente os exercícios realizados na aula, mas sim falar de como é que eles correram, o que aprenderam os alunos, os aspetos negativos e positivos e o que fazer para melhorar o que foi feito. Desde logo e com os diálogos com o PC a serem fundamentais, consegui corrigir esses aspeto e focar-me no que realmente interessava no meu processo reflexivo.

"Feito o aquecimento, a turma dividiu-se em 4 grupos por 4 estações, onde nós, os 4 professores éramos responsáveis por avaliar diferentes conteúdos da Ginástica de Solo. Depois de se avaliar o grupo de alunos de cada estação, os alunos rodavam para a outra estação para serem avaliados noutros conteúdos; nesta fase, e como era de esperar, algumas estações demoraram mais tempo avaliar que outras, o que fez com que os alunos ficassem algum tempo à espera. Após os alunos rodarem por todas as estações, mantiveram-se na última estação e deu-se lugar à Avaliação Diagnóstica da Aptidão Física."

(Excerto da reflexão das aulas 2 e 3 – setembro de 2017)

"Passando para o 3º exercício, e continuando o pensamento da dificuldade dos alunos no 1x1, depois de praticar o controlo e a condução de bola, foi a vez de passar para o 1x1, mas sem bola, de maneira a que os alunos pudessem perceber que para passar por um adversário direto tinham que mudar de direção e velocidade, assim como para defender, que era preciso condicionar o adversário a ir para o sítio desejado pelo defensor e também esperar para ver o que o adversário iria fazer. "

(Excerto da reflexão das aulas 28 e 29 – novembro de 2017)

Como Azevedo et al (2014) referem, a reflexão deve ser então entendida como um pensamento sobre a ação do qual sobressaem aspetos positivos e negativos que nos permitem reformular a prática. Assume-se como importante no nosso desenvolvimento e processo pedagógico, permitindo-nos evoluir a partir dos erros detetados e das estratégias para a sua solução.

4.1.4.6. Observação – Ver o jogo fora do campo

Segundo Rink (1993), quando os estudantes observam e analisam os próprios desempenhos ou dos seus colegas, transformam essa experiência numa excelente fonte de aprendizagem. Por este motivo, é que realizar observações aos nossos colegas de NE é uma das tarefas a realizar pelo EE ao longo do ano, estando inseridas nas normas orientadoras do EP. Para um treinador, não interessa ver só o jogo no momento, mas também, posteriormente, observar o jogo com uma perspetiva diferente.

Ao longo do ano letivo, foram 10 as observações que tivemos de realizar a cada EE do NE, portanto, no total realizei 20 observações aos meus dois colegas, realizando a cada um, quatro no 1º período, três no 2º período e três no 3º período. Todas as observações, com exceção da primeira que foi uma observação aberta, tinham três objetivos distintos. O primeiro objetivo a ser observado foi o “Ganhar a confiança e estabelecer o controlo da turma”; o segundo foi “Rentabilizar maximamente o tempo de aula – Gestão” e o terceiro “Melhorar a qualidade da informação – Instrução”. Como é óbvio, em todas as observações realizadas era observado tudo o que se passava na aula, mas com mais ênfase para o objetivo delineado para essa observação. Depois de realizadas as observações, em reunião com o PC debatíamos sobre elas, o que na minha opinião foi muito importante, pois quem observa as aulas tem outra visão do que se está a passar, e o que os meus colegas e o PC diziam acerca das minhas aulas era algo que fazia sentido, algo que eu deveria sempre tomar em consideração pois eles conseguiam captar coisas que eu não era capaz pois estava focado na aula. Assim como eu, quando observava as aulas dos meus colegas, conseguia reparar em pormenores que a eles estavam a escapar. Sem dúvida, que estes debates sobre as observações

realizadas foram algo que nos ajudou bastante ao longo do ano letivo, de modo a conseguirmos melhorar e corrigir erros que cometíamos.

Quando observava as aulas dos meus colegas, procurei sempre analisar e realizar críticas construtivas de maneira a identificar aspetos a melhorar nos seus processos de ensino-aprendizagem, dando até conselhos do que eles podiam ou não fazer para melhorar, mas, para além disso, também lhes referenciei sempre os pontos positivos que observava, de maneira a que eles continuassem a utilizá-los como estratégia para o seu processo de ensino-aprendizagem. Na minha opinião, um dos aspetos positivos neste NE foi que, quando um de nós fazia alguma crítica acerca da aula do outro, a reação não era negativa, e tínhamos a noção que o que o nosso colega estava a dizer era para o nosso bem, para podermos aprender com o que era observado.

"Passando agora para o 3º exercício, onde a turma estava dividida por 4 estações a fazer os elementos gímnicos propostos pelo professor reparei que, na 1ª rotação o professor não foi nenhuma vez à estação da roda e do rolamento à frente com pernas afastadas, mantendo-se mais uma vez muito perto das estações que estavam próximas do espelho. Isso levou com que desse poucas correções na estação do rolamento à frente com pernas afastadas, onde alguns grupos estavam a fazer de forma muito incorreta."

(Excerto da observação n.º2 – Ganhar a confiança e estabelecer o controlo da turma – do professor R – outubro de 2017)

"No exercício da "equipa mais rápida", a professora dividiu os alunos pelas equipas e explicou-lhes o que era para fazer. A instrução da professora foi bem conseguida, com os conteúdos certos, só que os alunos estavam desatentos, o que fez com que esta tivesse de repetir o que já tinha dito. Ao longo do exercício, foi mudando as variantes, sempre com uma boa instrução, e fazendo perguntas aos alunos, o que também considero que foi uma boa estratégia por parte da professora."

(Excerto da observação n.º8 – Melhorar a qualidade da informação, Instrução- da professora R – abril de 2018)

4.1.5. Avaliação – O jogo, as decisões finais

Depois dos treinos, chega a altura de os jogadores serem postos à prova, de irem para dentro do campo e colocarem em prática tudo o que aprenderam.

Segundo Bento (2003), a planificação e a realização, em conjunto com a análise e avaliação do ensino, são consideradas como tarefas centrais do professor. Portanto, embora seja um dos processos mais controversos, a avaliação é também um dos processos mais importantes que um professor tem de realizar. Para Sousa (1993), com a avaliação procura-se obter uma melhor perceção do nível dos alunos, numa situação oportuna, tendo em conta os objetivos definidos.

Durante o EP, foram vários os momentos de avaliação que tive de realizar, considerando que todos eles foram momentos muito importantes para o processo de ensino-aprendizagem. Para Aranha (2004), a avaliação permite identificar problemas e resolvê-los de acordo com as necessidades e o contexto envolventes, facilita a tomada de decisões, permitindo implementar as opções (mais) adequadas, permite ajustar todas as atividades no sentido de se caminhar para a eficácia pedagógica e, preferencialmente para o sucesso escolar. Posto isto, no meu EP segui uma lógica onde primeiramente foi realizada a Avaliação Diagnóstica, depois, durante o processo de ensino-aprendizagem foi realizada a Avaliação Contínua, e, no final de cada UD foi realizada a Avaliação Sumativa. As avaliações eram Criteriais ou Normativas.

A Avaliação Diagnóstica é o momento inicial de todo o processo de ensino-aprendizagem. É neste momento que o professor verifica os conhecimentos e dificuldades dos alunos, podendo a partir daí definir os objetivos, as estratégias e as metodologias a utilizar na modalidade. Aliás, tal como Gonçalves et al (2010) referem, a avaliação diagnóstica, como o próprio nome indica, não é “formular um juízo” mas recolher informação para estabelecer prioridades e ajustar a atividade dos alunos ao sentido do seu desenvolvimento. Na ESFV, nas três primeiras semanas do ano letivo, os professores variam o espaço onde lecionam as aulas, aproveitando para realizar as avaliações diagnósticas das modalidades que irão lecionar, o que na

minha opinião é uma boa estratégia pois assim, os professores podem desde logo começar a planear as modalidades que vão abordar ao longo do ano letivo, pois já têm as informações necessárias referentes aos alunos. No nosso caso, NE, nas três primeiras semanas estivemos sempre presentes em todas as aulas uns dos outros, sendo a avaliação diagnóstica realizada pelos três em todas as turmas. Das seis modalidades lecionadas ao longo do ano, mais a aptidão física, nestas três semanas destinadas à avaliação diagnóstica, foram avaliadas a ginástica, o futebol, o voleibol, o atletismo (teste do cooper), e a aptidão física, nomeadamente a força. Portanto, das seis modalidades, não se realizou avaliação diagnóstica de dança e badmínton, por uma questão de gestão de espaços. Falando deste primeiro momento de avaliação, confesso que não foi fácil pois era a primeira vez que estava a acontecer, e nunca tinha a certeza se a minha avaliação a determinado critério estava a ser correta ou não. Sem dúvida que o facto de sermos os três elementos de NE a avaliar foi bastante positivo e ajudou-nos bastante pois naquela fase inicial, sem experiência nenhuma, iria ser muito difícil avaliar os alunos todos no tempo definido.

Durante o ano, realizei somente uma vez a Avaliação Formativa, nomeadamente na Aptidão Física – força. Em relação às outras modalidades, não realizei esta avaliação pelo simples facto de achar que as UD´s eram demasiado curtas para realizar os três tipos de avaliação. Contudo, algo que foi sempre acontecendo ao longo das modalidades e das aulas foi a avaliação contínua, indo ao encontro do que Ribeiro e Ribeiro (1990) defendem, que a avaliação deve ser feita ao longo de todo o processo e, por isso, ser contínua. Portanto, durante a lecionação das aulas, e como professor reflexivo que sempre tentei ser, achei sempre importante ter a noção do desempenho dos alunos, e ter em conta a sua progressão. Este tipo de avaliação ajudou-me bastante na Avaliação Sumativa, pois quando chegava a altura de avaliar o aluno mais formalmente e com os critérios estabelecidos, já tinha ideia do que o aluno era capaz de fazer, e por mais que ele no momento exato em que o estava avaliar, por infelicidade, não conseguia ter sucesso em determinada ação, com a avaliação contínua eu era capaz de perceber se aquilo era uma

situação pontual ou se o aluno não conseguia mesmo realizar determinada habilidade.

Respeitando então a lógica, e depois de realizar a avaliação diagnóstica, de lecionar a modalidade, fazendo sempre uma avaliação contínua, chegava então a altura da avaliação sumativa. Segundo Gonçalves et al (2010), esta avaliação surge como um juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos, das competências, das capacidades e das atitudes dos alunos e possui um carácter pontual de vertente classificativa. E, indo de encontro ao que referi na avaliação contínua, Ribeiro e Ribeiro (1990) referem-se à avaliação sumativa como sendo a avaliação que deriva de um conjunto de resultados no final de uma UD, que fornece mais dados além daqueles recolhidos anteriormente através da avaliação formativa ou contínua, que resulta numa melhor apreciação do professor a cada aluno. Durante o ano letivo, as avaliações sumativas realizadas acabaram por ser as confirmações daquilo que eu já previa serem as prestações dos alunos. Para mim, a avaliação sumativa acaba por ser um momento mais formal, e confesso que nesse momento acabava por ser mais rigoroso em relação à prestação dos alunos, contudo, quando avaliava determinado aluno, eu já sabia mais ou menos do que ele era capaz, por isso é que a avaliação contínua sempre me ajudou bastante na avaliação sumativa. Falando do rigor que aplicava na avaliação sumativa, sempre fui transparente quando estava a avaliar os alunos, não me deixando influenciar pelo facto de o aluno ser boa pessoa, de ser aplicado e empenhado, avaliando-o consoante a sua prestação e o cumprimento dos critérios ou não. A parte do ser boa pessoa, do ser aplicado e empenhado entrava nas atitudes e valores, e não nas habilidades motoras.

"Acerca da avaliação, Ferreira (2018) diz: "Para mim é algo que deveria ser transparente." Eu estou de acordo com esta citação, e acho que quando se está a avaliar conteúdos concretos, deve-se ser transparente e olhar para o que o aluno faz, ou seja, se realiza consoante os critérios estabelecidos ou não. E as atitudes, o esforço dos alunos é algo que só no final se deve ter em conta, aliás, havendo uma percentagem da avaliação final destinada para esse capítulo. Digo isto porque, as classificações de alguns alunos nos conteúdos avaliados foram um pouco fracas, tendo havido algumas negativas. Mas, o

facto de ser transparente a avaliar implica isso mesmo, poder ter resultados menos agradáveis."

(Excerto da reflexão da aula 55 (AS de Voleibol) – fevereiro de 2018)

"Em relação às avaliações de badmínton, fazendo uma 1ª reflexão, a prestação e os resultados dos alunos não estão muito diferentes do que foi vindo acontecer durante as aulas, considerando que de uma maneira geral, os resultados estão positivos."

(Excerto da reflexão das aulas 96 e 97 (AS de Badmínton) – junho de 2018)

Para Gonçalves et al (2010), a Avaliação Criterial faz-se em função das ações de cada aluno, considerando individualmente e não em comparação com os outros. Segundo estes autores, normalmente, é usado este tipo de avaliação no momento dos testes e provas, pois o professor define quais os critérios de avaliação que as respostas têm de ter, comparando o conteúdo das respostas dadas com esses critérios. Portanto, este tipo de avaliação faz-se em função das ações de cada aluno, não existindo comparação entre os mesmos. Em relação à Avaliação Normativa, Aranha (2004), descreve-a como um resultado da comparação das prestações dos alunos entre si, organizando-as hierarquicamente do melhor para o menos bom. Ou seja, este tipo de avaliação compara os resultados de um aluno com os colegas que pertencem ao mesmo grupo, e a sua nota depende dos resultados desse grupo. Tal como o próprio nome indica, esta avaliação tem por referência uma norma.

