Dilemas e dificuldades de um Professor Estagiário: A dimensão do Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos, conducente ao grau em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro e o Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio).

Orientadora: Professora Doutora Paula Silva

Vasco Nuno Faustino Mendes

Porto, setembro de 2018

Ficha de Catalogação

Mendes, V. (2018). *Dilemas e dificuldades de um Professor Estagiário: A dimensão do Estágio Profissional.* Porto: V. Mendes. 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; PROFESSOR; GESTÃO;

Agradecimentos

Ao Professor Cooperante José Carlos Carvalho, pelo acompanhamento, os conhecimentos transmitidos e os conselhos durante esta fase de aprendizagens.

À Professora Orientadora Paula Silva, por toda a ajuda, conselhos, compreensão, persistência e pela constante disponibilidade durante todo este percurso.

Aos meus colegas do núcleo de estágio André e Guilherme, por todos os momentos partilhados, apoio e todas as memórias que levo desta etapa.

Ao núcleo de estágio da Diana, Juliana e Rita e ao professor Eduardo Rodrigues, por terem estado comigo neste percurso, por todos os momentos e vivências. Para a Diana e Juliana, um especial carinho pela amizade e paciência.

Ao Marcelo David, pela amizade, por me acompanhar e motivar durante esta fase e pelas ideias partilhadas.

A todo o grupo de Educação Física e restantes docentes e não docentes da Escola Secundária de Ermesinde pela disponibilidade prestada.

Aos meus alunos, que nunca esquecerei, por partilharem comigo este ano e por terem dado sentido a este percurso.

Aos meus colegas de curso, pelos momentos vividos em conjunto ao longo deste caminho.

Aos meus pais e irmã, por todos os valores transmitidos, por acreditarem em mim e me ajudarem em todos os momentos da minha vida. Por me proporcionarem tudo isto, por me darem força e por me ouvirem, mesmo nos piores momentos.

À Sofia, por estar comigo nos bons e maus momentos, por me dar força e vontade de continuar. Pela constante prontidão, ajuda e por ser tal como é.

A todos os meus amigos, por todo o apoio e por estarem sempre presentes.

Muito obrigado!

Índice Geral

Índice de Figuras VII

Índice de Gráficos IX

Índice de Anexos XI

Resumo XIII

Abstract XV

Lista de Abreviaturas XVII

1. Introdução 1

2. Enquadramento Pessoal 3

2.1. Percurso e Expetativas em Relação ao Estágio Profissional 3

3. Enquadramento da Prática Profissional 11

3.1. Escola Enquanto Instituição 11

3.2. Caraterização da Escola 11

3.3. Caraterização do Núcleo de Estágio 12

3.4. Caraterização das Turmas 14

4. Realização da Prática Profissional 15

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

4.1.1. Conceção e Planeamento 15

4.1.1.1. Planeamento Anual 16

4.1.1.2. Modelo de Estrutura de Conhecimento 19

4.1.1.3. Unidade Didática 20

4.1.1.4. Plano de Aula 22

4.1.2. Realização 23

4.1.2.1. O primeiro contacto com a realidade e as consequências de uma relação descuidada e pouco refletida 23

4.1.2.2. A gestão de aula, os dilemas, os problemas e os resultados 29
4.1.2.2.1. O 10º ano..... 30
4.1.2.2.2. O 5º ano..... 36
4.1.3. Avaliação..... 38
4.1.3.1. Avaliação Diagnóstica..... 39
4.1.3.2. Avaliação Formativa 40
4.1.3.3. Avaliação Sumativa 41
4.2. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade..... 44
4.2.1. Corta-mato – escolar e distrital 44
4.2.2. Gira-vólei..... 46
4.2.3. Visita de Estudo – Dia de aventura 49
4.2.4. Outras Atividades da Comunidade Escolar..... 50
4.3. Área 3 - Desenvolvimento Profissional..... 51
4.3.1. Estudo de Investigação 51
4.3.1.1. Resumo..... 51
4.3.1.2. Introdução 51
4.3.1.3. Objetivos do Estudo 53
4.3.1.4. Metodologia 53
4.3.1.4.1. Desenho do Estudo 53
4.3.1.5. Análise e Discussão dos Resultados 55
4.3.1.6. Conclusões 64
5. Considerações Finais e Perspetivas Futuras..... 67
6. Referências Bibliográficas 69
Anexos XIX

Índice de Figuras

Figura 1- Estudantes do núcleo de estágio 13

Figura 2- Núcleos de estágio no corta-mato distrital 44

Figura 3- Núcleos de estágio no torneio Gira-Vólei 46

Figura 4- Núcleos de estágio no dia de aventura 49

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Dificuldades no EP percecionadas pelos PE 55

Gráfico 2- Dimensões mais importantes (2ºciclo)..... 57

Gráfico 3- Dimensões mais importantes (Ensino Secundário) 58

Gráfico 4- Importância das dimensões da didática..... 59

Índice de Anexos

Anexo I- Roulement XIX

Anexo II- Planeamento Anual 10º ano XX

Anexo III- Planeamento Anual 5º ano XXI

Anexo IV- Cartaz Gira-Vólei XXII

Anexos V- Entrevista realizada a PE XXIII

Resumo

O presente relatório de estágio integra a Unidade Curricular do Estágio Profissionar, inserida no 2º ano do 2º ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Este relatório tem como propósito descrever e refletir acerca das minhas vivências durante o ano letivo 2016/2017 como Professor Estagiário de Educação Física de uma turma de 10º ano e uma do 5º ano, na Escola Secundária de Ermesinde, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Ermesinde. Estruturalmente, o relatório divide-se em cinco capítulos: 1) Introdução, que compreende o tema, objetivo e estrutura do relatório; 2) Enquadramento Pessoal, em que refiro o meu percurso pessoal e expetativas em relação ao Estágio Profissional; 3) Enquadramento da Prática Profissional, em que se insere o enquadramento legal, institucional e funcional do Estágio Profissional, com uma caraterização da escola, do núcleo de estágio e das turmas lecionadas; 4) Realização da Prática Profissional em que se engloba as áreas de desempenho 1, 2 e 3, sendo que a área 1 se refere aos processos de conceção, planeamento, realização e avaliação; a área 2 engloba as atividades realizadas e desenvolvidas no ambiente escolar; a área 3 abrange o estudo de investigação realizado, relativo às dimensões da didática e dificuldades de gestão da aula para um Professor Estagiário no 2º ciclo e no ensino secundário; 5) Considerações Finais e Perspetivas Futuras, que abarca, em forma de conclusão, uma reflexão geral acerta do Estágio Profissinal, exprimindo o contributo deste ano como estagiário para o desempenho da profissão de docente e como parte fundamental da minha formação e construção de identidade, e também as minhas perspetivas em relação ao futuro.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROFESSOR; GESTÃO.

Abstract

This internship report is part of the Vocational Training Curricular Unit, inserted in the 2nd year of the 2nd cycle in Physical Education Teaching in Basic and Secondary School Levels of the Faculty of Sport of the University of Porto. This report aims to describe and reflect on my experiences during the 2016/2017 school year as Physical Education Intern Trainee in a 10th grade and a 5th grade class in the Ermesinde Secondary School, belonging to the Ermesinde School Grouping . Structurally, the report is divided into five chapters: 1) Introduction, which reports on the framework of the Professional Internship; 2) Personal Framework, in which I refer to my personal experience and expectations regarding the Professional Internship; 3) Professional Practice Framework, which includes the legal, institutional and functional framework of the Professional Internship, with a characterization of the school, the internship nucleus and the classes taught; 4) Performance of the Professional Practice in performance areas 1, 2 and 3, with area 1 referring to the design, planning, realization and evaluation processes; area 2 encompasses the activities carried out and developed in the school environment; area 3 covers the research study carried out, regarding the dimentions of didatics and the difficulties of managing the class for a trainee teacher in the 2nd cycle and in secondary; 5) Final Considerations and Future Perspectives, which includes, in the form of a conclusion, a general reflection on the professional stage, expressing the contribution of this year as trainee for the performance of the teaching profession and as a fundamental part of my formation and construction of identity, and also my perspectives on the future.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; TEACHER; MANAGEMENT.

Lista de Abreviaturas

AEE – Agrupamento de Escolas de Ermesinde

ESE – Escola Secundária de Ermesinde

DT – Diretor de Turma

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

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

NE – Núcleo de Estágio

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PC – Professor Cooperante

PE – Professor Estagiário

PO – Professora Orientadora

RE – Relatório de Estágio

UD – Unidade Didática

PAEF – Plano Anual de Educação Física

RI – Regulamento Interno

PEA – Projeto Educativo do Agrupamento

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PCEF – Projeto Curricular de Educação Física

1. Introdução

O Estágio Profissional (EP), para além de ser o momento final do percurso realizado no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), é também a principal unidade curricular nele presente. Vários autores afirmam que a experiência da prática de ensino em contexto real é reconhecida como uma das componentes mais importantes nos processos de formação inicial de professores (e.g. Chepyator-Thomson e Liu, 2003; Hill e Brodin, 2004; O´Sullivan, 2003; Tang, 2004). É durante esta prática que o Professor Estagiário (PE) adquire conhecimentos essenciais para o ensino da Educação Física (EF), sendo um espaço para obter e aperfeiçoar capacidades que serão fundamentais para exercer a função de docente. 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 (Batista e Queirós, 2013, pág.33).

Ainda assim, o momento de passagem da teoria (e momentos de prática em grupo) para a prática, categorizado como o primeiro momento de ensino, ainda que supervisionado, pode ser um momento complexo para o PE. Garcia (1999) defende que nos seus primeiros anos de atividade profissional o jovem professor, geralmente, enfrenta o “choque da realidade”, que se carateriza por um período de transição entre o ser estudante e ser professor (Almeida, Leandro & Batista, 2013, p. 207). Na minha visão, este choque acontece principalmente porque alguns ensinamentos teóricos da fase inicial de ensino não estão de acordo com os saberes que a prática de ensino e a realidade escolar exigem.