Durante o ano letivo, a Avaliação Criterial foi aplicada nos momentos de Avaliação Diagnóstica e Sumativa nas seis modalidades lecionadas. Esta Avaliação era feita em função dos critérios estabelecidos, atribuindo classificações aos alunos de 0 a 3 valores consoante o cumprimento desses critérios, fazendo no final uma conversão da classificação obtida para 0 a 20 valores. A Avaliação Normativa, foi sempre aplicada na Aptidão Física, respeitando um padrão de referência já existente na ESFV. Contudo, na modalidade de Atletismo, no teste do Cooper e a prova de velocidade (40m) também apliquei a Avaliação Normativa, respeitando o padrão de referência

das tabelas dos testes aplicados existente na ESFV para estes dois tipos de provas.

Quadro 1 - Critérios de êxito da AS de Futebol – dezembro de 2017

Critérios de êxito	Receção	Condução	Passe	Remate	Posição Defensiva	Penetração	Cobertura Ofensiva	Contenção	Cobertura Defensiva
1	A bola ficar perto;	Manter o controlo da bola;	Direcionar para onde a bola vai;	Direcionar para onde a bola vai;	Ter as pernas ligeiramente fletidas;	Levar a bola para a frente com condução, não realizando apenas passe;	Esperar pelo que o colega com bola vai fazer;	Esperar pela tentativa de penetração do adversário;	Não estar à frente da bola;
2	Atacar a bola e esta ficar perto;	Bola sempre junta ao pé;	Passar com a parte interna do pé;	Não rematar de bico;	Ter os apoios nas diagonais;	Identificar a melhor altura para tentar penetrar;	Dar uma linha de passe ao colega com bola;	Obrigar a que o adversário passe a bola ao colega;	Preocupar-se em proteger as costas do colega;
3	Atacar a bola e rececionar de maneira a conseguir jogar logo a bola ao 2º toque.	Conduzir a bola não olhando somente para o chão, estando de cabeça levantada.	A bola ir numa trajetória e força constante.	Usar a parte interna ou peito do pé.	Olhar para tudo o que está a volta e não só para a volta.	Conseguir penetrar, ultrapassando com bola o adversário direto.	Estar na diagonal, mais recuado, do que o colega com bola, podendo proteger a baliza se o colega perder bola.	Aguentar ao máximo a posição defensiva e conseguir roubar a bola ao adversário.	Conseguir impedir o adversário de penetrar com bola caso este ultrapasse o seu colega de equipa.

Quadro 2 - Padrão de Referência do Teste de Cooper – Sexo masculino

SEXO MASCULINO								
B	S	11 ANOS	12 ANOS	13 ANOS	14 ANOS	15 ANOS	16 ANOS	17 ANOS
1,75	7	[0;650[	[0;750[	[0;850[	[0;950[	[0;1050[	[0;1150[	[0;1250[
2	8	[650;950[	[750;1050[	[850;1150[	[950;1250[	[1050;1350[	[1150;1450[	[1250;1550[
2,25	9	[950;1050[	[1050;1150[	[1150;1250[	[1250;1350[	[1350;1450[	[1450;1550[	[1550;1650[
2,5	10	[1050;1150[	[1150;1250[	[1250;1350[	[1350;1450[	[1450;1550[	[1550;1650[	[1650;1750[
2,75	11	[1150;1350[	[1250;1450[	[1350;1550[	[1450;1650[	[1550;1750[	[1650;1850[	[1750;1950[
3	12	[1350;1450[	[1450;1550[	[1550;1650[	[1650;1750[	[1750;1850[	[1850;1950[	[1950;2050[
3,25	13	[1450;1550[	[1550;1650[	[1650;1750[	[1750;1850[	[1850;1950[	[1950;2050[	[2050;2150[
3,5	14	[1550;1850[	[1650;1950[	[1750;2050[	[1850;2150[	[1950;2250[	[2050;2350[	[2150;2450[
3,75	15	[1850;1950[	[1950;2050[	[2050;2150[	[2150;2250[	[2250;2350[	[2350;2450[	[2450;2550[
4	16	[1950;2050[	[2050;2150[	[2150;2250[	[2250;2350[	[2350;2450[	[2450;2550[	[2550;2650[
4,25	17	[2050;2350[	[2150;2450[	[2250;2550[	[2350;2650[	[2450;2750[	[2550;2850[	[2650;2850[
4,5	18	[2350;2450[	[2450;2550[	[2550;2650[	[2650;2750[	[2750;2850[	[2850;2900[	[2850;2900[
4,75	19	[2450;2550[	[2550;2650[	[2650;2750[	[2750;2850[	[2850;2950[	[2900;2950[	[2900;2950[
5	20	[2550;+	[2650;+	[2750;+	[2850;+	[2950;+	[2950;+	[2950;+

4.1.6. Pêro Vaz de Caminha – O empréstimo a outro clube

Tal como previsto desde o início do ano, este EP iria proporcionar a mim e aos meus colegas de núcleo a experiência de lecionar aulas em diferentes ciclos de ensino. Na ESFV estivemos a acompanhar uma turma do Ensino Secundário, 10º ano, durante o ano letivo todo, e, no 2º período ficou definido lecionar aulas no 1º e 2º ciclo. O que ficou previsto, foi o que aconteceu naturalmente, e durante o 2º período deste ano letivo de 2017/18, que decorreu entre o início de janeiro e meados de março, tanto eu como os meus colegas

lecionamos aulas no Agrupamento de EBPV. Este protocolo permitiu-nos acompanhar uma turma do 2º ciclo na EBPVC, e acompanhar uma turma do 1º ciclo numa escola pertencente a este agrupamento, no meu caso, na Escola Básica de 1º ciclo dos Miosótis.

Falando da minha experiência no 2º ciclo, tinha uma professora co cooperante, e uma professora que me acompanhou, titular da turma cujas aulas lecionei. Em relação às duas professoras cooperantes nesta escola, só tenho de agradecer pois foram sempre muito prestáveis e atenciosas, e as ajudas dadas foram sempre muito úteis para a minha aprendizagem. Como é normal, tive mais acompanhamento da professora regente da minha turma, que esteve sempre presente nas aulas, e que me ajudou sempre a encontrar soluções quando tive dificuldades.

A turma de 5º ano que acompanhei tinha 16 alunos, mas 2 deles nunca apareceram nas aulas, e isso foi-me informado previamente, contando sempre com 14 alunos nas aulas. Destes 14 alunos, uma das alunas tinha necessidades educativas especiais. Esta era uma turma um pouco barulhenta e com um comportamento difícil, aliás, informação que também me foi dada previamente. Esta questão do comportamento não foi algo que me surpreendeu, pois já conhecia a zona envolvente à escola. Camargo e Sarturi (2017), referem que ser um professor que se limita a passar o conteúdo não é suficiente, e que é útil conhecer a realidade da vida do indivíduo que está em condição de aprendiz. Concordo totalmente com esta afirmação, e o facto de já conhecer esta zona onde a escola está inserida, o facto de ter alguma ideia e de através de certos comportamentos dos alunos conseguir perceber a realidade da vida dos alunos acho que me ajudou durante as aulas. Oliveira (2001, p.112), em relação à indisciplina na escola diz: "*As causas centradas no aluno têm em conta, não só a idade e maturidade dos alunos, como também a diversidade de problemas comuns a todos alunos indisciplinados: A sua falta de interesse pelas matérias, a necessidade que eles sentem de se libertarem de tensões e energias, fatores como a instabilidade de humor, a híper-emotividade, o desejo de independência, a auto-afirmação, a estruturação da personalidade."* Completando ainda que (p.113): *"O nível socioeconómico da criança e da sua família, as diferenças culturas inerentes à sua origem, as*

capacidades de domínio da linguagem escolar, podem ainda determinar diferentes atitudes face à escola e às aprendizagens."

Daí, eu também achar que ser um professor que só transmite conteúdo não é suficiente, e que perceber o aluno, lidar com ele tendo em conta as suas características é muito importante. E de uma certa forma, acho que esta minha maneira de ver as coisas e de lidar com os alunos me ajudou no controlo da turma. Sem dúvidas que, chego ao final desta experiência com esta turma e afirmo que consegui ter o controlo de toda a turma. Por vezes, mas não foram muitas, tive de ter a ajuda da professora pois os alunos estavam insuportáveis e as suas constantes conversas paralelas, o estarem irrequietos e barulhentos dificultavam a minha ação enquanto professor, ou seja, criavam algumas dificuldades na explicação de exercícios e na lecionação da aula. Mas, de uma forma geral, aula após aula e com a ajuda da professora no uso de algumas estratégias, consegui ter o controlo total da turma. É claro que quando falo que por vezes não consegui ter o controlo da turma, falo de uma das dificuldades que senti nesta minha experiência, onde o facto de ser apenas um PE, o facto de ter a professora efetiva da turma a ver a aula me fazia pensar duas vezes nas atitudes a tomar, pois poderiam não ser as corretas, e portanto, tentava sempre resolver todas as situações adversas de uma maneira mais calma e "amiga" com os alunos. Mas, quando essa minha atitude não foi suficiente, a tal ajuda que referi da professora apareceu, tendo esta de tomar uma atitude mais dura com os alunos, tal como escrever recados para casa, ou falar com eles de maneira a que eles percebessem a mensagem. Essa ajuda da professora foi sempre muito útil pois os alunos percebiam que ela estava atenta a tudo e que não os deixaria abusar ou infringir regras.

Outra estratégia que utilizei para conseguir ter o controlo da turma e para conseguir fazer com que os alunos se esforçassem nas aulas foi negociar com eles. Por exemplo, para conseguir ter os alunos motivados nas aulas de dança, tinha de lhes prometer que na próxima aula de futebol, nos últimos 10/15 minutos os deixava fazer jogo. Foi uma estratégia da qual não me arrependo nada, pois a partir do momento em que a implementei, eles empenharam-se sempre muito mais nas aulas, e quando não o faziam, eu relembrava-os do acordo que tínhamos. Com as raparigas, também havia

alguma negociação em relação às aulas de dança e de futebol, mas com elas nem era preciso, pois elas empenhavam-se, e quando não o estavam a fazer, bastava fazer um olhar mais sério, de advertência, que elas percebiam logo a mensagem.

Na EBPV encontrei algumas diferenças no funcionamento em relação à ESFV, nomeadamente na ocupação dos espaços. Na Pêro Vaz acontece uma rotação de espaços de semana a semana, ou seja, existem dois espaços, o pavilhão e a sala de ginástica, dois espaços com muito boas condições, e numa semana lecionamos as aulas num espaço, e na outra semana lecionamos no outro espaço. Para além destes dois espaços terem muito boas condições, lecionávamos as aulas sempre sozinhos, sem ter de dividir o espaço. Para além disso, em termos de material não senti falta de nada, havendo sempre muito material disponível para as aulas e uma disponibilidade enorme por parte dos funcionários responsáveis pelos espaços de EF. Esta pequena diferença em relação à rotação de espaços foi algo positivo, pois proporcionou-me uma experiência diferente, porque se na ESFV leciono uma Unidade Didática seguida pois estou sempre no mesmo espaço, na EBPVC como existiu esta rotatividade de espaços, uma semana lecionei uma modalidade, na outra semana já estava a lecionar outra. A principal dificuldade que encontrei em relação a esta rotatividade foi o condicionamento no planeamento de aulas, pois se estivesse sempre no mesmo espaço sabia que se não conseguisse acabar algo ou se algo tivesse corrido mal naquela aula, na aula seguinte poderia começar onde acabei e resolvia esse contratempo. Neste caso, não era possível pois tinha de mudar de espaço e como é óbvio, não poderia fazer as mesmas coisas nos dois espaços. Embora no pavilhão pudesse adaptar certas coisas em relação à dança por exemplo, levando para lá o sistema de som, na sala de ginástica não podia adaptar para o futebol.

Para ser sincero, prefiro o sistema que a ESFV adota, podendo lecionar as aulas sem haver rotatividade de espaços de semana a semana. Para além desse sistema facilitar o cumprimento da UD da modalidade, penso também que para os alunos esse sistema acaba por ser mais vantajoso, pois podem adquirir os conhecimentos de uma forma contínua e progressiva sem estar a colocar conteúdos novos de outras modalidades pelo meio. Ou seja, os alunos

aprendem durante determinado tempo os conteúdos de uma determinada modalidade e focam-se nessa modalidade, sendo a aquisição desses conteúdos mais facilitada.

Aranha (2004), defende que a definição de objetivos está na base da ação educativa, ou seja, de toda a atividade pedagógica. Sem eles, não se pode avaliar, corrigir, orientar, nem controlar o processo ensino-aprendizagem. Portanto, foi previsto lecionar 31 aulas, e foi esse o número de aulas que foi lecionado. Após a consulta do programa nacional para o 2º ciclo, elaborei então as minhas UD´s para as modalidades de Futebol, Dança, e Ginástica.

No que diz respeito ao futebol e à ginástica, o facto de terem sido as modalidades lecionadas no 1º período na ESFV ajudaram-me imenso, pois os conteúdos abordar segundo o programa não diferem muito, havendo somente diferença no nível em que os alunos se encontram. No entanto, o facto de já ter uma base e de ter experienciado essas modalidades recentemente ajudou-me imenso, tendo até abordado quase os mesmos conteúdos, mas com as tais adaptações face ao nível que os alunos de 5º ano apresentam.