A existência de um Núcleo de Estágio (NE) é um dos fatores que poderá ajudar neste processo de transição e que ajudará a responder a algumas questões e dilemas que se colocam no início deste novo percurso, através do diálogo e discussão de ideias e perceções. O meu NE foi constituído por três PE, juntamente com o professor cooperante da escola, Professor José Carlos Carvalho, e a professora orientadora da faculdade, Professora Paula Silva.

Durante este ano de estágio, realizado na Escola Secundária de Ermesinde (sede do Agrupamento de Escolas de Ermesinde), tive à minha responsabilidade, com a devida supervisão, uma turma de 10º ano e uma turma de 5º ano, sendo a segunda lecionada em conjunto com os colegas do núcleo de estágio, em que cada um lecionava uma semana de forma a permitir um contacto equiparado para todas as unidades didáticas inseridas no programa anual. Fui também um dos responsáveis por participar na organização de eventos dentro do ambiente escolar ou cooperação noutras atividades organizadas pela escola.

Com o intuito de relatar as vivências ocorridas ao longo do ano letivo 2016/2017, o Relatório de Estágio (RE) estrutura-se da seguinte forma: 1) Introdução, que relata o enquadramento do EP; 2) Enquadramento Pessoal, em que refiro o meu percurso pessoal e expectativas em relação ao EP; 3) Enquadramento da Prática Profissional, em que se insere o enquadramento legal, institucional e funcional do EP, com uma caraterização da escola, do núcleo de estágio e das turmas lecionadas; 4) Realização da Prática Profissional em que se engloba as áreas de desempenho 1, 2 e 3, sendo que a área 1 se refere aos processos de conceção, planeamento, realização e avaliação; a área 2 engloba as atividades realizadas e desenvolvidas no ambiente escolar; a área 3 abrange o estudo de investigação realizado, relativo às dificuldades de gestão da aula para um Professor Estagiário no 2º ciclo e no ensino secundário; 5) Considerações Finais e Perspetivas Futuras, que abarca, em forma de conclusão, uma reflexão geral acerta do EP, exprimindo o contributo deste ano como estagiário para o desempenho da profissão de docente e como parte fundamental da minha formação e construção de identidade, e também as minhas perspetivas em relação ao futuro; 6) Referências Bibliográficas, em que consta as informações retiradas de pesquisas realizadas para a realização do presnte relatório; 7) Anexos, em que serão apresentados todos os documentos entendidos como relevantes de apresentar.

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Percurso e Expetativas em Relação ao Estágio Profissional

Quem sou? Onde estou? Onde quero ir?

O meu percurso no desporto iniciou-se no primeiro ciclo, em que, através da escola que frequentava, comecei a praticar natação. Durante 5 anos, este foi o único desporto com que contactei até que um dia parei, por falta de disponibilidade dos meus pais e devido à carga horária exigida, pondo de lado qualquer atividade desportiva fora do ambiente escolar.

Apenas alguns anos depois, e curiosamente por recomendação médica, iniciei um novo desporto, que rapidamente se tornou no meu desporto de eleição e aquele que me acompanhou durante vários anos, o ténis. Em 8 anos de contacto com este desporto, mudei muitos aspetos do meu quotidiano e comecei a gostar e a interessar-me por outras modalidades, até porque, na minha opinião, o contacto com um desporto ajuda no gosto pelo desporto em geral e fomenta a vontade de conhecer mais. Como sempre me desloquei de bicicleta para os treinos, o ciclismo tornou-se também algo importante e que sempre me deu gozo, sendo até algo que gosto de praticar sempre que posso, ainda que apenas por lazer.

Além disso, o contacto com algumas pessoas ligadas ao desporto ajudou também a ganhar o gosto por não só praticar, mas também fazer parte dele, estar dentro desse “mundo” e conseguir ajudar pessoas a ultrapassar barreiras e a definir novas metas. Os meus treinadores, principalmente os últimos, com os quais aprendi e melhorei mais do que em qualquer outra altura, ajudaram-me a criar uma imagem de um treinador que ajuda e promove um melhor desenvolvimento dos seus atletas e alguém importante no crescimento de um indivíduo.

Também na escola tive a felicidade de ter professores com vontade de ensinar e motivadores ao ponto de criar em mim o gosto por querer ser assim,

querer ajudar tal como me ajudaram e o querer dar aos alunos as oportunidades e momentos que ao longo desses anos me foram proporcionados. Dois dos professores que influenciaram no meu crescente gosto pela Educação Física são agora meus “colegas” (como eles gostam de dizer), e continuam a ajudar-me a procurar mais a cada dia, mesmo sem o saberem. Um outro professor que teve um papel fundamental (talvez o mais importante) na minha decisão de seguir o desporto foi um professor estagiário, professor António, que estagiou na minha turma do 9º ano, na Escola Secundária de Ermesinde (escola em que fui colocado e que desde sempre foi a minha primeira escolha), sendo este o modelo que vejo como algo a seguir, a pessoa que me ajudou a decidir o rumo até ao momento em que me encontro.

Uma vez determinada a meta a alcançar, ser professor de Educação Física, no 10º ano chegou a hora de tomar escolhas sérias: qual o curso a escolher? Nesta altura, e com a certeza de querer ser professor, decidi começar o meu percurso, escolhendo o Curso Tecnológico de Desporto, indo então para a Escola Secundária/3 António Nobre. Esta escolha viria a separar-me de todos os meus amigos que optaram por cursos mais gerais, no entanto, a minha certeza era aquela e naquele momento nada me iria deter. Nesta escola, com um ambiente completamente diferente e com pessoas novas e vivências diferentes, começou o meu processo no desporto, de um modo mais formal, e centrado naquilo que eu realmente queria. Como era um curso específico de desporto, conheci bastantes professores com os quais aprendi perspetivas diferentes, ainda que num nível básico, e a minha vontade de seguir a área e pertencer a esse meio continuou a crescer. Neste curso, a minha aprendizagem não foi apenas relacionada com a prática de desporto, mas também de como o organizar, nas diferentes modalidades, e de como organizar eventos desportivos, uma vez que fiz parte, juntamente com a turma, da organização de eventos realizados pela escola e também em conjunto com outras escolas do distrito. Na fase final do curso, tive também um estágio com carácter desportivo, realizado num ginásio, em que aprendi questões relacionadas com o seu funcionamento, bem como aulas dos diferentes desportos e atividades realizadas, principalmente de gestão de sala e apoio na sala de musculação,

onde passava a maior parte do tempo, e em aulas de natação, em que ajudava os professores sempre que necessário. Uma vez concluída esta etapa, e já com alguns conhecimentos sobre o desporto (ainda que de forma geral) e com uma vontade de saber mais e pertencer a algo maior, é altura de procurar ainda mais: o acesso ao ensino superior, que foi, sem qualquer hipótese para dúvidas, o Desporto.

O meu objetivo era, então, ingressar na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, a faculdade que sempre quis e que todos aqueles professores que via como modelos estiveram. No entanto, e por culpa minha, não consegui entrar na primeira e segunda fase, devido ao exame final, ainda que por pouco. Fui então colocado em Coimbra desde a primeira fase, no entanto, por querer ficar perto dos amigos e família, decidi inscrever-me no Instituto Superior da Maia, ainda que contra a minha vontade, dando início à minha vida universitária.

Em pouco tempo ambientei-me e segui, sempre com a certeza de que era aquilo que queria e que no futuro seria professor de Educação Física (EF), tal como queria desde o ensino básico. Com mais sucesso nuns aspetos e menos noutros, o tempo foi passando e o meu conhecimento continuou a aumentar (apesar de não ter sido tanto como o que pretendia e esperava).

No segundo ano de licenciatura, tomei a decisão de participar no programa ERASMUS no ano seguinte, procurando descobrir novas culturas e explorar o desporto de outras formas e perspetivas. Esta experiência proporcionou-me oportunidades únicas, e o contacto com modalidades diferentes daquelas ensinadas em Portugal, como o snowboard, o montanhismo, ténis de mesa e outros. Ajudou também a perceber algumas das diferenças entre o currículo português e o romeno e as diferenças no ensino entre os dois países.

Terminadas todas estas etapas e concluída a licenciatura, chega então a altura de escolher algo ainda mais sério e com um nível de responsabilidade ainda maior: o mestrado. Nesta altura, e olhando ao percurso até ao momento, a escolha parecia óbvia, continuar até conseguir ser professor de EF. Ainda assim, nessa fase, e devido ao atual estado do país, cheguei a pensar se seria a escolha certa ou se deveria procurar outra área dentro do desporto, no entanto

não havia mais nada que quisesse tanto como isso. Segui então sem hesitar e candidatei-me à FADEUP, a faculdade que sempre quis frequentar, aquela que todos os meus “professores modelo” frequentaram. Saindo os resultados, ali estava eu, a fazer aquilo que queria há tantos anos, a começar uma nova etapa e a preparar-me para o que vinha.

Iniciada esta nova fase, e com um ritmo completamente diferente do que estava acostumado, surge algo que até ao momento não existia: a dúvida. Esta dúvida surge de várias formas: Será que consigo? Será que aguento todo o trabalho? Será que tenho conhecimentos suficientes? Será que tenho responsabilidade para tudo isto? Serei eu um bom professor de EF? Um que ajuda os alunos na procura de mais, que não se conforme e lute pela disciplina e por promover o gosto nos alunos?

Todas estas questões, e até mais, foram criando uma dúvida e um travão sobre aquilo que eu tanto queria com tanta certeza há mais de 8 anos, fazendo-me pensar em todo o processo que percorri para lá chegar. Mas, apesar de tudo isto, não desisti, não podia! Afinal, tanto tempo à espera pela oportunidade e com a possibilidade de provar se realmente era capaz, não fazia muito sentido desistir, tinha de continuar, tinha de saber. Chegando ao fim do primeiro ano desta experiência como aprendiz de professor e já com alguns momentos de prática em escolas, eis que chego ao derradeiro momento: a realidade. Uma responsabilidade que não sabia se conseguiria aguentar e ainda com todas aquelas dúvidas na cabeça que me ajudam a provar a mim mesmo de que sou capaz e que iria lá chegar.