Em relação à dança, também houve algo que me ajudou imenso, que foi o facto de estar a lecionar essa mesma modalidade na ESFV. Visto que esta era uma modalidade na qual não me sentia 100% confortável pois não é uma modalidade de eleição para mim, e no meu percurso académico como aluno nunca a tinha abordado a não ser no primeiro ano deste mestrado, o facto de estar a lecioná-la nos dois sítios acabou por me ajudar pois também acabei por tentar conciliar os conteúdos a lecionar. A única diferença foi que na ESFV os alunos já são mais crescidos e foram capazes de criar a sua própria coreografia, na EBPVC, eu próprio tive de criar uma coreografia para ensinar aos alunos, ou seja, o desafio foi maior. Contudo, e escrevo isto com todo orgulho, consegui ultrapassar esse grande desafio, e consegui criar uma coreografia. Confesso que a coreografia não ficou muito complexa, mas para alunos de 5º ano também não podia exigir muito mais.

Falando do aproveitamento global da turma nas 3 modalidades, considero que de uma maneira geral, o nível da turma está no bom, com a maioria dos alunos a conseguir ter boas capacidades motoras e a ser capaz de

atingir os objetivos propostos e, no caso das meninas, tiveram mais sucesso na dança, enquanto os rapazes tiveram mais sucesso no futebol. Esta era uma turma que conseguia fazer as coisas, bastava querer. Na ginástica, tirando dois ou três alunos (a tal aluna com necessidades educativas especiais e os mais pesados), o nível da turma até foi muito bom, com os alunos a conseguirem realizar com sucesso os elementos propostos para avaliação. No futebol, os rapazes conseguiram obter boas classificações e à exceção de dois deles, todos tinham muito à vontade com a modalidade; as meninas, tendo mais dificuldades, conseguiram mesmo assim estar num nível suficiente pois nos conteúdos técnicos eram capazes de atingir os objetivos propostos, tendo mais dificuldades nos conteúdos táticos. Na dança, considero que quase toda a turma (à exceção mais uma vez da aluna com necessidades educativas especiais e de um ou outro rapaz) conseguiu também apresentar um bom nível, tendo até ficado surpreendido com a prestação de alguns alunos.

Esta experiência no 2º ciclo e tal como tenho vindo a referir em todas as minhas reflexões pois é isso que sinto, foi muito positiva, pois foi uma experiência que me forneceu mais ferramentas e mais experiências para poder ser o mais profissional e eficaz possível no meu futuro enquanto professor de EF. A minha postura, acho que sempre foi a correta, pelo menos sempre tentei que fosse, e tendo tido algumas dificuldades, como é normal, acho que sempre tentei ir atrás de uma solução, e sempre consegui arranjar essa tal solução, não digo que arranjei sempre a melhor porque não é verdade, mas acho que faz parte do processo de evolução este reconhecimento e procurar no futuro encontrar soluções para as dificuldades e problemas que aparecerem.

4.2. Área 2 e 3 – Participação na escola e relação com a comunidade

Estas áreas 2 e 3 estão catalogadas nas Normas Orientadoras da Unidade Curricular de Estágio Profissional e evidenciam a importância da relação que o PE constrói com a comunidade escolar. Ou seja, estas áreas consistem na integração do PE na comunidade escolar.

As tarefas propostas e realizadas tiveram um objetivo comum, isto é, a participação em todas as atividades sugeridas pelo conselho de turma e pelo grupo de Educação Física. Posto isto, durante o ano letivo, tive presente nas reuniões de conselho de turma, duas no primeiro período, na altura das reuniões intercalares e das avaliações finais, uma no segundo período, na altura das avaliações finais e outra no terceiro período, também na altura das avaliações finais. Portanto, todas as reuniões do conselho de turma foram realizadas para se falar das classificações dos alunos, do desempenho destes, e das estratégias a aplicar para melhorar o funcionamento da turma. Confesso que nestas reuniões não tinha um papel muito ativo pois os assuntos que eram quase sempre debatidos diziam respeito aos comportamentos dos alunos nas disciplinas cuja aulas eram teóricas.

Em relação ao grupo de EF da ESFV, o grupo reunia todas as quartas-feiras às 16h30, levando a cabo as designadas ACP. De vez em quando, em vez de ser reunião de grupo, era convocada reunião do departamento de expressões. A minha participação e dos meus colegas de núcleo nestas reuniões não era uma participação muito ativa, estando presentes, ouvindo o que os outros professores diziam e dando a nossa opinião algumas vezes.

A relação com os funcionários também sempre foi positiva, e no meu caso, convivi mais com os dois funcionários responsáveis pela zona da EF, que sempre estiveram prontos a auxiliar no que fosse preciso.

Tal como já referi, esta área diz respeito à participação nas atividades sugeridas pelo grupo de Educação Física, e embora estivessem previstas realizar-se três atividades, só foram possíveis realizar-se duas, que foram elas o Corta-Mato Escolar e o Mega Atleta.

4.2.1. Corta-Mato Escolar

O Corta-Mato foi a primeira atividade realizada pelo grupo de Educação Física, onde eu e os meus colegas de núcleo ajudamos na sua organização e realização. Este aconteceu no dia 8 de novembro de 2017, pela manhã, na Quinta do Covelo. Ao todo participaram cerca de 170 alunos, distribuindo-se por quatro provas: Infantis (M e F); Iniciados (M e F); Juvenis (F) e Juvenis e Juniores (M). Os melhores classificados de cada escalão eram selecionados para o Corta-Mato Distrital.

A minha participação passou por várias experiências, desempenhando algumas tarefas durante a atividade, desde a entrega e ajuda da afixação dos dorsais nos alunos, acompanhamento dos alunos para o local da competição, controlo da prestação dos alunos ficando num dos postos de vigia da prova e recolha das fitas do percurso.

Na minha opinião, esta atividade correu muito bem, e em reunião de grupo de EF a avaliação foi essa, que a atividade foi muito positiva. Em relação ao que aprendi nesta atividade, pude compreender a realidade da organização de eventos na escola, e a responsabilidade que é preciso para estes eventos, com a agravante de ser fora da escola, e sendo nós professores os principais responsáveis pelos alunos. Para além disso, foi muito positiva a experiência que tive em relação à cooperação existente entre os professores deste grupo.

Figura 3 – Prova de Infantis Masculino;

Figura 4 – Prova de Juvenis Feminino;

Figura 5 – Prova de Juniores Masculino;

4.2.2. Mega Atleta Escolar

Esta atividade decorreu no 2º período, no dia 31 de janeiro de 2018, no espaço exterior da escola. O propósito desta atividade eram as captações para o Mega Atleta Regional, onde era selecionado o melhor classificado de cada prova, em cada escalão. Estiveram cerca de 40 alunos presentes, divididos pelo escalão de Iniciados, Juvenis e Juniores. As quatros provas a realizarem-se foram: o Mega-Sprint; o Mega-Salto (salto em comprimento), o Mega-Lançamento (lançamento do peso) e o Mega-Km.

A minha participação nesta atividade teve mais ênfase no controlo dos alunos, organizando-os e chamando-os para a realização das suas provas. Os professores do grupo de EF foram responsáveis por apontar os tempos e as distâncias dos alunos.

Esta também foi uma atividade bastante positiva, que embora tivesse tido menos adesão por parte dos alunos também foi trabalhosa.

Figura 6 – Salto em comprimento no Mega Atleta;

Figura 7 – Mega-Sprint no Mega Atleta;

Figura 8 – Mega-Sprint no Mega Atleta;

4.2.3. Sarau Cultural Filipa Mov´Art

Das três atividades que estavam previstas serem realizadas, o Sarau, que é algo que tem vindo acontecer há uns anos na ESFV, não foi realizado.

Embora, nós, NE, tivéssemos elaborado e afixado os cartazes com a divulgação do evento, a uma semana da realização deste (que estava previsto realizar-se a 25 de maio de 2018), só havia uma inscrição. Posto isto, o evento acabou por ser cancelado por falta de inscrições.

Em reunião de grupo de EF, foram debatidas as razões para esta pouca adesão por parte dos alunos, e chegou-se à conclusão que o motivo mais determinante pode ser o facto de o Sarau ser realizado a uma sexta-feira, e que os alunos que poderiam participar ou tinham treinos a essa hora, ou tinham competições no fim-de-semana, o que fazia com que não pudessem estar presentes ou não arriscar em participar no Sarau, podendo-se lesionar para as competições.

4.3. Área 4 – Desenvolvimento Profissional

4.3.1. Estudo Investigação-Ação: A relação professor-aluno como motivação para as aulas de Educação Física

4.3.1.1. Resumo

O presente estudo de investigação-ação teve o intuito de analisar de que forma é que a relação entre o aluno e o professor pode ser determinante para a motivação do aluno nas aulas de Educação Física. Os diferentes momentos vivenciados neste Estágio Profissional e a perceção de que quando os alunos estão motivados, as aulas decorrem de uma maneira muito mais eficaz, fez-me tentar perceber até que ponto uma boa relação entre o professor e o aluno pode ser determinante e uma das maiores razões para a motivação dos alunos. A motivação é aquilo que nos move, é o que nos dá razões para agir e realizar, portanto, importa saber até que ponto é que o professor consegue ser determinante para o aluno. A amostra deste estudo foi constituída por 70 discentes, 40 do sexo masculino e 30 do sexo feminino, do Ensino Secundário, nomeadamente 10º ano e 11º ano, do Colégio de São Gonçalo, concelho de Amarante. O instrumento utilizado na recolha de dados foi um questionário adaptado de Kobal (1996) sobre a motivação nas aulas de Educação Física. O preenchimento dos questionários demorou entre 5 a 10 minutos, não sendo revelada a identidade dos alunos. A análise e a discussão dos resultados sugerem que de facto, uma boa relação professor-aluno é algo motivante para os alunos, fazendo-os ter gosto em participar nas aulas de Educação Física. Os alunos valorizam uma boa relação com o professor, um professor que os ajuda, que os motiva e que tem em consideração as suas opiniões e sentimentos.

PALAVRAS-CHAVE: ALUNO; PROFESSOR; EDUCAÇÃO FÍSICA; RELACIONAMENTO; MOTIVAÇÃO.

4.3.1.2. Abstract

The present study of action research had the purpose of analyzing how the relationship between student and teacher can be determinant for the student's motivation in Physical Education classes. The different moments experienced in this Professional Internship and the perception that when the students are motivated, classes take place in a much more effective way, made me try to understand to what extent a good relationship between the teacher and the student can be decisive and one of the most important reason for the student's motivation. Motivation is what moves us, it's what gives us reasons to act and to carry out, so it's important to know to what extent the teacher can be decisive for the student. The sample of this study consisted of 70 students, 40 males and 30 females, of Secondary Education, namely 10th and 11th years, in the Private School "Colégio de São Gonçalo", municipality of Amarante. The instrument used to collect data was a questionnaire adapted from Kobal (1996) on the motivation for Physical Education classes. The filling out of the questionnaires took between 5 and 10 minutes, not revealing the students' identity. The analysis and discussion of results suggest that in fact, a good teacher-student relationship is motivating for the students, making them enjoy participating in Physical Education classes. Students value a good relationship with the teacher, a teacher who helps them, who motivates them and who takes into account their own opinions and feelings.

KEYWORDS: STUDENT; TEACHER; PHYSICAL EDUCATION; RELATIONSHIP; MOTIVATION.

4.3.1.3. Introdução

No Âmbito da Unidade Curricular do Estágio Profissional, integrada no plano curricular do 2º ano do Mestrado de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, no ano letivo 2017/18, foi proposta a elaboração de um trabalho de investigação, de acordo com a Área 3 (Desenvolvimento Profissional) e o Regulamento de Estágio, cujo tema fosse referente à atuação docente. No meu caso, a motivação e a importância da relação professor-aluno foi um tema que emergiu da minha prática docente.

Segundo Rink (1993), a motivação dos alunos é constantemente mencionada pelos professores como um grande problema no ensino, particularmente no ensino secundário. Desde o início do ano que me deparei com uma falta de motivação muito grande por parte dos alunos da minha turma para as aulas de Educação Física. Por um lado, sempre compreendi esta falta de motivação pelo facto de a classificação à disciplina não ser considerada para o cálculo da média de acesso ao ensino superior. Em conversa com mais colegas, pude ter a perceção que esse fator não acontecia somente na minha turma, sendo a motivação tem sido um dos temas mais debatidos no globo da Educação Física.

Ao lecionar aulas ao longo deste ano letivo numa turma de Ensino Secundário, e ao observar as aulas dos meus colegas de Núcleo de Estágio também em turmas do Ensino Secundário, fui-me apercebendo que de facto há alunos que pelos seus comportamentos demonstram alguma falta de interesse pelas aulas de EF e que para eles, ter sucesso ou não nos objetivos propostos é indiferente. Como já referi, o facto de nos últimos anos terem desvalorizado esta disciplina ao excluírem-na na média de acesso ao ensino superior pode ser a principal causa para a falta de interesse, de motivação e de empenho nas aulas, pois os alunos devem pensar que não vale a pena empenharem-se visto que aquela classificação em nada irá ser determinante. Felizmente, a partir do próximo ano letivo a nota de EF voltará a contar para a média, mas para quem iniciou este ano o Ensino Secundário não conta, caso das turmas a que me estou a referir. Posto isto, e porque sou uma pessoa que dá muito valor às

relações humanas, tentei perceber de que forma é que a relação professor-aluno poderia contornar esta falta de motivação dos alunos, sendo assim determinante para uma maior motivação por parte dos alunos. Já na modalidade na qual sou treinador, futebol, e na qual já tenho três anos de experiência, algo que sempre privilegiei foram as relações humanas e ter sempre uma boa relação com os atletas, de forma a tentar tê-los sempre motivados para poderem dar o seu melhor. Algo que tentei sempre transportar dessa minha experiência para o ano de estágio foi a implementação de uma boa relação com os alunos e, quando comecei a ganhar o controlo da turma, a criar boas relações com os alunos, tive a perceção que o ambiente nas aulas melhorou bastante, e que por mais que por vezes os alunos não conseguissem atingir os objetivos propostos, pelo menos tentavam e empenhavam-se para tal. Claro que isto não aconteceu com os alunos todos, mas pelo menos com grande parte, eu sei que consegui ter uma boa relação com eles, e que me ajudou bastante na lecionação das aulas, daí, com este estudo, o objetivo é tentar perceber e tirar conclusões de que forma é que a relação professor-aluno pode ser determinante para a motivação dos alunos.

São vários os autores que defendem que os professores não se devem limitar a expor pensamentos já pré elaborados (e.g. Teodoro, 2007). A profissão de docente implica que existam sentimentos, relações pessoais e que haja uma certa vocação para o que é ensinar e para tudo o que este processo implica. Um professor tem de gostar de ensinar, tem de ter prazer quando a mensagem é entendida pelos seus alunos e, acima de tudo, tem de saber lidar com estes. Daí, ser muito importante a relação entre o professor e o aluno, pois se o professor não tem uma boa relação com o aluno, como é que vai conseguir que a sua mensagem chegue até este? Assim como, se um aluno não tem uma boa relação com o professor, será que vai dar importância ao que este diz? Felizmente, atualmente, através do processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno, esta preocupação do professor com o aluno, e de manter uma relação positiva já é mais evidente, e quando assim é, o professor, tal como Savater (1997) refere, deve ser valorizado, porque tem a nobre função de formar o indivíduo para o futuro. Portanto, o papel de um professor é importantíssimo na transmissão de valores, de conhecimentos e

instruções aos seus alunos, e para que tudo isso seja possível, a relação e a importância que este dá ao aluno assumem-se como cruciais para o desempenho pleno da função de professor.

Para Lurçat (1978), as atitudes, os comportamentos/opiniões do professor são fulcrais no desenvolvimento das crianças e jovens, nomeadamente na sua motivação, e consequentemente, no seu sucesso ou insucesso escolar. Para Lima (2010), se a motivação é um dos fatores que mais pode influenciar o sucesso do ensino, esta deverá ser uma preocupação dos professores em geral e dos professores de EF em particular. Por isso, o professor é o principal responsável pelo ambiente escolar, e quando trata da sua conceção, do seu planeamento, da sua realização e da avaliação tem de o fazer de uma forma atrativa e que cative os seus alunos para o processo de ensino-aprendizagem. Com isto, não se afirma que o professor se tem de adaptar a cada aluno, mas sim tentar-se adaptar ao máximo ao geral dos alunos, ou seja, conseguir cativá-los, motivá-los. De acordo com Bento (2003), é imprescindível referir o quanto se deve valorizar uma relação positiva entre professor-alunos, dada a sua ligação a uma possível maior qualidade e resultados do ensino.

Contudo, quando falamos da motivação, e da importância da relação professor-aluno, temos de perceber do que estamos a falar. No que concerne ao termo motivação, este teve origem no vocábulo latino *"movere"*, que está associado a uma ideia de movimento (Alves et al., 1996). Segundo Cratty (1984), a motivação é o processo que leva as pessoas a uma ação ou à inércia em diversas situações, sendo ainda o exame das razões pelas quais se escolhe fazer algo, executar algumas tarefas com maior empenho do que outras, ou persistir numa atividade por longo período de tempo. Fonseca (1993), acrescenta que a motivação refere-se a um estado do organismo que resulta da interação de fatores internos, como a personalidade, e de fatores externos, como as situações de realização de tarefas, determinantes de um comportamento. Portanto, a motivação é percebida através de dois parâmetros: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca. Segundo Marzinek & Neto (2007), a primeira abrange causas internas como, por exemplo, a força de vontade e o prazer em participar nas aulas de Educação Física, enquanto a

motivação extrínseca compreende fatores de ordem externa que guiam os alunos à prática, ou não, das aulas, onde os pais, os colegas e o professor podem ser protagonistas. Posto isto, o professor, dentro da motivação extrínseca, pode assumir um papel muito importante, pois, segundo Bergamini (2006), a força que conduz o comportamento motivado está fora da pessoa e nasce de fatores extrínsecos.

4.3.1.4. Objetivos do estudo

Com este estudo, pretende-se mostrar o quanto determinante é a relação-professor aluno para a motivação dos alunos nas aulas de Educação Física, verificando se existem diferenças entre os discentes de diferentes sexos.

4.3.1.5. Metodologia

A amostra foi constituída por 3 turmas do Ensino Secundário (duas do 11º ano de escolaridade e uma do 10º ano de escolaridade), de uma escola do concelho de Amarante. O estudo envolveu 70 participantes de ambos os sexos, 40 do sexo masculino e 30 do sexo feminino, que frequentavam as aulas de EF no ano letivo de 2017/2018. Esta amostra era composta por jovens com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos. Nos quadros 3 e 4 podemos ver a caraterização dos alunos relativamente ao sexo e à idade.

Quadro 3 – Caraterização da amostra por sexo

Sexo

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Masculino	40	57,1	57,1	57,1
	Feminino	30	42,9	42,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Quadro 4- Caraterização da amostra por idade

Idade

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	15	7	10,0	10,0	10,0
	16	31	44,3	44,3	54,3
	17	24	34,3	34,3	88,6
	18	8	11,4	11,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Para o presente estudo, foi aplicado um questionário como recolha de dados.

Este questionário foi adaptado de Kobal (1996), na sua dissertação de Mestrado em Educação Física, em Campinas: *"Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de Educação Física."* Sendo assim, este questionário está dividido em 3 questões, onde cada questão tem 5 afirmações, sendo 15 no total.

Na primeira categoria do questionário, "Participo nas aulas de Educação Física porque", o objetivo é tentar perceber o que leva os alunos a participarem nas aulas e a relevância que o professor tem nessa participação. Para pormenorizar o objetivo desta categoria, foram criadas as seguintes afirmações:

- "Apenas porque é obrigatório";

- "As aulas são motivantes";

- "Gosto do professor";

- "O professor ajuda-me sempre que preciso";

- "O professor motiva-me para tal";

No que diz respeito à segunda categoria, "Eu gosto das aulas de Educação Física quando", o objetivo é centrar este gosto com a relação com o professor, tentando perceber o que é que o aluno valoriza nesta relação professor-aluno. Sendo assim, as afirmações foram:

- “A minha relação com o professor é boa”;

- “O professor me compreende e tem em consideração o que digo”;

- “O professor me motiva valorizando o meu desempenho”;

- “O professor está constantemente a ajudar-me e a falar comigo”;

- “O professor tenta motivar-nos mesmo quando não gostamos dos conteúdos abordar”;

A última categoria, é colocada num sentido negativo, de forma a perceber os principais motivos que levam os alunos a não gostar das aulas, e de que forma é que a relação com o professor tem influência nisso. As afirmações para esta última categoria foram as seguintes: “Não gosto das aulas de Educação Física quando”,

- “Não gosto do que é abordado”;

- “Não gosto do professor”;

- “O professor está sempre a comentar o meu desempenho”;

- “O professor não me motiva, falando pouco para mim”;

- “O professor não se interessa com as nossas reações e opiniões”.

Para cada afirmação deste questionário, o aluno só tinha de responder através de uma escala de Likert, onde 1 correspondia a discordo totalmente, 2 a discordo, 3 a indiferente, 4 a concordo e 5 a concordo totalmente.

4.3.1.5.1. Recolha de dados

Dirigi-me à escola em Amarante, onde primeiramente pedi autorização ao Diretor Pedagógico para aplicar o questionário em 3 turmas aleatórias do Ensino Secundário. Após esta autorização ser confirmada, o Diretor indicou-me as turmas cujas salas eram seguidas, de maneira a facilitar o processo. Posto isto, os questionários foram entregues aos alunos, e precedi a uma breve apresentação do propósito do estudo, garantindo o anonimato dos alunos. O

preenchimento dos questionários demorou entre 5 e 10 minutos, sendo entregues e recolhidos por mim, estando sempre disposto para o esclarecimento de qualquer tipo de dúvida por parte dos alunos.

4.3.1.5.2. Análise Estatística

Os dados foram sujeitos a uma análise estatística descritiva. Para o tratamento e análise de dados foi utilizado o programa SPSS 25.0, tendo sido criada uma base de dados composta por 17 variáveis, que são elas: Género, Idade, a1 a a5 – relativas aos cinco itens da questão 1, b1 a b5 – relativas aos cinco itens da questão 2 e c1 a c5 – relativas aos cinco itens da questão 3. O estudo centrou-se nas 15 variáveis das questões, recorrendo ao quadro de referências, onde se analisaram a frequência, a percentagem, a percentagem válida e acumulada.

4.3.1.6. Apresentação dos resultados

De maneira a apresentar os resultados indo ao encontro do objetivo do estudo, no quadro 5 estão expostas as categorias e as subcategorias do questionário, com as respostas mais frequentes e as suas percentagens. Os resultados estão apresentados na sua totalidade e na divisão por sexos, masculino e feminino.

Quadro 5 – Resultados dos questionários

	Respostas frequentes e percentagem		
	Masculino	Feminino	Total
Questão 1	Participo nas aulas de Educação Física porque:		
Apenas porque é obrigatório;	1 (70%)	1 (56,7%)	1 (64,3%)
As aulas são motivantes;	5 (60%)	5 (43,3%)	5 (52,9%)
Gosto do professor;	5 (50%)	5 (40%)	5 (45,7%)
O professor ajuda-me sempre que preciso;	5 (50%)	5 (50%)	5 (50%)
O professor motiva-me para tal;	5 (37,5%)	5 (33,3%)	5 (35,77%)
Questão 2	Eu gosto das aulas de Educação Física quando:		
A minha relação com o professor é boa;	5 (37,5%)	5 (53,3%)	5 (44,3%)
O professor me compreende e tem em consideração o que digo;	4 (40%)	4 e 5 (33,3%)	4 (37,1%)
O professor me motiva valorizando o meu desempenho;	5 (57,5%)	5 (53,3%)	5 (55,7%)
O professor está constantemente a ajudar-me a falar comigo	4 (37,5%)	4 (36,7%)	4 (37,1%)
O professor tenta motivar-nos mesmo quando não gostamos dos conteúdos abordar;	5 (40%)	5 (36,7%)	5 (38,6%)
Questão 3	Não gosto das aulas de Educação Física quando:		
Não gosto do que é abordado;	1 (30%)	1 (26,7%)	1 (28,6%)
Não gosto do professor;	1 (40%)	1 (30%)	1 (35,7%)
O professor está sempre a comentar o meu desempenho;	1 (47,5%)	3 (36,7%)	1 (37,1%)
O professor não me motiva, falando pouco para mim;	1 (30%)	1 (36,7%)	1 (32,9%)
O professor não se interessa com as nossas reações e opiniões;	5 (27,5%)	1 (30%)	1 (27,1%)

Alunos no total

Questão 1: *"Participo nas aulas de Educação Física porque:"*

Quadro 6 – Resultados da Questão 1 (Totalidade dos alunos)

1.1 Apenas porque é obrigatório;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	45	64,3	64,3	64,3
	Discordo	11	15,7	15,7	80,0
	Indiferente	7	10,0	10,0	90,0
	Concordo	2	2,9	2,9	92,9
	Concordo totalmente	5	7,1	7,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

1.2 As aulas são motivantes;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	2	2,9	2,9	2,9
	Discordo	5	7,1	7,1	10,0
	Indiferente	7	10,0	10,0	20,0
	Concordo	19	27,1	27,1	47,1
	Concordo totalmente	37	52,9	52,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

1.3 Gosto do professor;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	5	7,1	7,1	7,1
	Discordo	4	5,7	5,7	12,9
	Indiferente	17	24,3	24,3	37,1
	Concordo	12	17,1	17,1	54,3
	Concordo totalmente	32	45,7	45,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

1.4 O professor ajuda-me sempre que preciso;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	4	5,7	5,7	5,7
	Discordo	2	2,9	2,9	8,6
	Indiferente	12	17,1	17,1	25,7
	Concordo	17	24,3	24,3	50,0
	Concordo totalmente	35	50,0	50,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

1.5 O professor motiva-me para tal;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	4	5,7	5,7	5,7
	Discordo	4	5,7	5,7	11,4
	Indiferente	15	21,4	21,4	32,9
	Concordo	22	31,4	31,4	64,3
	Concordo totalmente	25	35,7	35,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Tal como podemos ver (quadro 6), na primeira subcategoria desta questão, em 70 alunos, 45 (64,3%) discordam totalmente da afirmação que participam nas aulas de EF apenas porque é obrigatório.

Dos 70 alunos, 37 (52,9%) concordam totalmente que o facto de as aulas serem motivantes é um dos motivos para a sua participação nas aulas; enquanto 2 alunos (2,9%) discordam totalmente com esta afirmação.

Na terceira afirmação, 32 alunos (45,7%) concordam totalmente que gostar do professor é um dos motivos para a sua participação nas aulas; por outro lado, 9 alunos (12,9%) discordam totalmente ou apenas discordam desta importância do gostar do professor.

Metade dos alunos inquiridos concordam em absoluto que o facto de o professor ajudar sempre que preciso é importante para a sua participação nas aulas; apenas 2 alunos (2,9%) discordam desta afirmação.