Além de todas estas dúvidas, também os problemas encontrados na escola com as diferentes turmas apresentaram-se como novos desafios que esperava conseguir ultrapassar. Um problema que encontrava diariamente prendeu-se com a organização da aula, para ambas as turmas que me foram atribuídas, de forma a que conseguisse, dentro do espaço disponível, apresentar exercícios adaptados às necessidades da turma e que os alunos sentissem gosto em praticar. Não foi um processo fácil e, apesar de o tempo ir passando, sentia ainda algumas dificuldades em colocar a maioria dos alunos em atividade, cumprindo com a especificidade da modalidade e garantindo o verdadeiro

proveito daquilo que os alunos faziam, sendo esse mais um momento em que pensei se realmente tinha o que era preciso. Seria simples colocar todos os alunos ativos e a desempenhar uma tarefa, no entanto quando pensava em organização, o problema seria organizar a turma em função daquilo que era pedido e não apenas fazer algo sem objetivos específicos. Com o propósito de ultrapassar este problema, de aula para aula procurei alterar pequenos aspetos dos exercícios e modificar os grupos criados, com o intuito de criar grupos de trabalho coesos e equilibrados.

Um outro problema que surgiu diariamente estava relacionado com a forma de agir nos diferentes contextos (2º ciclo e secundário). Como era pouca a experiência de prática de ensino, e como nunca o tinha realizado anteriormente sem ser em grupo, quando me apresentei às turmas decidi fazê-lo da forma como me comporto no quotidiano, sem grandes demonstrações de poder e autoridade e com uma comunicação relaxada. Em poucas aulas comecei a sentir que alguns alunos exageravam nas formas de se dirigir a mim e, na turma do 5º ano, reparei que os alunos nem sempre respondiam ao pedido e desviavam-se da tarefa. Deste modo, decidi tomar uma atitude e alterar o meu comportamento em algumas situações, principalmente na turma do 5º ano, sem pôr de lado a minha forma de agir e que esperava poder aplicar no futuro. O objetivo foi conseguir mostrar aos alunos que não é necessário utilizar o ensino por comando e sempre a elevar o tom de voz, mas sim um professor que, mantendo a sua postura, consegue comunicar com os alunos e garantir tanto momentos que exigem um comportamento específico e que deve ser respeitado, como também momentos mais relaxados em que os alunos dispõem de tempos mais livres e que permitam a interação.

Com o passar do tempo, os objetivos foram aumentando e assumiam, cada vez mais, um papel mais importante e uma maior dedicação para os conseguir alcançar, sendo também as expectativas cada vez maiores. O objetivo principal era ser professor de EF, no entanto, sentia que quando esse objetivo fosse alcançado nada estaria realmente atingido.

Na minha visão, um bom professor é aquele que não se contenta com o que sabe, ensina educando e procura cada vez mais resultados, mais opções e

métodos de ensino. Mais estratégias e melhores formas para motivar os alunos para a prática de desporto ou de atividade física e mais formas de ajudar os alunos a crescer da melhor forma possível, proporcionando-lhes experiências que promovam a superação e a vontade de querer evoluir e aprender.

Assim sendo, como professor de EF, esperava conseguir motivar os meus alunos e ajudá-los sempre que precisarem, dando-lhes ferramentas para resolver problemas não só relacionados com a EF e a escola, mas também nas suas vidas. Esperava, também, conseguir ajudar e dar a entender que cada um pode seguir o seu caminho e que deveriam lutar para tal, e mostrar que as diferenças entre cada um não são uma desvantagem e que cada um devia usar aquilo que sabe da melhor forma e promover o espírito de equipa e a entreajuda, e muitos outros aspetos.

Como professor estagiário (PE) e como principais objetivos para esse ano letivo, esperava: conseguir uma boa gestão e controlo da aula de EF (sendo este um dos principais problemas encontrados na prática), de forma aberta, procurando motivar os alunos para a prática procurando diminuir o sentimento de obrigação a desempenhar certas tarefas sem que entendam a sua ligação; conseguir ter todos os alunos da turma com vontade de participar nas aulas de forma ativa, perceber as diferenças entre eles e ajustar os exercícios em função dessas diferenças e vontades; conseguir observar a maioria dos momentos da aula e intervir nos instantes mais oportunos, com as devidas correções e utilizando apenas os *feedbacks* necessários; conseguir criar situações de aprendizagem adequadas ao nível dos alunos, que os ajudassem a evoluir em função do objetivo pretendido, e que fossem também motivadoras e adequadas aos gostos de cada turma; perceber qual o melhor comportamento a tomar para cada turma, tendo em conta as suas diferenças, e quais as melhores formas de ajudar no desenvolvimento da autonomia e conseguir perceber que tipo de atitudes deveria tomar consoante as diferentes situações que podem surgir durante as aulas; Em termos de avaliação, até ao fim do ano gostaria de ter conseguido observar os alunos desde o início da modalidade e ter a capacidade de analisar e acompanhar a evolução de cada aluno, de forma a avaliar tendo em conta a evolução de cada um, juntamente com o esforço e dedicação durante

as aulas, percebendo que todos os alunos têm vivências diferentes e que não deveriam ser avaliados apenas de acordo com o resultado final, mas sim na junção de todas as componentes desde o início de cada unidade.

Em termos gerais, e com o constante contacto com os alunos e o cargo que desempenhei (PE), esperava conseguir ultrapassar certas barreiras e objetivos, com o intuito de estabelecer novas metas e superar as minhas expectativas, procurando evoluir cada vez mais, quer no ano de estágio, quer nos anos como professor de EF (supondo que algum dia o poderei ser).

"O estágio profissional é 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" (Normas orientadoras p.3).

3. Enquadramento da Prática Profissional

3.1. Escola Enquanto Instituição

No meu entendimento, a escola constitui-se como uma fase essencial para o correto desenvolvimento da criança, uma vez que abarca conhecimentos diversos, transmitidos de forma formal (através das disciplinas e conhecimentos transmitidos pelos professores) e de forma informal (que reúne todos os momentos de contacto com a comunidade escolar fora da sala de aula), sendo que ambos têm valores essenciais no processo ensino-aprendizagem.

Frequentemente, salienta-se a dimensão individual da educação, mas ela apresenta também uma dimensão social, que emerge pelo simples facto de implicar a intervenção de outras pessoas, sobretudo quando se processa numa instituição educativa. Na escola, esta dimensão social revela-se, não apenas como processo educativo (interação entre pessoas), mas também como conjunto de aquisições (conhecimentos, adestramentos, atitudes e comportamentos) que constituem um património comum de vários indivíduos em resultado de uma ação coletiva e como uma ação orientada para certas finalidades definidas pela sociedade e para a sociedade. Neste sentido, o direito de todo o cidadão à educação e à cultura preconizado pela Constituição exprime-se pela *"garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade"* (LBSE, artº 1º, nº 2).

3.2. Caraterização da Escola

O meu EP, realizado no ano letivo 2016/2017, realizou-se na Escola Secundária de Ermesinde, que engloba alunos do 2º e 3º ciclo do ensino básico, e também o ensino secundário, sendo que o 2º ciclo existe apenas há alguns anos. Esta escola é a sede de um agrupamento constituído por: EB1/JI da Bela; EB1/JI de Sampaio; EB1/JI da Gandra; Escola D. António Ferreira Gomes; e a

Escola Secundária de Ermesinde. A escola foi selecionada para a 3ª fase de requalificação das escolas secundárias, que acabou por não se concretizar por motivos a mim alheios.

Em termos de condições, a escola dispunha de um pavilhão de jogos e um espaço exterior com marcações de campos e pista de atletismo. Oferecia também outros espaços exteriores em que os alunos podiam jogar voleibol e também se utilizava todo o perímetro da escola para se realizar o corta-mato. Todos os espaços falados têm bastante tempo de utilização e pouca intervenção em termos de renovação, que originou uma grande degradação, tanto a nível de espaços, como dos materiais disponíveis.

O espaço exterior estava danificado (nada que impeça a prática de alguma modalidade), e as marcações do campo de basquetebol e pista de atletismo só eram visíveis em alguns pontos. Faltavam também materiais essenciais para a prática de alguns desportos, principalmente materiais adaptados ao 2º ciclo de ensino. Apesar disto, a escola oferecia condições suficientes para o ensino da Educação Física, sendo que era necessário realizar-se adaptações em algumas situações devido à falta de alguns materiais e espaços.

Relativamente ao departamento de EF, este era constituído por oito professores, aos quais acresciam seis PE. Como estagiário faço um balanço bastante positivo do grupo de professores com os quais tive o prazer de trabalhar, uma vez que estavam sempre disponíveis para ajudar e nos tratam de forma irrepreensível.

3.3. Caraterização do Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio em que estive integrado, ao encargo do professor cooperante José Carlos Carvalho, foi constituído por mim, o André Mendes e o Guilherme Neiva. O meu contacto com ambos antes do EP tinha sido muito reduzido, nunca tínhamos trabalhado juntos e poucos mais sabia do que o nome deles.

Como temos pensamentos e formas de agir diferentes, no início pareceu-me mais complicado trabalhar com eles, no entanto, enquanto nos fomos conhecendo e ambientando, tudo se moldou, dando fruto a uma relação saudável, que, a meu ver, se tornou mais interessante de trabalhar e discutir devido às nossas diferenças, principalmente porque o facto de ouvir e observar formas diferentes de atuar também me ajudou a ajustar alguns pormenores na minha postura perante as aulas e ambiente escolar.

Para além do nosso núcleo de estágio, existia também outro (núcleo1), do professor cooperante Eduardo Rodrigues, constituído pela Diana Queirós, a Rita Borges e a Juliana Monteiro. A Diana e a Rita já eram da minha turma no ano anterior ao estágio, portanto já as conhecia e já trabalhava com elas frequentemente. A Juliana, apesar de não ser da nossa turma, em atletismo frequentou as aulas connosco, fazendo com que nos fôssemos conhecendo e criando uma boa relação.

De um modo geral, ao longo deste ano estive rodeado de boas pessoas e dispostas a ajudar sempre que necessário, com as quais prendi e evolui e que foram essenciais no meu EP.

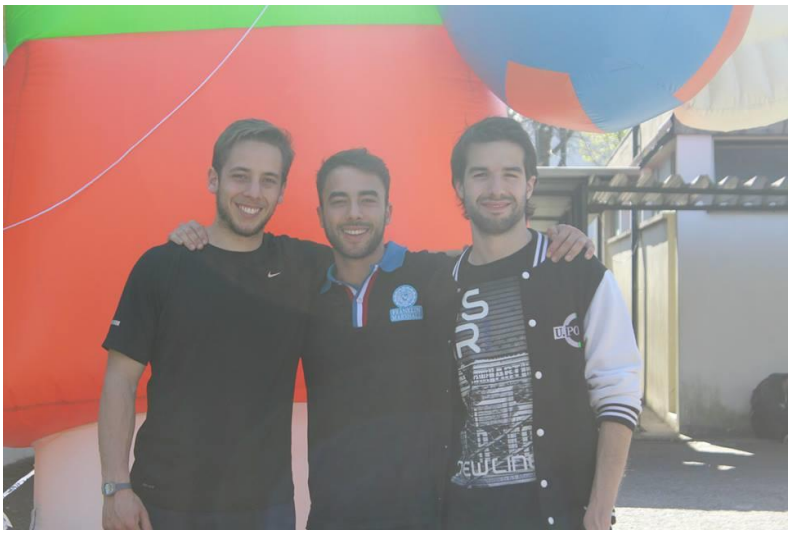


Figura 1- Estudantes do núcleo de estágio

3.4. Caraterização das Turmas

Relativamente às turmas em que coloquei em prática toda a teoria aprendida ao longo do tempo como estudante (e com os quais também aprendi), foi atribuída uma turma pela qual estive responsável (turma residente), e uma turma em que as aulas foram divididas entre os três alunos do núcleo (turma partilhada).

A turma residente, do 10º ano, foi uma turma do curso cientifico-humanístico, composta por 28 alunos, com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos, em que 21 eram raparigas e 7 eram rapazes. A turma apresentava bastantes dificuldades em EF pelas aulas observadas até à data e, como agravante, a maioria dos alunos não sentia motivação em realizar as aulas de Educação Física, sendo este um fator prejudicial para o ensino dos conteúdos. Apesar disto, no geral, a turma tinha características bastantes positivas, uma vez que apesar de não terem vontade de participar em algumas modalidades que apresentam maiores dificuldades, eram alunos respeitadores e com capacidades para evoluir. Observei também que, apesar de alguns se conhecerem há pouco tempo, eram uma turma unida e ajudavam-se mutuamente.

A turma partilhada do 5º ano, constituída por 27 alunos, tinha características um pouco distintas da turma residente. De um modo geral, eram alunos mais ativos e mais predispostos para participar nas aulas, no entanto, por vezes ultrapassavam os limites e não respeitam as decisões tomadas. Eram alunos que exigiam uma atitude por comando nesta fase de aprendizagem, mas com bastantes capacidades. Em termos físicos a turma era maioritariamente homogénea, com algumas exceções, tanto positivas como negativas. Apesar dos comportamentos fora da tarefa serem frequentes, quando estavam empenhados em tarefas que gostassem, demonstravam boa capacidade de aprendizagem.

4. Realização da Prática Profissional

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

4.1.1. Conceção e Planeamento

As Normas Orientadoras da Unidade Curricular do Estágio Profissional referentes ao ano letivo 2016/2017, referem-se, quanto à conceção, como o ato de "projetar a atividade de ensino no quadro de uma conceção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da EF no currículo do aluno e às características dos alunos" (p. 3).

O EP é a acoplagem e aplicação, em contexto prático, dos ensinamentos obtidos ao longo da etapa teórica do MEEFEBS, juntamente com a continua aprendizagem durante a licenciatura, e o colmatar do processo de formação inicial do professor. Após esta fase, o ensino continua, claramente, ainda que pela aplicação prática sem acompanhamento, e com a melhoria dos métodos utilizados, através da crescente experiência e o contínuo processo de aprendizagem e atualização.

Para tal, e tendo em conta as normas estabelecidas na prática de ensino supervisionada, foram contempladas as três etapas de desempenho: (1) Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem; (2) Participação na escola e relacionamento com a comunidade; (3) Desenvolvimento Profissional.

No decorrer deste ano, nem sempre trabalhei em função destas etapas, principalmente relativamente ao planeamento e gestão do ensino. Ainda assim, e com o decorrer do ano, procurei corrigir os problemas encontrados em prol do meu futuro como professor de E.F. e, principalmente, de modo a garantir um ensino fundamentado e com as devidas progressões de forma a garantir o melhor resultado possível.

De acordo com Bento (2003), a conceção deve servir de ponto de partida para todo o processo de planeamento. Em termos práticos, a conceção e

planeamento iniciaram-se com as reuniões realizadas com o Professor Cooperante (PC) em conjunto com o Núcleo de Estágio (NE), antes do início do ano letivo e dos documentos fornecidos, tais como: o Plano Anual de Educação Física (PAEF), o Regulamento Interno (RI), o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), o Projeto Curricular de Educação Física (PCEF), os critérios de avaliação correspondentes aos diferentes ciclos de ensino e alguns documentos de apoio ao planeamento, como modelos de plano de aula e de planeamentos anuais.

De modo a proceder ao correto planeamento do ano letivo, aliado a uma precessão geral do ensino da EF no AEE, analisei, primeiramente, o PAEF e o RI da escola, com o intuito de perceber a oferta educativa e funcionamento do agrupamento, órgãos e funcionamento da comunidade escolar. De seguida, analisei o PNEF com o intuito de perceber, de forma global, os objetivos atribuídos a cada ano letivo que iria lecionar e o PCEF. Analisei também os conteúdos a ensinar, juntamente com os critérios de avaliação, para cada turma (5º e 10º anos), com o intuito de perceber e distinguir as modalidades a ensinar em cada ciclo, os níveis e progressões, e a forma de realizar a avaliação quanto ao saber fazer, saber estar e conhecimentos (saber), bem como os instrumentos e exemplos também fornecidos.

4.1.1.1. Planeamento Anual

O Planeamento Anual (PA) impõe-se como a base de todo o processo de ensino para cada turma. Ainda que possa sofrer alterações ao longo do ano letivo, a sua realização é essencial para uma correta organização das modalidades a ensinar, a primeira perceção das aulas para cada uma e quais as modalidades a inserir e os melhores momentos para as ensinar, tendo em conta as obrigatoriedades garantidas pelas normas estabelecidas para cada ciclo e ano de ensino (5º e 10º anos). Segundo Zabalza (1992, p.12) o planeamento é *"o conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; é o conjunto de conhecimentos,*

habilidades, atitudes, entre outros, que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano.".

Para Bento (2003), o planeamento divide o ensino em três níveis diferentes, em que cada um assume um grau de especificidade distinto, sendo eles: o planeamento anual, o plano de unidade didática e o plano de aula, tendo em conta o ajuste dos objetivos, recursos, estratégias, formas de avaliação e ajustes necessários para cada etapa.

Antes da realização do PA, e em reunião com o PC e o NE, debateram-se aspetos importantes sobre a sua realização e alguns cuidados a ter e sugestões. Através dos documentos fornecidos, que abarcam as modalidades obrigatórias para cada ano letivo, o calendário anual da escola, o *roulement* (Anexo I) referente aos espaços disponíveis para cada aula e rotações por semana e também exemplos fornecidos, a realização do PA tornou-se mais simples e objetiva.

Como as condições espaciais e materiais da escola são fatores de extrema importância na realização do PA e, tendo em conta a escassez de material na ESE e sabendo que, segundo o *roulement*, nem sempre teria espaço coberto para lecionar, tornou-se crucial realizar o planeamento de forma a garantir o menor número de perda de aulas práticas devido às condições meteorológicas. De forma a evitar problemas de falta de material para o ensino, e com a ajuda do PC, o planeamento foi configurado para que não se realizassem, dentro do pavilhão, aulas da mesma modalidade em diferentes turmas e, no exterior, tendo em conta o espaço disponível para esse dia.

Bento (2003, p.59), afirma que o planeamento anual "*é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas"*. Assim, e tendo em conta os aspetos descritos anteriormente, o planeamento (Anexo II) para as modalidades escolhidas para o 10º ano foram: 1º período- voleibol (interior), atletismo (exterior); 2º período- ginástica (interior), basquetebol e futebol (exterior); 3º período- badminton (interior); futebol (exterior). Salvo algumas exceções, os espaços de realização das aulas foi alternando (uma semana interior, outra semana exterior), sendo assim essencial garantir que as modalidades a ser lecionadas no pavilhão

fossem distribuídas pelos três períodos. Numa fase inicial, questionei-me sobre a possibilidade de introduzir outras modalidades, como a dança ou judo, no entanto, e de forma a garantir uma correta aprendizagem das modalidades contempladas no PA, optei por aumentar o número de aulas para cada modalidade, garantindo assim um maior tempo de prática e, por consequência, maior evolução.

Para o 5º ano, o planeamento (Anexo III) foi realizado em conjunto com o NE, tendo em conta o nível dos alunos e a melhor forma de lecionar as modalidades, uma vez que algumas o seriam pela primeira vez.

Para tal, as primeiras aulas, lecionadas em conjunto com o NE, foram de jogos pré-desportivos. De seguida, organizamos as seguintes modalidades por períodos: 1º período- voleibol, orientação e atletismo; 2º período- ginástica, JDC e atletismo; 3º período- JDC e badminton.

Sendo o voleibol uma modalidade que exige técnica e algum tempo de prática, e como uma das modalidades iniciadas no 5º ano, foi a modalidade que teve maior tempo de prática no primeiro período, e que requereu alguma discussão sobre as melhores formas de a introduzir e respetivas progressões pedagógicas. Decidiu-se que, numa fase inicial, estas aulas seriam dadas em conjunto, de forma a ajudar a uma melhor adaptação e também permitindo uma melhor aprendizagem para os alunos. De seguida, as aulas foram divididas pelo NE por semanas, sendo que cada estagiário teria uma semana de ensino para a turma, permitindo assim um contacto com todas as modalidades que seriam ensinadas durante o ano letivo.