Por último, na afirmação “o professor motiva-me para tal”, em 70 alunos, 25 (35,7%) concordam totalmente, enquanto 8 alunos (11,4%) discordam totalmente ou apenas discordam com tal afirmação.

Questão 2: *“Eu gosto das aulas de Educação Física quando:”*

Quadro 7 – Resultados da Questão 2 (Totalidade dos alunos)

2.1 A minha relação com o professor é boa;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	3	4,3	4,3	4,3
	Discordo	6	8,6	8,6	12,9
	Indiferente	8	11,4	11,4	24,3
	Concordo	22	31,4	31,4	55,7
	Concordo totalmente	31	44,3	44,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

2.2 O professor me compreende e tem em consideração o que digo;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	5	7,1	7,1	7,1
	Discordo	5	7,1	7,1	14,3
	Indiferente	12	17,1	17,1	31,4
	Concordo	26	37,1	37,1	68,6
	Concordo totalmente	22	31,4	31,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

2.3 O professor me motiva valorizando o meu desempenho;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	1	1,4	1,4	1,4
	Discordo	3	4,3	4,3	5,7
	Indiferente	8	11,4	11,4	17,1
	Concordo	19	27,1	27,1	44,3
	Concordo totalmente	39	55,7	55,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

2.4 O professor está constantemente a ajudar-me e a falar comigo;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	5	7,1	7,1	7,1
	Discordo	12	17,1	17,1	24,3
	Indiferente	12	17,1	17,1	41,4
	Concordo	26	37,1	37,1	78,6
	Concordo totalmente	15	21,4	21,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

2.5 O professor tenta motivar-nos mesmo quando não gostamos dos conteúdos abordar;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	4	5,7	5,7	5,7
	Discordo	3	4,3	4,3	10,0
	Indiferente	12	17,1	17,1	27,1
	Concordo	24	34,3	34,3	61,4
	Concordo totalmente	27	38,6	38,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

No quadro 7 podemos ver que 31 dos alunos (44,3%) concordam totalmente quando é associada a boa relação com o professor em relação ao gosto pelas aulas. Pelo contrário, 3 alunos (4,3%) discordam totalmente desta afirmação. Podemos também constatar que, em 70 alunos, apenas 9 (12,9%) não concordam com esta afirmação.

Em relação ao professor compreender o aluno e ter em consideração o que este diz, a resposta mais frequente foi o “concordo”, com 26 alunos (37,1%), enquanto 10 alunos (14,3%) discordam completamente ou apenas discordam com esta afirmação.

Na terceira subcategoria, mais de metade dos alunos, 39 (55,7%), concordam totalmente que o facto de o professor os motivar valorizando o seu desempenho é um motivo para gostarem das aulas de EF; pelo contrário, apenas 1 aluno (1,4%) discorda totalmente desta afirmação.

À subcategoria “o professor está constantemente a ajudar-me e a falar comigo”, a resposta mais frequente foi o “concordo”, 26 alunos (37,1%), e a resposta menos frequente foi o “discordo totalmente”, 5 alunos (7,1%).

Por último, 27 alunos (38,6%) concordam totalmente que gostam das aulas quando o professor os tenta motivar mesmo quando estes não gostam dos conteúdos; São apenas 3 (4,3%) os alunos que discordam com esta opinião, e 4 (5,7%) os que discordam totalmente.

Questão 3: *“Não gosto das aulas de Educação Física quando:”*

Quadro 8 – Resultados da Questão 3 (Totalidade dos alunos)

3.1 Não gosto do que é abordado;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	20	28,6	28,6	28,6
	Discordo	10	14,3	14,3	42,9
	Indiferente	15	21,4	21,4	64,3
	Concordo	13	18,6	18,6	82,9
	Concordo totalmente	12	17,1	17,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

3.4 O professor não me motiva falando pouco para mim;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	23	32,9	32,9	32,9
	Discordo	11	15,7	15,7	48,6
	Indiferente	14	20,0	20,0	68,6
	Concordo	13	18,6	18,6	87,1
	Concordo totalmente	9	12,9	12,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

3.2 Não gosto do professor;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	25	35,7	35,7	35,7
	Discordo	13	18,6	18,6	54,3
	Indiferente	12	17,1	17,1	71,4
	Concordo	9	12,9	12,9	84,3
	Concordo totalmente	11	15,7	15,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

3.5 O professor não se interessa com as nossas reações e opiniões;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	19	27,1	27,1	27,1
	Discordo	5	7,1	7,1	34,3
	Indiferente	12	17,1	17,1	51,4
	Concordo	16	22,9	22,9	74,3
	Concordo totalmente	18	25,7	25,7	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

3.3 O professor está sempre a comentar o meu desempenho;

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Discordo totalmente	26	37,1	37,1	37,1
	Discordo	14	20,0	20,0	57,1
	Indiferente	17	24,3	24,3	81,4
	Concordo	8	11,4	11,4	92,9
	Concordo totalmente	5	7,1	7,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Na primeira subcategoria, foram 20 (28,6%) os alunos que discordaram totalmente com a afirmação de não gostar do que é abordado como justificação para não gostarem das aulas de EF; pelo contrário, e não estando muito longe da resposta mais frequente, foram 12 (17,1%) os alunos que concordaram totalmente com esta afirmação.

Para 25 alunos (35,7%) não gostar do professor não é relevante (discordaram totalmente) para o facto de não gostarem das aulas; já 20 alunos (28,6%) concordam totalmente ou apenas concordam que não gostar do professor pode ser relevante.

O facto de o professor estar sempre a comentar o seu desempenho, para 26 alunos (37,1%) não é motivo para estes não gostarem das aulas; enquanto apenas 5 alunos (7,1%) concordam totalmente com esta afirmação.

Na subcategoria "O professor não me motiva falando pouco para mim", 23 alunos (32,9%) discordam totalmente que este seja um motivo para não gostar das aulas; já 9 alunos (12,9%) concordam totalmente.

Na última subcategoria, as duas respostas mais frequentes tiveram pouca diferença e são o oposto uma da outra. São 19 (27,1%) os alunos que discordam totalmente, mas são também 18 (25,7%) os que concordam totalmente. A resposta menos frequente foi "discordo" com 5 alunos (7,1%).

Divisão por sexos

Questão 1: *"Participo nas aulas de Educação Física porque:"*

Quadro 9 – Resultados da Questão 1 (Divisão por Sexos)

1.1 Apenas porque é obrigatório;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	28	70,0	70,0	70,0
		Discordo	7	17,5	17,5	87,5
		Indiferente	2	5,0	5,0	92,5
		Concordo	1	2,5	2,5	95,0
		Concordo totalmente	2	5,0	5,0	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	17	56,7	56,7	56,7
		Discordo	4	13,3	13,3	70,0
		Indiferente	5	16,7	16,7	86,7
		Concordo	1	3,3	3,3	90,0
		Concordo totalmente	3	10,0	10,0	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

1.2 As aulas são motivantes;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo	1	2,5	2,5	2,5
		Indiferente	5	12,5	12,5	15,0
		Concordo	10	25,0	25,0	40,0
		Concordo totalmente	24	60,0	60,0	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	2	6,7	6,7	6,7
		Discordo	4	13,3	13,3	20,0
		Indiferente	2	6,7	6,7	26,7
		Concordo	9	30,0	30,0	56,7
		Concordo totalmente	13	43,3	43,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

1.3 Gosto do professor;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	2	5,0	5,0	5,0
		Discordo	3	7,5	7,5	12,5
		Indiferente	7	17,5	17,5	30,0
		Concordo	8	20,0	20,0	50,0
		Concordo totalmente	20	50,0	50,0	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	3	10,0	10,0	10,0
		Discordo	1	3,3	3,3	13,3
		Indiferente	10	33,3	33,3	46,7
		Concordo	4	13,3	13,3	60,0
		Concordo totalmente	12	40,0	40,0	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

1.4 O professor ajuda-me sempre que preciso;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	1	2,5	2,5	2,5
		Discordo	1	2,5	2,5	5,0
		Indiferente	6	15,0	15,0	20,0
		Concordo	12	30,0	30,0	50,0
		Concordo totalmente	20	50,0	50,0	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	3	10,0	10,0	10,0
		Discordo	1	3,3	3,3	13,3
		Indiferente	6	20,0	20,0	33,3
		Concordo	5	16,7	16,7	50,0
		Concordo totalmente	15	50,0	50,0	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

1.5 O professor motiva-me para tal;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	2	5,0	5,0	5,0
		Discordo	2	5,0	5,0	10,0
		Indiferente	8	20,0	20,0	30,0
		Concordo	13	32,5	32,5	62,5
		Concordo totalmente	15	37,5	37,5	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	2	6,7	6,7	6,7
		Discordo	2	6,7	6,7	13,3
		Indiferente	7	23,3	23,3	36,7
		Concordo	9	30,0	30,0	66,7
		Concordo totalmente	10	33,3	33,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

No que diz respeito à primeira subcategoria, a opinião dos rapazes é igual à das raparigas, e nos dois casos a resposta “discordo totalmente” foi a mais frequente (70% e 56,7% respetivamente), e a resposta “concordo” a menos frequente (2,5% e 3,3% respetivamente).

Na segunda afirmação, ambos os géneros estão de acordo na resposta mais frequente: concordo totalmente (60% nos rapazes e 43,3% nas raparigas); em relação à resposta menos frequente, no sexo feminino 6,7% responderam que discordavam totalmente, enquanto no sexo masculino, ninguém escolheu essa resposta e apenas 1 aluno (2,5%) discorda com a afirmação.

Mais uma vez, na afirmação “gosto do professor” em relação à participação dos alunos nas aulas de EF, os dois géneros estão de acordo na resposta mais frequente, 50% dos rapazes e 40% das raparigas concordam totalmente com esta afirmação. A resposta menos frequente dos rapazes é “discordo totalmente” (5%) e a das raparigas é “discordo” (3,3%).

Na afirmação “o professor ajuda-me sempre que preciso”, ambos os géneros responderam com mais frequência “concordo totalmente”, (50% nos dois casos); As respostas menos frequentes nos rapazes foram “discordo totalmente” e “discordo”, ambas com 1 aluno (2,5%) a escolhê-las, enquanto nas raparigas, a resposta menos frequente foi “discordo”, de apenas 1 aluna (3,3%).

Na última afirmação, e tal como aconteceu nas restantes, os alunos e as alunas têm a mesma opinião, e concordam totalmente (37,5% e 33,3% respetivamente) com a afirmação. Em relação às respostas menos frequentes, foram 2 os rapazes (5%) e 2 as raparigas (6,7%) que discordaram totalmente com a afirmação, e o mesmo aconteceu na resposta “discordo”.

Questão 2: *"Eu gosto das aulas de Educação Física quando:"*

Quadro 10 – Respostas à Questão 2 (Divisão por Sexos)

2.1 A minha relação com o professor é boa;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	2	5,0	5,0	5,0
		Discordo	5	12,5	12,5	17,5
		Indiferente	6	15,0	15,0	32,5
		Concordo	12	30,0	30,0	62,5
		Concordo totalmente	15	37,5	37,5	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	1	3,3	3,3	3,3
		Discordo	1	3,3	3,3	6,7
		Indiferente	2	6,7	6,7	13,3
		Concordo	10	33,3	33,3	46,7
		Concordo totalmente	16	53,3	53,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

2.2 O professor me compreende e tem em consideração o que digo;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	2	5,0	5,0	5,0
		Discordo	4	10,0	10,0	15,0
		Indiferente	6	15,0	15,0	30,0
		Concordo	16	40,0	40,0	70,0
		Concordo totalmente	12	30,0	30,0	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	3	10,0	10,0	10,0
		Discordo	1	3,3	3,3	13,3
		Indiferente	6	20,0	20,0	33,3
		Concordo	10	33,3	33,3	66,7
		Concordo totalmente	10	33,3	33,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

2.3 O professor me motiva valorizando o meu desempenho;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo	3	7,5	7,5	7,5
		Indiferente	4	10,0	10,0	17,5
		Concordo	10	25,0	25,0	42,5
		Concordo totalmente	23	57,5	57,5	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	1	3,3	3,3	3,3
		Indiferente	4	13,3	13,3	16,7
		Concordo	9	30,0	30,0	46,7
		Concordo totalmente	16	53,3	53,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

2.4 O professor está constantemente a ajudar-me e a falar comigo;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	2	5,0	5,0	5,0
		Discordo	8	20,0	20,0	25,0
		Indiferente	7	17,5	17,5	42,5
		Concordo	15	37,5	37,5	80,0
		Concordo totalmente	8	20,0	20,0	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	3	10,0	10,0	10,0
		Discordo	4	13,3	13,3	23,3
		Indiferente	5	16,7	16,7	40,0
		Concordo	11	36,7	36,7	76,7
		Concordo totalmente	7	23,3	23,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

2.5 O professor tenta motivar-nos mesmo quando não gostamos dos conteúdos abordar;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	2	5,0	5,0	5,0
		Discordo	3	7,5	7,5	12,5
		Indiferente	5	12,5	12,5	25,0
		Concordo	14	35,0	35,0	60,0
		Concordo totalmente	16	40,0	40,0	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	2	6,7	6,7	6,7
		Indiferente	7	23,3	23,3	30,0
		Concordo	10	33,3	33,3	63,3
		Concordo totalmente	11	36,7	36,7	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

Na primeira afirmação desta Questão 2, os alunos de ambos os géneros estão de acordo ao concordarem totalmente com o que é afirmado (37,5% nos rapazes e 53,3% nas raparigas); Pelo contrário, 2 (5%) são os alunos que discordam totalmente com a afirmação, e 2 (6,7%) são as alunas que ou discordam totalmente ou apenas discordam com a afirmação.