É importante realçar que, apesar de todo o planeamento para o início do ano letivo, o PA foi sofrendo alterações consoante as necessidades e imprevistos, tais como eventos realizados no âmbito escolar (semana de orientação, torneios, corta-mato, visitas de estudo ou outros), ou até pela observação das aulas e necessidade de alargar o período de ensino de determinados conteúdos para aperfeiçoamento de técnica. Como diz Zabalza (1942, p.48) o planeamento é *"uma previsão do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimentos que inclui os conteúdos ou*

tarefas a realizar, a sequência das atividades e de alguma forma a avaliação ou encerramento do processo.".

De modo a garantir um planeamento adequado a cada turma e aos níveis de aprendizagem que se encontravam, com os respetivos exercícios e progressões, torna-se importante a estruturação de cada modalidade através da realização do Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC).

4.1.1.2. Modelo de Estrutura de Conhecimento

O MEC, por Vickers (1990), apresenta-se como um guião para o ensino de cada modalidade, e garante uma perceção de como se irá proceder ao ensino, tendo em conta o nível dos alunos, espaços e materiais necessários, aliados aos objetivos a ser avaliados, seguindo uma estrutura com progressões que garantam uma correta aprendizagem para cada modalidade.

Segundo Vickers, o MEC divide a atividade do professor em 3 fases, que por sua vez se subdividem em oito módulos. A fase da Análise que corresponde aos três primeiros módulos (Módulo 1 - Análise da Estrutura do Conhecimento; Módulo 2 – Analise das Condições de Aprendizagem/Envolvimento; Módulo 3 – Análise dos Alunos), a fase das Decisões que engloba do módulo 4 ao módulo 7 (Módulo 4 – Determinação da Extensão e Sequência dos Conteúdos; Módulo 5 – Definição de Objetivos; Módulo 6 – Configuração da Avaliação; Módulo 7 – Desenho das Atividades de Aprendizagem/Progressões), e por último a fase de Aplicação que contempla apenas o Módulo 8 – Aplicação prática.

Pela realização dos MEC's para cada modalidade, realçaram-se alguns módulos que foram essenciais, no entanto, a junção de todos garante uma correta organização de cada modalidade. Assim: Módulo 1 - que me ajudou a reunir informações e melhorar conhecimentos relativamente às modalidades de ensino; Módulo 2 – devido à importância da perceção sobre os equipamentos e espaços disponíveis para a prática ao longo de todas as fases de cada modalidade (este módulo tornou-se de extrema importância, uma vez que, para certas modalidades, os materiais eram escassos, sendo até necessário comprar algum material ou utilizar próprios para garantir as condições mínimas para o

ensino); Módulo 3 – dada a necessidade de avaliação inicial do nível dos alunos (avaliação diagnóstica); Módulo 4 – defini os principais conteúdos a lecionar para cada modalidade, tendo em conta a sua aplicação e progressão; Módulo 5 – estabeleci os objetivos principais para cada modalidade, quer em termos práticos como teóricos; Módulo 6 – defini a avaliação a utilizar (avaliação diagnóstica, formativa e sumativa); Módulo 7 - que contemplou os principais exercícios a aplicar para cada modalidade e suas progressões (que se tornou fundamental para a criação de uma estrutura baseada em progressões pedagógicas tendo em conta o nível inicial da turma); Módulo 8 – Em que expus a UD para cada modalidade, de forma a aplicar, em termos práticos, todos os conteúdos e conhecimentos e par aa criação dos planos de aula.

4.1.1.3. Unidade Didática

"As unidades temáticas ou didáticas são fundamentais no processo pedagógico de ensino, estipulando etapas claras e distintas no ensino-aprendizagem, sendo planificadas pelo professor na organização do seu ensino e servindo como base para a preparação das aulas." (Bento, 2003, p.75).

As UD realizadas para a turma do 10º ano foram realizadas considerando a avaliação diagnóstica realizada na primeira aula de cada modalidade, de forma a garantir que as aulas seriam planeadas tendo em conta o nível dos alunos e os objetivos para cada modalidade. Já no 5º ano, como a maioria das modalidades foi introduzida nesse ano letivo, os conteúdos foram definidos em conjunto com o NE, tendo em conta o nível inicial.

Como as UD foram realizadas segundo o modelo de Vickers (1990), foram consideradas quatro categorias transdisciplinares: Habilidades motoras (conteúdos), autonomia (cultura desportiva), fisiologia do treino e condição física, conceitos psicossociais.

Relativamente à turma do 10º ano e para todas as modalidades, numa fase inicial, defini as aulas necessárias para atingir os objetivos estipulados, até à avaliação final. Ainda assim, ao longo do tempo, as UD sofreram alterações, devido a situações inesperadas (tais como condições climatéricas que

impossibilitaram a prática, eventos realizados no ambiente escolar ou outros), e também devido à necessidade de melhorar aspetos que não estavam consolidados na altura planeada. Foram alguns os momentos em que surgiu a necessidade de aumentar o número de aulas para exercitar alguns conteúdos, principalmente em modalidades como o voleibol e basquetebol, uma vez que não seria possível continuar segundo o planeamento e garantir uma aprendizagem correta que permitisse a subida de nível, sendo até necessário, em alguns casos, retroceder e melhorar aspetos de conteúdos já lecionados, o que levou à alteração das UD e até à redução da extensão dos conteúdos.

Segundo o diário de bordo, é possível observar algumas dificuldades na modalidade de voleibol, quer em termos de evolução e necessidade de melhorar alguns conteúdos, quer em organização de atividades no espaço disponibilizado:

> *"A aula do 10º ano começou por volta a europa no voleibol, uma vez que dispunha apenas de um terço do pavilhão para toda a turma. Escolhi este exercício também porque na aula de voleibol anterior os alunos demonstraram bastantes dificuldades no passe e deste modo conseguia por todos a exercitar o máximo de vezes possíveis. Com o decorrer do exercício, os alunos não mostraram melhorias apesar das minhas intervenções, com a exceção de um grupo, no qual decidi colocar uma competição em que teriam de procurar eliminar-se uns aos outros. Como os restantes grupos não melhoravam, decidi continuar com o exercício sem inserir variantes, permitindo o autopasse, passe, no entanto o que deveria ter feito seria procurar outras formas de trabalhar o passe, procurando incentivar os alunos, que já demonstravam cansaço em realizar o exercício."*
>
> (Diário de bordo – 19 de outubro de 2016, aula 12 – 10º ano)

Ainda sobre as UD da turma do 10º ano, é de frisar que, no início do primeiro período, não realizei a UD para a primeira modalidade após a primeira aula, o que originou problemas de organização e sequência no ensino da modalidade. De modo a evitar que este erro se repetisse, decidi realizar todas as UD seguintes após cada aula de avaliação diagnóstica, aspeto que veio a melhorar o planeamento para as modalidades e também a garantir um ensino sequenciado e adaptado às necessidades dos alunos.

Relativamente à turma do 5º ano, as UD foram realizadas, para cada modalidade, a partir do nível inicial, uma vez que a maioria foi introduzida nesse

ano letivo, progredindo de acordo com as normas estabelecidas e especificidades da turma e também tendo em conta a evolução dos alunos.

4.1.1.4. Plano de Aula

De acordo com os níveis de planeamento falados anteriormente, o plano de aula (PA) define-se como o último dos três. Para Bento (2003, p.164) "*A preparação da aula constitui, pois, o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor*". É após o PA que o professor se depara com a aplicação prática de todo o planeamento realizado, sendo, portanto, algo que se deve refletir, quer quanto à aplicação dos exercícios definidos e devidas progressões, quer relativo a possíveis situações inesperadas no momento da aula.

Os planos de aula foram realizados de acordo com o planeado com o professor cooperante e restante núcleo de estágio, de forma a que estes fossem entendidos por todos de igual forma, e procurando garantir um PA de fácil compreensão, quer para momentos de aulas observadas ou de partilha de ideias, quer para possíveis substituições (caso necessário). Para Bento (2003, p.152), "a aula de Educação Física, (…) estrutura-se normalmente em três partes: parte preparatória, parte principal e parte final." Também nós, como núcleo de estágio, seguimos esta estrutura na realização dos planos de aula, sendo que, todas as partes da aula estavam relacionadas com os conteúdos e objetivos das mesmas.

Bento (2003, p.101) refere também que "a aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da acção do professor", e, em certos momentos, surgiram conflito quanto à aplicação prática das aulas planeadas, quer por motivos inesperados como espaços reduzidos, pouco material ou outros, quer por inadequação dos conteúdos face às caraterísticas da turma. Ao longo do tempo, estes problemas foram reduzindo, uma vez que comecei a refletir melhor sobre que exercícios escolher e a forma de os aplicar de acordo com as capacidades da turma, bem como as melhores progressões e formas de abordar os conteúdos, e, também, pelo melhor planeamento da aula quanto a

possíveis imprevistos, através da criação de exercícios de reserva que possam ser aplicados caso as condições não fossem as esperadas.

Ao realizar os planos de aula de acordo com as conclusões tiradas das aulas anteriores, surgiu a necessidade de, em alguns casos, alterar a UD, de forma a garantir um ensino progressivo e adaptado a toda a turma, o que guiou a uma melhor perceção da evolução dos alunos e também a refletir melhor sobre a importância da realização do PA e da necessidade de desenvolver conhecimentos relacionados com a planificação.

4.1.2. Realização

4.1.2.1. O primeiro contacto com a realidade e as consequências de uma relação descuidada e pouco refletida

Não tenho a melhor memória do mundo, mas sei que nunca vou esquecer aquele primeiro dia, o primeiro dia da minha experiência como futuro professor de Educação Física. Um dos momentos de maior receio até à data e algo que iria marcar o meu ano como PE de formas que nem eu imaginava naquele momento e que não achei importante refletir, apesar de outros o terem avisado. Refiro-me assim ao primeiro erro deste percurso e às consequências do mesmo nas aulas de EF, algo que refiro mais à frente.

Os nervos eram muitos, ao ponto de sentir a garganta seca a cada 5 segundos depois de beber água, e até ao ponto de levar a garrafa comigo para a aula com receio de nem conseguir falar. O momento aproximava-se e eu só pensava em quais seriam as melhores palavras para dizer naquele momento. Montei o material necessário, e as pequenas complicações pareciam muros de dez metros que eu não conseguia subir. No final (início da aula) tudo deu certo, com a ajuda do professor cooperante, que lá estava como se nada se passasse, como se fosse mais um dia, e eu não entendia e fingia que estava igual (até gostava de saber o que realmente parecia por fora, que por certo não era aquilo

que eu penso). Os alunos começavam a chegar e nunca mais paravam. Dei por mim com um grupo de alunos bem maior do que estava à espera, cada um com um olhar mais diferente que o outro, e eu sempre a olhar para todos a tentar perceber qualquer coisa que fosse sobre as suas reações.

Eis então que começou a apresentação, (felizmente) com o professor cooperante, e eu com a garrafa na mão a tentar parecer descontraído e a aproveitar para me prevenir de ficar sem a voz, e ainda hoje não sei como é possível ficar com sede tão rápido sem sequer me mexer. No momento de me apresentar e falar sobre a disciplina, lá estava eu, já com a garganta seca, e com os nervos a alterar a minha voz, mas lá fui eu! Não mudei quem era e procurei mostrar-me relaxado e sem grandes rodeios, pelo menos era o que achava. No fundo, e após tudo isto, as coisas não foram assim, aliás, como escrevi no meu diário:

"Durante a apresentação procurei explicar os assuntos essenciais de forma clara, no entanto, principalmente devido ao nervosismo, em alguns momentos exprimi-me de forma demasiado acelerada, podendo ter gerado alguma confusão para os alunos e deixado alguns assuntos pouco claros."

(Diário de bordo – 16 de setembro de 2016, aula 1 – 10º ano)

Neste momento de reflexão, percebi que nada foi como achava, não estava tão relaxado e seguro como queria e não expliquei tudo como tinha idealizado. Aliás, em conversa com o professor cooperante, percebi que falei demasiado rápido e que a apresentação demorou metade do tempo esperado.

A apresentação passou-se e os nervos diminuíram, mas nunca totalmente. Afinal, foi só a primeira aula e nem foi uma aula prática, o verdadeiro desafio ainda estava para vir. Como decidimos, em grupo (núcleo de estágio), que as primeiras avaliações diagnósticas iriam ser feitas com todos para nos ambientarmos, não pareceu haver tantos problemas na aula seguinte. Sentia-me mais protegido ao saber que tinha mais alguém ali, os verdadeiros problemas estavam ainda por vir.

Na aula seguinte, começaram a surgir os problemas no planeamento, que agora entendo como normais para uma fase inicial, importantes para o desenvolvimento como estagiário, e que são necessários para começar a refletir

sobre a evolução dos alunos e a correta adequação dos conteúdos. Mas estes erros continuaram em algumas ocasiões e penso que será sempre necessário adequar os exercícios a cada realidade. O verdadeiro problema, o primeiro grande erro que cometi, começa aqui a evidenciar-se e eu continuava sem perceber, e assim continuei até ao segundo período.

Este problema resume-se facilmente (para mim) no método que escolhi para abordar as aulas, que se centrou em criar uma relação de bem-estar garantir conforto e descontração na aula, procurando integrar e motivá-los para a prática. Siqueira (2004) fala sobre a importância das relações humanas para as mudanças de comportamento e afirma que a relação de confiança e afetividade estabelecidas se constituem como extremamente importantes no processo pedagógico, sendo algo que tentei fazer.

Segundo a literatura, em contexto escolar, as relações e interações sociais positivas com os alunos são essenciais para o processo de ensino-aprendizagem, no entanto deve haver uma distinção entre o professor e o aluno nesta relação e não esquecer a hierarquia ao ponto de parecer que a relação entre ambos é uma relação de "amizade", e aí sim, chegamos ao erro falado. Na tentativa de criar uma relação saudável entre mim e os alunos da turma, caí no erro de tentar ensinar de forma relaxada e, sem querer, comecei a pôr de lado a autoridade e a distância que devo manter entre ambas as partes. Comecei a sentir problemas em conseguir iniciar a aula dentro do tempo previsto, sendo isso evidente nas reflexões do diário de bordo:

> "A aula do 10º ano iniciou com o mesmo problema da aula anterior, o atraso dos alunos. Iniciei a aula com 15 minutos de atraso, tornando-se necessário reduzir o tempo dos exercícios iniciais para que conseguisse cumprir com o estipulado para o resto da aula."
> (Diário de bordo – 14 de outubro de 2016, aula 10 e 11 – 10º ano)

Com o passar do tempo, os problemas começaram a ser outros, e comecei a colocar em questão a relação pedagógica estabelecida entre mim e os alunos, principalmente em questões de autoridade e cumprimento das tarefas pedidas. Polity (1988) afirma ser importante que educadores e professores compreendam que o colocar de certas restrições à ação dos alunos faz com que estes desenvolvam uma relação afetiva segura com o professor e passem a

respeitá-lo por esse comportamento. Com efeito, a existência de relações de proximidade e de afeto entre o professor e os seus alunos não deve ser confundida com falta de autoridade. A falta de momentos claros que demonstrassem o meu controlo pela turma levou a momentos de perda de controlo da turma e aulas organizadas no papel, e desorganizadas e sem sentido na prática.

Numa aula do 2º período, um aluno, enquanto me ajudava a arrumar o material, disse "*Quer que lhe diga professor? O problema foi você ter sido tão à-vontade connosco, às vezes devia ser mais rígido e até mais agressivo*". Estas palavras, ditas por um dos alunos que por vezes apresenta comportamentos fora da tarefa e desinteresse, fizeram-me refletir sobre a minha posição e o erro crasso que viria a afetar todo o meu processo como professor da turma. Era então o momento para mudar alguns aspetos, aos poucos, e tentar ganhar o controlo da turma e estabelecer uma relação que, sem alterar drasticamente a forma de intervenção na turma e principalmente a minha forma de ser, conseguisse estabelecer uma hierarquia entre mim (pessoa com maior autoridade na turma após o professor cooperante) e os alunos (aqueles que devem respeitar e seguir de acordo com os objetivos estabelecidos).

Uma vez detetado e estudado o problema e já a mais de meio deste curto/longo percurso, eis que surge um problema de igual ou maior complexidade: como resolvê-lo? Como agir? O que fazer para mudar? Afinal o problema não foi relacionar-me com os alunos, que até foi algo natural. Não foi o conseguir integrar-me na turma. Foi, pelo contrário, integrar-me ao ponto de permitir certos momentos de desrespeito quanto ao cargo que ocupo e, principalmente, o não acompanhar e perceber o caminho que estava a seguir.

Amado et al (2009) defendem que, se por um lado é importante a existência de afetividade, confiança, empatia e respeito entre o professor e os seus alunos, para que melhor se desenvolva a aprendizagem, por outro os professores não podem permitir que esses sentimentos interfiram no cumprimento ético no dever da sua função como professor. Assim, procurei, distanciar-me lentamente dos alunos e reagir de forma mais séria em situações que anteriormente não o faria. Comecei por intervir de forma mais frequente

quanto à formação de grupos e não ceder sempre que os alunos queriam mudar de grupo apenas por razões de afinidade. Decidi também, em momentos de instrução, demonstrar desagrado (de forma explicita para toda a turma) sempre que os alunos iniciavam conversas paralelas ou tinham algum comportamento que não me agradasse e não fosse adequado à situação. Para além disto, durante as aulas, procurei garantir momentos descontraídos, sempre que os alunos estavam empenhados na tarefa, que garantissem maiores níveis de motivação, e momentos "mais sérios" que ajudassem a garantir o controlo e autoridade que procurava alcançar. Em algumas aulas surgiu também a necessidade de realizar diálogos com os alunos na parte final, em que apelei ao pensamento crítico dos alunos sobre as suas atitudes durante as aulas, que refletiram aspetos positivos nas aulas seguintes.

Durante este processo foram diversos momentos em que foi necessária uma intervenção mais vigorosa, sendo até necessário, em alguns casos, parar a aula e reunir os alunos. Durante o 2º período, e já a meio das unidades didáticas de ginástica e basquetebol, foram alguns os comportamentos fora da tarefa e as faltas de respeito por parte dos alunos quanto aos exercícios propostos.

É importante também frisar que, de um modo geral, a turma apresentava bastantes dificuldades na maioria das modalidades, fator que influenciava negativamente na participação e motivação dos alunos, no entanto, observam-se aqui problemas evidentes de autoridade, como os explícitos nas reflexões do diário de bordo:

> *"Apesar dos esforços e da divisão da aula, os alunos continuam sem vontade e, em muitos momentos, ficam parados, em vez de realizar os exercícios. Em ginástica, nos exercícios que apresentam mais dificuldades, recusam-se a fazer se eu não estiver presente e alguns chegam a não realizar nenhuma vez o exercício durante o tempo delimitado para a estação. Apesar das tentativas para motivar os alunos, cada vez mais vejo a aula parada e sem rendimento e não encontro mais soluções para estes problemas."*
>
> (Diário de bordo – 10 de março de 2017, aula 66 e 67 – 10º ano)

Assim, os aspetos relacionados com a relação professor-aluno são essenciais para estabelecer uma analogia que permita, por um lado, uma relação pedagógica positiva que ajude a uma maior motivação dos alunos, e por outro,

uma noção de respeito mutuo e de diferenciação dos papéis do professor e dos alunos. Posto isto, e apesar dos progressos observados no final do 2º período, existem ainda momentos fora da tarefa, e de incumprimento das tarefas pedidas, que se relacionam diretamente com a relação criada com os alunos até a perceção do erro.