Relativamente à segunda afirmação, a resposta mais frequente dos alunos dividiu-se pelo "concordo" e pelo "concordo totalmente", com 10 alunos (33,3%) cada. Nas meninas, a resposta mais frequente foi "concordo" com 16 alunas (40%). Em relação às respostas menos frequentes, nos rapazes foi "discordo totalmente" (2 alunos (5%)), e nas raparigas foi discordo (1 aluna (3,3%)).

Na afirmação "O professor me motiva valorizando o meu desempenho", mais uma vez, a resposta mais frequente é a mesma para rapazes e raparigas, "concordo totalmente" (57,5% nos rapazes e 53,3% nas raparigas); a resposta

menos frequente nos rapazes é “discordo” (7,5%) e nas raparigas é “discordo totalmente” (3,3%).

Também na quarta afirmação desta questão, a resposta mais frequente e a menos frequente é a mesma para os dois géneros. No caso da mais frequente, 15 (37,5%) foram os rapazes que concordaram, e 11 (36,7%) foram as raparigas que também concordaram. No caso da resposta menos frequente, 2 (5%) foram os rapazes que discordaram totalmente e 3 (10%) foram também as raparigas que discordaram totalmente.

Por último, e mantendo o que se tem vindo a reparar nas outras afirmações, a resposta mais frequente dos rapazes e das raparigas foi “concordo totalmente” (40% e 36,7% respetivamente), e a resposta menos frequente foi “discordo totalmente” (5% e 6,7% respetivamente).

Questão 3: *“Não gosto das aulas de Educação Física quando:”*

Quadro 11 – Respostas à Questão 3 (Divisão por Géneros)

3.1 Não gosto do que é abordado;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	12	30,0	30,0	30,0
		Discordo	4	10,0	10,0	40,0
		Indiferente	10	25,0	25,0	65,0
		Concordo	9	22,5	22,5	87,5
		Concordo totalmente	5	12,5	12,5	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	8	26,7	26,7	26,7
		Discordo	6	20,0	20,0	46,7
		Indiferente	5	16,7	16,7	63,3
		Concordo	4	13,3	13,3	76,7
		Concordo totalmente	7	23,3	23,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

3.2 Não gosto do professor;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	16	40,0	40,0	40,0
		Discordo	8	20,0	20,0	60,0
		Indiferente	5	12,5	12,5	72,5
		Concordo	6	15,0	15,0	87,5
		Concordo totalmente	5	12,5	12,5	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	9	30,0	30,0	30,0
		Discordo	5	16,7	16,7	46,7
		Indiferente	7	23,3	23,3	70,0
		Concordo	3	10,0	10,0	80,0
		Concordo totalmente	6	20,0	20,0	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

3.3 O professor está sempre a comentar o meu desempenho;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	19	47,5	47,5	47,5
		Discordo	8	20,0	20,0	67,5
		Indiferente	6	15,0	15,0	82,5
		Concordo	3	7,5	7,5	90,0
		Concordo totalmente	4	10,0	10,0	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	7	23,3	23,3	23,3
		Discordo	6	20,0	20,0	43,3
		Indiferente	11	36,7	36,7	80,0
		Concordo	5	16,7	16,7	96,7
		Concordo totalmente	1	3,3	3,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

3.4 O professor não me motiva falando pouco para mim;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	12	30,0	30,0	30,0
		Discordo	7	17,5	17,5	47,5
		Indiferente	9	22,5	22,5	70,0
		Concordo	5	12,5	12,5	82,5
		Concordo totalmente	7	17,5	17,5	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	11	36,7	36,7	36,7
		Discordo	4	13,3	13,3	50,0
		Indiferente	5	16,7	16,7	66,7
		Concordo	8	26,7	26,7	93,3
		Concordo totalmente	2	6,7	6,7	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

3.5 O professor não se interessa com as nossas reações e opiniões;

sexo			Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Masculino	Válido	Discordo totalmente	10	25,0	25,0	25,0
		Discordo	4	10,0	10,0	35,0
		Indiferente	7	17,5	17,5	52,5
		Concordo	8	20,0	20,0	72,5
		Concordo totalmente	11	27,5	27,5	100,0
		Total	40	100,0	100,0	
Feminino	Válido	Discordo totalmente	9	30,0	30,0	30,0
		Discordo	1	3,3	3,3	33,3
		Indiferente	5	16,7	16,7	50,0
		Concordo	8	26,7	26,7	76,7
		Concordo totalmente	7	23,3	23,3	100,0
		Total	30	100,0	100,0	

Na primeira afirmação da última questão do questionário, a opinião dos rapazes e das raparigas foi a mesma no que diz respeito à resposta mais frequente, 30% dos rapazes e 26,7% das raparigas discordam totalmente que não gostar do que é abordado nas aulas é uma das razões para não gostarem das aulas de EF; em relação às respostas menos frequentes, 10% dos rapazes discordam com a afirmação, e 13,3% das raparigas concordam.

Em relação ao não gostar do professor como um dos motivos para não gostar de realizar as aulas, 40% dos rapazes e 30% das raparigas discordam totalmente com a afirmação; enquanto 12,5% dos rapazes, ou é indiferente ou concordam totalmente com a afirmação. Nas raparigas, 3 (10%) são as que concordam com esta afirmação.

Dos 40 rapazes, 19 (47,5%) discordam totalmente que o facto de o professor estar sempre a comentar o seu desempenho pode ser um dos motivos para não gostar das aulas de EF, enquanto para 11 raparigas (36,7%) esse facto é indiferente. Apenas 3 (7,5%) rapazes concordam com a afirmação, assim como apenas 1 (3,3%) rapariga concorda totalmente.

Na quarta afirmação, a resposta mais frequente é a mesma para os dois géneros: “discordo totalmente” (30% para os rapazes e 36,7% para as raparigas); já a resposta menos frequente nos rapazes é “concordo” (12,5%), e nas raparigas é “concordo totalmente” (6,7%).

De 15 afirmações ao longo de 3 questões, é na última de todas que se pode ver o único desacordo entre rapazes e raparigas no que diz respeito à resposta mais frequente. À afirmação “o professor não se interessa com as nossas reações e opiniões” como motivo para os alunos não gostarem das aulas, a resposta mais frequente dos rapazes foi “concordo totalmente” (27,5%), e das raparigas foi “discordo totalmente” (30%). Contudo, na resposta menos frequente, volta a haver um acordo entre género, e a resposta menos frequente foi “discordo” (10% para os rapazes e 3,3% para as raparigas).

4.3.1.7. Discussão de resultados

Totalidade dos alunos

Tendo em conta a totalidade dos alunos inquiridos, ao observar o quadro 3 pode-se verificar que as respostas mais frequentes realçam a influência de uma boa relação professor-aluno como motivação para as aulas de EF.

Questão 1: *"Participo nas aulas de Educação Física porque:"*

Segundo Rocha (2009), a atuação do professor deve ser estruturada com base no interesse do aluno, facilitando a escolha das atividades, o ritmo das aulas, o comportamento relacional e a maneira de motivar para uma prática alegre e de prazer. Samulski (2002, p.57) afirma que "a motivação para a prática desportiva depende da interação entre a personalidade (expectativas, motivos, necessidades, interesses) e fatores do meio ambiente como facilidades, tarefas atraentes, desafios e influências sociais." Nesta questão 1, pode-se ver que a afirmação em que os alunos apresentaram frequências mais elevadas no "concordo totalmente" (52,9%) foi " As aulas são motivantes". E, quem torna as aulas motivantes, quem pode proporcionar tarefas e desafios atraentes para os alunos, é o professor, daí a importância de este ter a perceção do que pode motivar ou não os alunos. Também nesta questão, constata-se que os alunos não participam nas aulas de EF apenas porque é obrigatório, e que a relação com o professor tem mais influência que essa obrigatoriedade, aliás, grande parte dos alunos (62,8%) concorda ou concorda totalmente que gostar do professor é uma razão mais plausível para participar nas aulas, assim como este motivá-los para tal e ajudá-los sempre que precisam também o é. Estes resultados só confirmam o que Bento (2003) afirma, uma relação positiva entre professor e aluno é primordial para alcançar a qualidade e, consequentemente, o êxito do ensino.

Os resultados sugerem a importância que o professor consegue ter para a participação dos alunos nas aulas de EF.

Questão 2: *"Eu gosto das aulas de Educação Física quando:"*

Nesta segunda questão, a primeira afirmação é que os alunos gostam das aulas de EF quando a sua relação com o professor é boa. Os resultados apontam que 53 alunos (75,7%) concordam ou concordam totalmente com esta afirmação, sugerindo que ter uma boa relação com o professor é um dos principais motivos para um aluno gostar das aulas de EF. Também na segunda afirmação, pode-se constatar que 68,5% dos alunos concorda ou concorda totalmente gostar das aulas quando o professor compreende e tem em consideração o que dizem. Para além de ser algo que motiva os alunos, também para o professor, ter em consideração o que os alunos dizem, pode ser vantajoso pois o conhecimento das opiniões dos alunos e das razões da motivação para a participação nas aulas de EF assume um papel determinante a nível de processo de intervenção pedagógica dos professores junto dos alunos, visando a sua melhoria (Rocha, 2009). Para além disso, 58 (82,8%) dos alunos concordam ou concordam totalmente que o facto de o professor os motivar e valorizar o seu desempenho também é muito importante para este gosto pelas aulas. Com efeito, uma boa relação entre professor e aluno é a base para que haja esta motivação constante do professor e este valorizar constante do professor. Como Lurçat (1978) refere, as atitudes, os comportamentos/opiniões do professor são fulcrais no desenvolvimento das crianças e jovens, nomeadamente na sua motivação, e consequentemente, no seu sucesso ou insucesso escolar. Ou seja, no que diz respeito à motivação dos alunos, as atitudes do professor são determinantes, e pode-se comprovar com estes resultados que os alunos gostam e ficam motivados quando o professor os motiva e valoriza o seu desempenho, quando o professor está constantemente a ajudá-los e a falar com eles, e quando o professor os tenta motivar, mesmo que estes não gostem dos conteúdos. Sem dúvida que uma boa relação professor-aluno motiva os alunos, e tal como Guimarães & Boruchovitch (2004) referem, um estudante motivado, apresenta interesse durante o processo de ensino-aprendizagem e envolve-se de forma persistente em tarefas desafiadoras. Por isso, tal como Lima (2010) refere, se a motivação é um dos fatores que mais pode influenciar o sucesso do ensino, esta deverá

ser uma preocupação dos professores em geral e dos professores de EF em particular.

Questão 3: *"Não gosto das aulas de Educação Física quando:"*

Em relação a esta terceira questão, os resultados foram algo surpreendentes, e suponho estas respostas por parte dos alunos advêm da dificuldade em interpretar uma interrogativa negativa. O esperado nesta questão era que nas afirmações a resposta mais frequente fosse "concordo totalmente" e no entanto aconteceu o contrário, a resposta mais frequente foi "discordo totalmente", por isso é que acho que os alunos tiveram algumas dificuldades em interpretar a questão juntamente com as afirmações. Outra razão que me leva a querer esta má interpretação por parte dos alunos é que, em relação às outras duas questões, nas afirmações desta questão não há respostas que se destaquem, estando as respostas dos alunos muito distribuídas, o que me leva a querer que, alguns alunos não conseguiram interpretar bem as afirmações, mas outros conseguiram, como é exemplo a quinta afirmação "O professor não se interessa com as nossas reações e opiniões", onde 19 alunos (27,1%) discordaram totalmente, mas 18 alunos (25,7%) concordaram totalmente.

O facto de na segunda questão os alunos (75,7%) mostrarem que ter uma boa relação com o professor é importante para gostarem das aulas de EF, e de nesta terceira questão, 38 deles (54,3%) discordarem ou discordarem totalmente que não gostar do professor é um dos motivos para não gostarem das aulas, confirma esta minha ideia que realmente houve uma certa confusão por parte dos alunos.

Contudo, acho que os alunos conseguiram perceber a terceira afirmação: "O professor está sempre a comentar o meu desempenho", pelo facto de esta não ser uma afirmação negativa. Para além disso, os resultados vão de encontro às expetativas iniciais pois 40 alunos (57,1%) discorda ou discorda totalmente que o facto de o professor estar sempre a comentar o seu desempenho seja um dos motivos para não gostar das aulas de EF.

Divisão por sexos

Observando a tabela 3, pode-se concluir que não existem muitas diferenças entre a opinião dos rapazes e das raparigas. Em algumas afirmações os rapazes são mais convictos, mas a diferença de percentagens não é nada de relevante.

Questão 1: *"Participo nas aulas de Educação Física porque:"*

De uma maneira geral, as respostas às 5 afirmações desta primeira questão foram quase sempre as mesmas tanto nos rapazes como nas raparigas. Em relação à primeira afirmação, são mais as raparigas que participam nas aulas de EF por ser obrigatório, sendo ainda assim um número (13,3%) muito reduzido, pois 70% das alunas discorda com esta afirmação. Em relação às restantes afirmações, os rapazes acabaram por ser mais convictos ao concordarem totalmente mais vezes com as afirmações.

De uma maneira geral, os valores dos resultados tanto do sexo masculino como do sexo feminino não apresentam grandes diferenças, com uma ligeira maior convicção dos rapazes.