No entanto, alguns destes problemas também estão ligados à motivação e predisposição dos alunos para a prática, sendo este um outro problema que encontrei neste percurso como professor estagiário. Ainda assim, a literatura aliada à motivação demonstra que os alunos estão mais predispostos a aprender nas aulas de EF quando o clima da aula é motivador e positivo (Todorovich & Model, 2005). Nesta medida procurava aumentar a motivação intrínseca dos alunos uma vez que se relaciona com os aspetos da aula. Pretendia garantir que os alunos se sentissem intrinsecamente motivados e com "interesse e prazer na realização da tarefa, sendo a atividade vista como um fim em si mesma" (Leal et al., 2013, p.165). Apesar destes esforços, nem sempre os resultados eram os esperados, e a reflexão teve também um papel importante neste aspeto.

Desde o início do estágio procurei transcrever para o diário de bordo os momentos que considerava mais importantes de cada dia passado na escola, quer nas aulas lecionadas, quer sobre reuniões de turma com o NE ou até sobre atividades extracurriculares. Alarcão (1996) fala da reflexão como um meio de condução para a maior autonomia do professor. A mesma autora refere ainda que o professor pode refletir sobre os conteúdos que ensina, a sua competência os métodos que utiliza e os objetivos do ensino. Ainda assim, numa fase inicial, apenas descrevia as situações da aula sem realmente analisar as consequências dos atos tomados e formas de as alterar. Contrariamente a isto, Smyth (1989) diz que após a reflexão o professor deve questionar-se sobre o que deve ser melhorado para garantir melhores momentos de aprendizagem.

Schõn (1987) fala da existência de três tipos de reflexão, sendo elas a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão da ação. A reflexão da ação é aquela que acontece durante a aula, sendo que o professor reflete sobre algo que decidiu naquele momento e quais as suas consequências. A reflexão sobre a ação ocorre depois da prática em que o professor analisa o

momento e reflete sobre os seus resultados. A reflexão sobre a reflexão da ação consiste em refletir sobre o que se passou, o que se observou quando aconteceu e qual o motivo de ter acontecido. Esta última é a que promove um maior desenvolvimento do professor uma vez que se obtém uma imagem completa sobre todas as constantes da ação e se garante as melhores conclusões.

Como numa primeira fase me limitei a descrever os momentos da aula, não estava realmente a refletir e tendo em conta as diferenças existentes nas duas turmas, não estava a adaptar-me a nenhuma delas nem a arranjar soluções para os problemas encontrados. Com o passar do tempo e com a ajuda do PC e da PO, comecei a procurar perceber quais as principais causas de determinadas situações. Em caso de problemas nas aulas, comecei a refletir sobre as causas e formas de corrigir e evoluir de aula para aula, analisando sempre os resultados de cada ação para que compreendesse qual o próximo passo a tomar e as alterações necessárias. Em casos de sucesso procurava também compreender quais os fatores que garantiram o cumprimento dos objetivos para saber como atuar em casos futuros. Deste modo e segundo Schon (1992), procurei tornar-me num “prático reflexivo”, melhorando as minhas capacidades como professor através da reflexão e dando continuidade à minha aprendizagem.

4.1.2.2. A gestão de aula, os dilemas, os problemas e os resultados

Ao longo do ano letivo como PE, foram muitos os problemas e dificuldades encontradas ao longo do processo. Garcia (1999) defende que nos seus primeiros anos de atividade profissional o jovem professor, geralmente, enfrenta o choque da “realidade”, que se carateriza por um período de transição entre o ser estudante e o ser professor. Considera-se como uma fase de dúvidas e tensões, mas, simultaneamente, de aprendizagens intensas, sendo que as tarefas que estão inerentes passam pela construção de conhecimentos profissionais e pela manutenção do equilíbrio profissional. Algumas destas

dificuldades foram sentidas neste ano de estágio e resolvidas através das reflexões sobre as aulas e experiências realizadas nas aulas seguintes, outras mantiveram-se e exigiram um conhecimento e pesquisa aprofundada.

Para mim, os principais problemas relacionaram-se com as diferenças existentes entre alunos do ensino básico e os do ensino secundário, principalmente quanto à gestão da aula, uma vez que as abordagens e estratégias utilizadas pelo professor de Educação Física (EF) deveriam ser distintas e adequadas às caraterísticas dos alunos e as suas faixas etárias. No ensino secundário registaram-se problemas relacionados com a falta de motivação, quer em termos de algumas matérias, que normalmente sentem mais dificuldades, quer em relação à disciplina em si. Maggil (citado por Franchin & Barreto, 2006, p.3) coloca em evidência a importância da motivação para as aulas de EF. É dela que depende, em grande parte o sucesso dos processos de aprendizagem das habilidades motoras. Segundo Tresca & Rose (2000), na ausência de motivação, os alunos tenderão a recusar ou a fazer mal o que for proposto pelo docente. Bento (1989), afirma que a atitude dos alunos para com a EF e o desporto altera-se com a idade, não sendo tão positiva como era no início da escolaridade. Santos (2004) fala sobre o aumento da desmotivação dos alunos do ensino secundário para as aulas de EF, afirmando que este fator coloca em causa os benefícios da disciplina para os mesmos.

4.1.2.2.1. O 10º ano

No meu caso, numa primeira fase, ao observar que a maioria dos alunos do 10º ano não tinha interesse na disciplina, procurei perceber de que forma iria conseguir motivar os alunos e qual a melhor atitude a tomar durante as aulas.

Para o PE (posição em que me encontrava), o processo de transição estudante-professor é visto como algo intenso e, por vezes, controverso quanto à aplicação prática dos conceitos teóricos aprendidos nos anos anteriores. As teorias existentes sobre os métodos de ensino que promovem uma melhor aprendizagem para os alunos, e os objetivos estabelecidos para cada ciclo de ensino, são aspetos que criam conflitos na prática pedagógica, uma vez que os alunos estão habituados a métodos de ensino centrados no professor e na

reprodução. Segundo Barros (2011), no contexto prático é o ambiente ecológico da aula que mais ajuda no contexto social do estagiário, provocando-lhe comportamentos de adaptação. O mesmo autor fala ainda sobre a dificuldade que este terá em alterar a estrutura, dado que os alunos estão habituados a certas conceções de ensino muito expressas pelos seus professores anteriores. Assim, a socialização é um processo importante para o PE, uma vez que através dela é possível desenvolver a relação com os alunos, e, consequentemente, maior motivação por parte dos mesmos. Aquino (1996) fala sobre a importância da relação entre professor-aluno, sendo que, se esta relação for positiva, também a probabilidade de manter a atenção por parte dos alnos será maior, garantindo melhor aprendizagem.

Rosado e Ferreira (2009, p.190) falam sobre a importância do ambiente afetivo da aula, uma vez que este pode afetar o processo de ensino-aprendizagem através de variáveis como *"a motivação, o ambiente humano e relacional, a estrutura e coesão dos grupos, a gestão dos conflitos e de emoções, o empenhamento, a participação e o desenvolvimento pessoal e social"*. Assim, procurei interagir com os alunos durante as aulas de forma positiva, garantindo momentos de aprendizagem conjugando com alguns momentos de descontração. Numa fase inicial, foram notórias as melhorias durante as aulas. Os alunos mostravam-se interessados, apesar das dificuldades e conseguia gerir a aula de forma reduzir os momentos de gestão e a promover a aprendizagem. Fui realizando experiências que procurassem melhorar a participação dos alunos e apesar de existirem muitas dificuldades, era notória a participação ativa dos alunos.

> *"Nos exercícios de técnica de corrida os alunos continuam a não se mostrar interessados e como tal decidi colocar a vertente da competição para a parte final de cada movimento pretendido, o que fez com que os alunos se mantivessem mais ativos. Na parte final da aula foi visível o gosto pelo exercício, uma vez que este se realizou em competição."*
>
> (Diário de bordo – 16 de novembro de 2016, aula 14- 10ºano)

Um outro fator que ajudou no maior empenho nas aulas foi o gosto pelas modalidades, sendo visível a vontade de evoluir.

"De um modo geral os alunos apresentam bastantes dificuldades de relação com bola, e por outro lado é notório o gosto pela modalidade, sendo este um fator muito positivo para uma melhor aprendizagem."

(Diário de bordo – 06 de janeiro de 2017, aula 40 e 41- 10ºano)

Por outro lado, em modalidades que os alunos não estavam tão familiarizados ou pelas quais não tivessem gosto, era visível a dificuldade em motivar os alunos e conseguir tirar o maior proveito das mesmas.

"Para além destes problemas, o facto de alguns alunos não conseguirem nem tentarem realizar os exercícios propostos quebrou o ritmo da aula e, como tentei ajudar alguns alunos individualmente, perdi o controlo da turma em alguns momentos."

(Diário de bordo – 13 de janeiro de 2017, aula 43 e 44- 10ºano)

Assim, na tentativa de evitar problemas e comportamentos fora da tarefa, ajustei os exercícios e os grupos de trabalho de aula para aula, com o intuito de garantir bons momentos de aprendizagem. Ainda assim, em alguns momentos, surgiu a necessidade de experimentar novas formas de atuação, sendo até necessário alterar o modo de ensino em algumas ocasiões.

"Para além disso, observei também que o método utilizado (divisão da turma em grupos de trabalho) não resultou, uma vez que sempre que eu intervinha num grupo, os restantes ficavam parados, em vez de treinar os elementos pedidos. Deste modo, e para garantir um ensino progressivo e adaptado ao nível da turma, as aulas serão dadas com as devidas progressões e utilizando o método por comando (podendo utilizar outro método dependendo do empenho e evolução dos alunos)."

(Diário de bordo – 11 de janeiro de 2017, aula 42- 10ºano)

"Nesta aula observei melhorias na turma quanto à execução de algumas habilidades, no entanto, em alguns momentos reparei que alunos de grupos diferentes se juntavam num grupo que não lhes pertencia nos momentos em que não estava a observar. Deste modo, na próxima aula realizarei os exercícios por comando, partindo cada aluno ao meu comando, para que consiga manter todos os alunos no meu campo visual e evitando desvios nas tarefas. Esta aula servirá para mostrar uma forma de ensinar diferente daquela que se estão a habituar, para que entendam que, consoante o comportamento da turma, a aula pode seguir um dos dois rumos."