Questão 2: *"Eu gosto das aulas de Educação Física quando:"*

Também na segunda questão, os resultados apresentados pelos rapazes e pelas raparigas não diferem, e observa-se que a maioria concorda ou concorda totalmente com as afirmações. Na primeira afirmação, embora os rapazes (67,5%) também atribuam grande importância à relação com o professor, essa relação acaba por ser mais importante para as raparigas, e 88,6% das alunas concordam ou concordam totalmente com a afirmação. Portanto, pode-se verificar que há mais raparigas do que rapazes a dar importância ao facto de a relação com o professor ser boa. Nas restantes afirmações, os valores percentuais são muito idênticos, o que comprova que tanto rapazes como raparigas gostam que o professor tenha em consideração o que eles dizem, que o professor os motive através da valorização do seu desempenho, que o professor os ajude e que os tente motivar mesmo quando estes não gostam dos conteúdos.

Mais uma vez, os resultados dos rapazes e das raparigas não diferem de forma considerável, sendo ligeiramente superior a frequência de respostas das raparigas comparativamente com a dos rapazes, no que diz respeito à concordância com a afirmação de a relação com o professor ser boa como motivo para gostar das aulas de EF.

Questão 3: *"Não gosto das aulas de Educação Física quando:"*

Nesta terceira questão, e ao contrário do que aconteceu nas outras duas, podemos ver que há mais discordância entre sexos. Tal como já referi, provavelmente ocorreu uma confusão na interpretação das afirmações. A maior diferença entre alunos e alunas nesta questão é visível na afirmação "O professor não se interessa com as nossas reações e opiniões", onde a resposta mais frequente dos rapazes (27,5%) foi "concordo totalmente" e das raparigas (30%) foi "discordo totalmente. Na afirmação "o professor está sempre a comentar o meu desempenho", creio que no geral, os alunos perceberam a afirmação, e, os rapazes (67,5%) discordam ou discordam totalmente que isso seja um motivo para não gostarem das aulas, enquanto as raparigas dividem-se pela discordância (43,3%) ou pela indiferença (35,7%).

Outra das razões que me sugere uma má interpretação dos alunos é que, na segunda questão, em relação à afirmação "O professor está constantemente a ajudar-me e a falar comigo" como motivo para gostar das aulas de EF, a maioria dos rapazes (57,5%) e das raparigas (60%) concordou ou concordou totalmente com a afirmação. Nesta terceira questão, na afirmação "O professor não me motiva falando pouco para mim", como motivo para não gostar das aulas, 47,5% dos rapazes e 50% das raparigas discordam ou discordam totalmente e 22,5% dos rapazes e 16,7% das raparigas consideraram indiferente. Ou seja, existe aqui uma falta de coerência de uma questão para a outra, que eu acredito que seja pela má interpretação da terceira questão.

4.3.1.8. Conclusões do Estudo

- ✓ Os alunos não participam nas aulas de Educação Física apenas porque é obrigatório;
- ✓ Os alunos têm mais vontade de participar nas aulas quando estas são motivantes;
- ✓ Gostar do professor, este ajudar os alunos e motivá-los nas aulas é importante para a participação dos alunos nas aulas;
- ✓ Para os alunos, a relação com o professor ser boa é muito importante, aumentando o seu gosto pela participação nas aulas;
- ✓ Um professor compreensivo e que tem em consideração o que os alunos dizem é valorizado pelos alunos;
- ✓ O facto de o professor valorizar o desempenho dos seus alunos promove o gosto destes pelas aulas;
- ✓ Os alunos gostam e ficam mais motivados quando o professor fala e os ajuda constantemente;
- ✓ Quando o professor tenta motivar os alunos mesmo quando estes não gostam dos conteúdos a abordar, o interesse pelas aulas aumenta por parte dos alunos;
- ✓ Não existem diferenças entre o sexo masculino e o sexo feminino no que diz respeito à relação professor-aluno como fator determinante para a motivação;
- ✓ Uma boa relação professor-aluno, sem dúvida, que motiva significativamente os alunos nas aulas de EF.

Em suma, os resultados deste estudo reforçam a importância que a relação professor-aluno tem na motivação dos alunos para as aulas de Educação Física. Isto prova que um professor de Educação Física não se deve limitar a transmitir ideias, comportamentos e definir tarefas para os alunos realizarem. A interação do professor com os alunos, o ajudar, o falar, o considerar as suas opiniões, tudo isto é muito valorizado pelos alunos, fazendo com que fiquem mais motivados para as aulas. A motivação deve ser um foco

por parte dos professores, pois um aluno motivado é capaz de atingir prestações elevadas e consequentemente notas elevadas.

No futuro, na minha atuação como docente, irei ter em conta as conclusões retiradas deste estudo. Como treinador de futebol, algo que dou valor é a relação com os jogadores, portanto, como professor isso não irá mudar. Após este estudo, estou ciente que ter uma boa relação com os alunos motiva-os para as aulas, assim como, ajudá-los, falar com eles, ouvi-los, tudo isso poderá ser determinante para manter os alunos motivados e por isso, como docente, irei utilizar estas estratégias para conseguir ter uma boa relação com os alunos.

4.3.1.10. Referências bibliográficas

Alves, J., Brito, A. P. & Serpa, S. (1996). *Psicologia do desporto manual do treinador.* Lisboa: Psicosport.

Bento, J.O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Bergamini, C. W. (2006). *Psicologia Aplicada à Administração de Empresas: psicologia do comportamento organizacional (*5ª ed.). São Paulo: Atlas.

Cratty, B. J. (1984). *Psicologia no Esporte* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil.

Fonseca, A. (1993). *Motivação para a prática desportiva. Relatório apresentado às Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica*. Porto: Universidade do Porto.

Guimarães, S., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspetiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (2), 143-150.

Kobal, M. C. (1996). *Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física.* Campinas, Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação Física. UNICAMP.

Lima, C. M. M. (2010). *A motivação para as aulas de Educação Física no 3º ciclo do Concelho de Santa Maria da Feira*. Santa Maria da Feira: C. M. M. Lima. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Lurçat, L. (1978). *Insucesso e Desinteresse na Escola Primária.* Lisboa: Editorial Notícias.

Marzinek, A. & Neto, A. F. (2007). *A motivação de adolescentes nas aulas de educação física.* Revista Digital – Buenos Aires – Ano 11 – N.º105 – Fevereiro de 2007. Obtido em: http://www.efdeportes.com/efd105/motivacao-de-adolescentes-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm

Rink, J.E. (1993). *Teaching physical education for learning* (2ª ed.). St. Louis: Mosby.

Rocha, C. (2009). *A motivação de adolescentes no ensino fundamental para a prática de educação física escolar.* Lisboa: C. Rocha. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Samulski, D. (2002). *Psicologia do Esporte.* São Paulo: Editora Manole.

Savater, F. (1997). *O valor de Educar.* Coleção Pontos de Referência. Lisboa: Editorial Presença.

Teodoro, A. (2007). *Professores, para quê? – Mudanças e Desafios na profissão docente.* Coleção Andarilho – Profedições.

5. Conclusões e perspetivas futuras

5. Conclusões e perspetivas futuras

E chegou ao fim! Chegou ao fim mais uma etapa da minha vida da qual me orgulho de dizer missão cumprida, concretizando mais um objetivo da minha vida. Termino um ciclo de cinco anos nesta que é a melhor Faculdade de Desporto a nível nacional, a minha FADEUP. Sem dúvida que foram cinco anos nos quais eu cresci muito como pessoa, foram anos cheios de aprendizagens a nível pessoal, profissional e académico. Tenho de confessar que uma das coisas de que mais me orgulho é poder dizer que com 17 anos entrei nesta digníssima Faculdade, com 20 anos me licenciei e se tudo correr bem, com 22 anos poder dizer que sou Mestre. Encho-me de orgulho próprio e sei que encho de orgulho as pessoas que me são queridas de conseguir tal coisa.

Tenho de agradecer à ESFV e à EBPV, por me terem aberto as portas da docência e de me fazerem sempre sentir em casa neste que foi um desafio cheio de boas aprendizagens. Sem dúvida que chego a esta altura e não trocava por nada este ano de EP, pois fui muito bem recebido pela comunidade docente e não docente. Não posso deixar de salientar o papel do meu Professor Cooperante da ESFV e das Professoras Co-Cooperantes da EBPV, que sempre estiveram lá a servir de suporte para esta minha experiência, ajudando-me sempre que precisava e dizendo sempre o melhor para mim, mesmo que não fosse o mais agradável de se dizer. Para além destes professores, o papel da Professor Orientadora da Faculdade também foi muito importante ao longo deste ano, através dos conselhos atribuídos ao longo das observações e através da supervisão realizada, sobretudo neste documento de Relatório de Estágio, que sem a sua ajuda tinha sido muito mais difícil elaborá-lo.

Este ano de estágio passou a correr, ainda há pouco tempo andava eu todo preocupado com o trabalho que iria ter ao longo do ano, preocupado com a minha adaptação e com a minha prestação, e agora, estou aqui a escrever as últimas palavras deste documento, que simboliza um ano de muito trabalho, de

muito sacrifício, de muito esforço e sobretudo de muita determinação. Sei que durante este ano de estágio dei sempre o meu melhor, cumpri sempre com as minhas obrigações da melhor maneira possível. Se podia ter feito melhor? Talvez, pois há sempre espaço para melhorar, mas sem dúvida que neste momento prevalece um enorme sentimento de satisfação e orgulho por tudo o que fiz ao longo deste ano.

Hoje posso dizer que estou pronto para isto, estou pronto para exercer esta profissão, estou pronto para lidar com alunos, para lhes poder transmitir conhecimentos, valores, regras e princípios, estou pronto para os educar. Estou pronto para me adaptar a cada aluno, pronto para torná-los em melhores pessoas, em melhores alunos. Sei que daqui para a frente nem tudo vai ser um mar de rosas, mas eu estou ciente disso e preparado para tal. Sei que hoje em dia esta profissão não está a viver os melhores dias, sobretudo ao nível de vagas, mas sei que vou ter a capacidade de me saber adaptar e de pegar nas bases e nos conhecimentos que tive a oportunidade de adquirir, e tentar aproveitá-los da melhor maneira. Considero também que na minha modalidade de eleição, futebol, e na qual também vou tentar trabalhar, este Mestrado e este estágio me puderam dar mais conhecimentos e mais estratégias para poder ter um sucesso e um futuro risonho nesta que é a minha grande paixão.

Em todas as palavras, todas as vírgulas, todos os pormenores que compõem este documento, encontra-se todas as minhas experiências, as minhas dificuldades e as minhas aprendizagens ao longo de um ano de constante evolução. A quem o lê, espero conseguir transmitir tudo o que este representou para mim.

É com saudade, mas é também com um orgulho enorme e com o sentimento de dever cumprido que recordo todas as memórias que fui construindo ao longo destes anos de vida académica. Mas termino este ano magnífico com uma certeza, este foi um ano de transição, e foi o meu último ano de vida académica mas também o primeiro de um longo caminho a percorrer pelas “ruas” do ensino e da educação.

6. Referências Bibliográficas

6. Referências Bibliográficas

Aranha, Á. (2004). Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física. (*Série Didática: Ciências Sociais Humanas; 47)* Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Azevedo, M., Portela, A., Graça, A., & Ávila-Carvalho, L. (2014). Compreensão da reflexão na formação de professores. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional* (pp. 56-76). Porto: Editora FADEUP.

Batista, P. & Queirós, P (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 31-52). Porto: Editora Fadeup.

Bento, J.O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Camargo, R. M. B. & Sarturi, R. C. (2017). A postura pedagógica do professor no campo da violência escolar*. Poiésis*, 11 (20). 451-470

Carrasco, J.B. (1989). *Como avaliar a aprendizagem.* Porto: Edições ASA.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na Educação: o papel dos professores.* Lisboa: Editorial Presença.

Gomes Carvalho, R. (2006). Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. *Revista Ibero-americana de Educación,* 39 (2).

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação: Um caminho para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem.* Maia: Edições ISMAI- Centro de Publicações do Instituto Superior da Maia.

Graça, A. (2001). Breve roteiro de investigação empírica na pedagogia do desporto: A investigação sobre o ensino da Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1 (1), 104-113.

Graça, A., & Mesquita, I. (2015). Modelos e conceções de ensino nos jogos desportivos. In F. Tavares (ed.). *Jogos desportivos coletivos: ensinar a jogar* (2ª ed.). Porto: Editora FADEUP.

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

Martins, I.C., & Cruz, M.D. (2014). Brincar na rua e brincar na escola: Infância lazer e educação*. Playing in the street and playing at School: childhood, leisure and education,* 24 (61), 17-30.

Matos, Z. (2014). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP.* Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (eds.), *Pedagogia do Desporto.* Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Metzler, M. (2011). *Instructional models for physical education*. Arizona: Holcomb Hathaway, Publishers.

Oliveira, M. T. M. (2001). *A indisciplina em aulas de Educação Física – Estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física do 2º e 3º ciclos do ensino básico*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Ponte, J.P., Galvão, C., Santos, F. T., & Oliveira, H. (2001). O início da carreira profissional de jovens de matemática e ciências. *Revista de Educação,* 10 (1), 31-45.

Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O Estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física.* (pp.67-83). Porto: Editora Fadeup.

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

Rink, J.E. (1993). *Teaching physical education for learning* (2ª ed.). St. Louis: Mosby.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp.69-130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

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

Silva, T. (2015). *Ensinar, Dirigir, Unificar, Criar, Aprender, Realizar. Vários percursos, um só destino*. Porto: Tiago Siva. Relatório de Estágio apresentado a FADEUP.

Sousa, C. P. (1993). *Avaliação do Rendimento Escolar.* (2ª ed.). Campinas: Papirus.

7. Anexos

7. Anexos

Anexo 1 – Inquérito Individual

Escola Secundária Filipa de Vilhena - Porto - 401766
Núcleo de Estágio Profissional de Educação Física - FADEUP
Ano Letivo - 2017|2018

Ficha de Caracterização Individual

1.Dados Pessoais

1.1 Nome:.....

1.2 Sexo:M☐ F☐ 1.3 Ano/Turma:.... 1.4 Número:..... 1.5 Idade até 31/12/ 2017 :.....

2. Deslocações

2.1 Como vens para a Escola? Transportes Públicos ☐ Carro ☐ A pé ☐ Outro:.....

2.2 Quanto tempo demoras? <5min ☐ 5-10min ☐ 10-15min ☐ >20min ☐

3. Saúde

3.1 Ouves bem?..... Vês bem?..... Usas óculos?..... Usas lentes?.....

3.2 Tens algum dos seguintes problemas? Asma ☐ Diabetes☐ Desvios na coluna☐

Epilepsia☐ Bronquite asmática ☐ Problemas Cardíacos ☐ Outro:.....

3.3 Já tiveste alguma lesão grave?..... Qual?.....

3.4 Tens alguma doença impeditiva da prática de Educação Física?..... Qual?.....

4. Relativo à disciplina de Educação Física

4.1 Qual a importância que tem o desporto para ti? Nenhuma☐ Pouca ☐ Muita ☐

4.1.1 Porquê? Saúde ☐ Estética☐ Prazer☐ Outro:.....

4.2 Quais as modalidades que mais gostas?.....

4.2.1-Em quais te sentes mais à vontade?.....

4.3 Costumas ver desporto na TV?..... Que modalidades?.....

4.4 Frequentaste as aulas de Ed. Física nos anos anteriores?.....Se NÃO, porquê?.....

.....

4.5 Gostas de Ed. Física?..... Porquê?.....

4.6 Quais as modalidades que abordaste em EF no ano passado?.....

4.7 Praticas/ praticaste algum desporto com regularidade?.....Qual/Quais?.....

.....Nome do clube: .....Federado?.....

Há quanto tempo?..... Treinador..... Quantas vezes / horas por semana:.....

4.8 Costumas participar nas atividades desportivas extra curriculares promovidas pelo grupo de Educação Física? Sim ☐ Não☐

4.9 O quanto gostas das seguintes modalidades?

4.9.1 Voleibol: Não gosto ☐Mais ou menos ☐Gosto ☐Gosto imenso ☐

4.9.2 Futebol: Não gosto ☐ Mais ou menos ☐ Gosto ☐Gosto imenso ☐

4.9.3 Ginástica: Não gosto ☐ Mais ou menos ☐ Gosto ☐Gosto imenso ☐

Escola Secundária Filipa de Vilhena - Porto - 401766
Núcleo de Estágio Profissional de Educação Física - FADEUP
Ano Letivo - 2017|2018

4.9.4 Atletismo: Não gosto☐ Mais ou menos☐ Gosto☐ Gosto imenso ☐

4.9.10 Badminton: Não gosto☐ Mais ou menos ☐Gosto ☐Gosto imenso☐

4.9.11 Dança: Não gosto ☐Mais ou menos ☐Gosto Gosto imenso☐

7. Outras Informações

Tens outra informação que consideres importante e que gostasses de partilhar?

.....

.....

Anexo 2 – Planeamento Anual da Turma

ESCOLA SECUNDÁRIA FILIPA DE VILHENA - PORTO - 401766
EDUCAÇAO FISICA – PLANO ANUAL DE TURMA - 2017/18

10º Ano - Turma C 3ª.s e 5ª.s feiras - 09h15 às 11h15 e 14h25 às 15h15

Período	Mês	Dia	Hora	Esp/Nºx.s	Nº Aula	Total UT/UD's	MODALIDADES (Total: X + ApFís) - Conteúdos
1º	SETEMBRO	14	14h25	E2	1	1 de 1	Apresentação/Regras de funcionamento para o ano letivo/critérios especificos
		19	09h15	E2	2 e 3	1 e 2 de 17 e 1 de 6	Avaliação diagnostica de Ginást / AvaliaçãoDiagnósticaApt.Fis.Flexibilidade
		21	14h25	E2	4	1 de 1 e 2 de 6	Medidas Antropométricas / AvaliaçãoDiagnósticaAp.Fis.Força
		26	09h15	E3	5 e 6	1 e 2 de 14	Avaliação diagnostica de Futebol
		28	14h25	E3	7	1 de 2	Avaliação diagnostica de Resistência (Cooper)
	OUTUBRO	3	09h15	E1	8 e 9	1 e 2 de 17	Avaliação diagnostica de Voleibol
		10	09h15	E2	10 e 11	3 e 4 de 167	Ginástica de Solo
		12	14h25	E2	12	5 de 17	
		17	09h15	E2	13 e 14	6 e 7 de 17	
		19	14h25	E2	15	8 de 17	
		24	09h15	E2	16 e 17	9 e 10 de 17	
		26	14h25	E2	18	11 de 17	
		31	09h15	E2	19 e 20	12 e 13 de 17	
	NOVEMBRO	2	14h25	E2	21	14 de 17	
		7	09h15	E2	22 e 23	15 e 16 de 17	
		9	14h25	E2	24	17 de 17	Avaliação sumativa de Ginástica de Solo
		14	09h15	E3	25 e 26	3 e 4 de 14	Futebol
		16	14h25	E3	27	5 de 14	
		21	09h15	E3	28 e 29	6 e 7 de 14	
		23	14h25	E3	30	8 de 14	
		28	09h15	E3	31 e 32	9 e 10 de 14	
		30	14h25	E3	33	11 de 14	
	DEZEMBRO	5	09h15	E3	34 e 35	12 de 14 e 3 de 6	AvaliaçãoSumativaAptidãoFisicaForça/Flexi
		7	14h25	E3	36	1 de 3	Teste escrito
		12	09h15	E3	37 e 38	13 e 14 de 14	Avaliação Sumativa de Futebol
		14	14h25	E3	39	1 de 3	Auto e hetero-avaliação
							Aulas: Previstas - 39 ; Dadas - 39
2º	JANEIRO	4	14h25	E1	40	3 de 17	Voleibol
		9	09h15	E1	41 e 42	4 e 5 de 17	
		11	14h25	E1	43	6 de 17	
		16	09h15	E1	44 e 45	7 e 8 de 17	
		18	14h25	E1	46	9 de 17	
		23	09h15	E1	47 e 48	10 e 11 de 17	
		25	14h25	E1	49	12 de 17	
		30	09h15	E1	50 e 51	13 e 14 de 17	
	FEVEREIRO	1	14h25	E1	52	15 de 17	
		6	09h15	E1	53 e 54	4 de 6 e 16 de 17	AvaliaçãoSumativa Ap.Fis. Força / Avaliação sumativa de Voleibol
		8	14h25	E1	55	17 de 17	Avaliação sumativa de Voleibol
		15	14h25	E2	56	1 de 13	Dança
		20	09h15	E2	57 e 58	2 e 3 de 13	
		22	14h25	E2	59	4 de 13	
		27	09h15	E2	60 e 61	5 e 6 de 13	
	MARÇO	1	14h25	E2	62	7 de 13	
		6	09h15	E2	63 e 64	8 e 9 de 13	
		8	14h25	E2	65	10 de 13	
		13	09h15	E2	66 e 67	2 de 3 e 5 de 6	Teste escrito / AvaliaçãoSumativa Ap.Fis. Força
		15	14h25	E2	68	11 de 13	Dança
		20	09h15	E2	69 e 70	12 e 13 de 13	Avaliação Sumativa de Dança
		22	14h25	E2	71	2 de 3	Auto e hetero-avaliação
							Aulas: Previstas - 32 ; Dadas - 32
3º	ABRIL	10	09h15	E3	72 e 73	1 e 2 de 12	Atletismo
		12	14h25	E3	74	3 de 12	
		17	09h15	E3	75 e 76	4 e 5 de 12	
		19	14h25	E3	77	6 de 12	
		24	09h15	E3	78 e 79	7 e 8 de 12	
		26	14h25	E3	80	9 de 12	
	MAIO	3	14h25	E3	81	10 de 12	
		8	09h15	E3	82 e 83	11 e 12 de 12	Avaliação Sumativa de Atletismo
		10	14h25	E3	84	2 de 2	Aptidão Física (Cooper)
		15	09h15	E1	85 e 86	1 e 2 de 10	Badminton
		17	14h25	E1	87	3 de 10	
		22	09h15	E1	88 e 89		Aula condicionada - Atletismo
		24	14h25	E1	90	3 de 3	Teste escrito
		29	09h15	E1	91 e 92	4 e 5 de 10	Badminton
	JUNHO	5	09h15	E1	93 e 94	6 e 7 de 10	
		7	14h25	E1	95	8 de 10 e 6 de 6	Badminton / AvaliaçãoSumativa
		12	09h15	E1	96 e 97	9 e 10 de 10	Avaliação Sumativa de Badminton
		14	14h25	E1	98	3 de 3	Auto e hetero-avaliação
		Legenda:		E1-Gin.Grande (02+16+14); E2-Gin.Pequeno (19+16+00); E3-Exterior Coberto (16+00+13); S.Exp. (_); Sala EF (_)			
							Aulas: Previstas - 27; Dadas - __ / __

Rotações:	Dg.1 18 SET a 22 SET	1ª 09 OUT a 10 NOV	4ª 15 FEV a 23 MA Cult.Desportiva
	Dg.2 25 SET a 30 SET	2ª 13 NOV a 15 DEZ	5ª 09 ABR a 11 MA Aptidão Física
	Dg.3 02 OUT a 06 OUT	3ª 03 JAN a 09 FEV	6ª 14 MAI a 15 JUN Testes T / P
Legenda Modalidades	GIN II - Ginástica II (_)	DNÇ II - Dança II (_)	JDC II - Jogos Desportivos Colecti
	OAFD II - Outras Actividades Físicas Desportivas II (		CS II - Contextos e Saúde II (_
	APFIS (Aptidão Física) (06)		

Anexo 3 – Plano de Aula

	Escola Secundária Filipa de Vilhena – Porto - 401766 **Núcleo de Estágio Profissional de Educação Física - FADEUP** Ano Letivo – 2017|2018	

Plano de Aula					
Professor: Lourenço Freitas			**Ano/Turma:** 10º C	**Nº alunos:** 25	**Local:**
Aula:		**Sessão:**	**Data:**	**Hora:**	
UT/UD:			**Duração:**	**Tempo útil:**	**Material:**
Função Didática:					
Objetivos da aula:	**Habilidades motoras**				
	Condição Física e Fisiologia do Treino				
	Cultura Desportiva				
	Conceitos Psicossociais				

		Objetivos comportamentais	**Situação de aprendizagem | *Organização didático metodológica***	**Critérios de êxito**
Inicial		-		
Fundamental				
Final				

Anexo 4 – Cartaz Promocional do Sarau Cultural Filipa Mov´Art

Anexo 5 – Questionário utilizado no estudo

U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

A motivação que a relação professor-aluno dá aos alunos nas aulas de Educação Física

O questionário que se segue faz parte de um estudo de investigação que está a ser realizado no âmbito do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e que pretende perceber de que forma a relação professor-aluno motiva os alunos para as aulas de Educação Física.

O preenchimento deste questionário é voluntário. Se participares, lê com atenção cada afirmação e responde segundo o que pensas. Neste questionário, não existem respostas certas ou erradas. Agradeço que preenchas na totalidade as questões apresentadas.

Considera cada frase expressa e indica uma cruz no número que melhor refletir o que sentes acerca dela. Utiliza para o efeito uma escala de Likert, onde 1 corresponde a discordo totalmente e 5 corresponde a concordo totalmente.

Dados pessoais

1. Género: Masculino ____ Feminino ____

2. Idade: ____ anos

1. Participo nas aulas de Educação Física porque:

	1	2	3	4	5
1.1 Apenas porque é obrigatória;	☐	☐	☐	☐	☐
1.2 As aulas são motivantes;	☐	☐	☐	☐	☐
1.3 Gosto do professor;	☐	☐	☐	☐	☐
1.4 O professor ajuda-me sempre que preciso;	☐	☐	☐	☐	☐
1.5 O professor motiva-me para tal;	☐	☐	☐	☐	☐

2. Eu gosto das aulas de Educação Física quando:

	1	2	3	4	5
2.1 A minha relação com o professor é boa;	☐	☐	☐	☐	☐
2.2 O professor me compreende e tem em consideração o que digo;	☐	☐	☐	☐	☐
2.3 O professor me motiva valorizando o meu desempenho;	☐	☐	☐	☐	☐
2.4 O professor está constantemente a ajudar-me e a falar comigo;	☐	☐	☐	☐	☐
2.5 O professor tenta motivar-nos mesmo quando não gostamos dos conteúdos abordar;	☐	☐	☐	☐	☐

3. Não gosto das aulas de Educação Física quando:

	1	2	3	4	5
3.1 Não gosto do que é abordado;	☐	☐	☐	☐	☐
3.2 Não gosto do professor;	☐	☐	☐	☐	☐
3.3 O professor está sempre a comentar o meu desempenho;	☐	☐	☐	☐	☐
3.4 O professor não me motiva, falando pouco para mim;	☐	☐	☐	☐	☐
3.5 O professor não se interessa com as nossas reações e opiniões;	☐	☐	☐	☐	☐

Inquérito adaptado de Kobal, M.C. (1996), na sua dissertação de Mestrado em Educação Física, em Campinas: *"Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de Educação Física."*