(Diário de bordo – 20 de janeiro de 2017, aula 46 e 47- 10ºano)

"Nas próximas aulas procurarei realizar exercícios com progressões adequadas ao nível da turma, e que permitam um controlo constante, de modo a prevenir comportamentos como os registados nesta aula."

(Diário de bordo – 11 de janeiro de 2017, aula 42- 10ºano)

A capacidade de intervenção didática do professor, ou o conhecimento que este tem sobre as matérias de ensino, são igualmente fatores importantes para o bom funcionamento da aula de EF, uma vez que o aluno tem a perceção das capacidades do professor numa modalidade específica, podendo também influenciar a motivação do aluno para a prática.

No que diz respeito a conhecimentos, para cada modalidade ensinada, procurei rever conteúdos, tanto na realização dos MEC, como no recurso a livros ou conversas com os meus colegas de estágio, procurando sempre corresponder às expectativas dos alunos e garantindo um ensino rico em aprendizagens positivas.

Para além dos conhecimentos, segundo Januário (1996), as crenças, os valores, os pensamentos e os conhecimentos também se traduzem na aula que leciona. Assim, pode afirmar-se que o PE deve reunir um conjunto de caraterísticas que ajudem no processo ensino-aprendizagem. O papel do professor não se limita à transmissão de saberes, mas, de igual modo, a uma função de criação de situações de aprendizagem significativas para os alunos.

Posto isto, é fácil perceber que a função a desempenhar se apresenta como um grande desafio para o PE, ainda assim, no momento prático e ao longo do ano letivo, tornam-se percetíveis quais os aspetos em que conseguimos melhorar e adaptar-nos, e aqueles em que sentimos mais dificuldades e que precisamos de mais tempo a tentar resolver.

Para mim, os principais desafios encontrados ao longo do ano foram relativos à gestão e controlo da aula.

Relativamente à intervenção prática nas aulas, ao longo do ano procurei melhorar aspetos relacionados com posicionamento, feedbacks, explicação dos exercícios e visão geral sobre a turma durante as aulas.

Quanto ao posicionamento na aula, foram exemplos a preocupação com a localização perante os alunos:

"Relativamente aos restantes aspetos, também na próxima aula espero melhorar a forma como apresento os assuntos à turma e como me coloco para os explicar, que deverá ser de forma a que todos os alunos me vejam e ouçam sem dificuldades, e num espaço que permita a exemplificação dos exercícios."

(Diário de bordo – Reunião 11)

"Procurei circular bem pelo espaço e exemplificar os exercícios com os alunos a observar para que eles entendam (…). Intervim sempre que consegui grupo a grupo, procurando melhorar alguns aspetos como a zona de batimento da bola na manchete e a necessidade da extensão dos braços e da coordenação dos MS com os MI e apesar de alguns terem melhorado, os erros são ainda muito frequentes."

(Diário de bordo – 23 de novembro de 2016, aula 27 - 10ºano)

Relativamente aos feedbacks, procurei garantir que estes fossem frequentes precisos e sempre nos momentos oportunos, de modo a garantir os melhores resultados:

"Nas próximas aulas vou continuar a insistir mais em exercícios como os de hoje em que os alunos têm mais contacto com a bola procurando fornecer feedbacks e correções sempre que necessário."

Diário de bordo – 23 de novembro de 2016, aula 27 e 18- 10ºano)

Quanto à explicação dos exercícios, o PC alertou-me quanto à extensão e quantidade de conteúdos, tornando-a muito demorada e perdendo a atenção dos alunos. Segundo Rosado e Mesquita (2011, p.89) "*A informação em excesso pode provocar dependência no praticante, desviando a sua atenção da análise interna dos movimentos executados*". Assim, procurei simplificar a explicação dos exercícios focando-me apenas nos aspetos essenciais, reduzindo o tempo de paragem e de seguida emitindo feedbacks aos grupos que ajudassem na evolução e melhoria dos movimentos pedidos.

"Além disto, para a explicação do exercício, introduzi muitos componentes antes dos alunos iniciarem. Devia ter dito apenas como iriam jogar e em seguida resolveria os problemas encontrados em cada grupo, procurando melhorar segundo as suas dificuldades. (…) Nas próximas aulas vou introduzir os exercícios e observar a forma como os alunos se organizam para conseguir intervir nos momentos mais oportunos."

(Diário de bordo – 25 de janeiro de 2017, aula 48- 10ºano)

Neste ponto, senti que houve uma boa aprendizagem e evolução da minha parte. Numa fase inicial, em que estava a adaptar-me a reduzir o tempo de explicação, percebi que por vezes os alunos não percebiam os objetivos dos exercícios, dando origem a alguns problemas de organização. No entanto, com alguns ajustes, consegui definir os aspetos mais importantes para garantir o início dos exercícios da forma indicada e posteriormente dirigia-me aos grupos de trabalho com feedbacks que ajudassem a melhorar consoante as situações apresentadas.

Foram alguns os momentos em que me deparei com situações conflituosas e que prejudicaram as aulas e, apesar destas estratégias, a questão afetiva prejudicou o correto funcionamento das mesmas. Como foi dito, em algumas ocasiões, foi necessário mudar a postura a tomar, por comportamentos fora da tarefa e por falta de motivação para as aulas. O facto de ser uma turma com pouco interesse no desporto prejudicou a progressão e criou algumas barreiras para este processo, assim, através da gestão e organização da aula, procurei reduzir momentos interruptivos e procurar atividades mais motivadoras para garantir o melhor aproveitamento.

Apesar das estratégias utilizadas e de todas as aprendizagens, como referido, os problemas voltaram a surgir. Neste momento, a relação pedagógica estabelecida retirou-me algum controlo sobre a turma e foi necessário retroceder e repensar nas estratégias utilizadas. Postic (2008, p.27) afirma que *"através das condições em que se efetua o ato de ensinar, diferem as relações sociais entre o professor e os seus alunos".* Percebi então que era necessário manter uma relação que permitisse a intervenção dos alunos, mas que me permitisse controlar a turma de acordo com os objetivos e evitasse os comportamentos fora da tarefa. Nestes momentos foi necessário tomar algumas atitudes por comando, com recurso ao modelo de instrução direta como em ocasiões anteriores e, apesar de continuar a observar algumas dificuldades e alguns momentos de paragem, no 3º período consegui lecionar com todas as evoluções e com controlo sobre a turma. Foram sempre surgindo necessidades de adaptação consoante as modalidades e alguns exercícios, no entanto foi notória a evolução quanto à gestão da aula e ao controlo das situações nela envolvidas.

4.1.2.2.2. O 5º ano

Já nas aulas do 5º ano, os problemas de gestão de aula eram frequentes. Foram muitas as interrupções por comportamentos fora da tarefa e até momentos de conflito. Apesar de os alunos serem mais motivados e ativos, nem sempre essa energia era focada para os exercícios, mas sim em comportamentos inadequados, chegando a ser necessário tomar medidas diferentes em alguns casos.

"Em alguns momentos agiram de formas incorretas para com os colegas e até para comigo. Decidi fazer alterações em alguns grupos e notei pequenas melhoras, que pouco tempo depois se perderam. Decidi intervir mais grupo a grupo, no entanto enquanto explicava a um grupo, outros alunos de outros grupos saíram da tarefa e alguns tiveram comportamentos que não podem ser aceitáveis.

Decidi parar a aula e sentar os alunos à minha frente e expor o problema e a necessidade de se portarem melhor para que o processo de ensino/aprendizagem decorresse como esperado."

(Diário de bordo – 09 de novembro de 2016, aula 17 e 18- 5ºano)

O facto de, na maioria dos alunos do 5º ano, o contacto com o Desporto e Educação Física estar numa fase inicial e em alguns casos até inexistente, tornou o processo de ensino complicado, sendo necessário criar rotinas desde os primeiros momentos.

Discutimos em conjunto com o NE e em conversas com os colegas e outros professores, quais as melhores estratégias e atitudes a tomar e dadas as situações apresentadas, foi necessário utilizar o modelo de instrução direta.

Algumas estratégias surgiram também sobre a prática no 10º ano, no entanto, sendo turmas de ciclos diferentes e com patamares de ensino distintos, as atitudes a ser tomadas tinham de ser outras. O controlo na turma era essencial para garantir que os conteúdos eram transmitidos e a atenção aos comportamentos tinha de ser redobrada. Ainda assim, no final do segundo período ainda me deparava com problemas durante as aulas. Os comportamentos fora da tarefa eram regulares e a necessidade de chamadas de atenção estava sempre presente. Os meus colegas deparavam-se com os mesmos problemas e conversamos algumas vezes sobre estratégias a utilizar.

O PC teve um papel muito importante nestes momentos. Era ele que me ajudava quando surgiam problemas, quer durante as aulas, quer em conversas após as mesmas.

Pelas alterações nos comportamentos e atitudes tomadas, fui percebendo quais as melhores formas de agir. Momentos de comunicação mais assertivos (com constante recurso ao modelo de instrução direta), permanecer em silêncio quando os alunos apresentavam comportamentos fora do esperado ou até pela simples paragem para que percebessem que algo não estava a decorrer como esperado, foram aspetos que, parecendo simples, ajudaram a criar hábitos nos alunos que ajudavam a um melhor desenrolar das tarefas propostas sem interrupções. No terceiro período tornou-se visível a evolução e comecei a sentir algum controlo sobre a turma. Os objetivos das aulas começavam a ser cumpridos e os momentos fora da tarefa foram reduzindo.

"Na aula do 5º ano observei algumas melhorias no comportamento dos alunos em relação à aula anterior.

Decidi dividir os alunos em grupos de trabalho com poucos alunos, de modo a garantir um bom controlo sobre a turma e os exercícios resultaram como esperado e não se observaram comportamentos fora da tarefa como os relatados na aula anterior. Com a ajuda do professor, o exercício da parte final foi também alterado, de modo a manter os grupos previamente formados e garantir melhor condições de aprendizagem para os alunos. Com os grupos de trabalho mais pequenos e já organizados, foi mais fácil manter o controlo sobre a turma e garantir um tempo de empenhamento motor positivo e uma aula controlada e com objetivo."

(Diário de bordo – 28 de abril de 2017, aula 83- 5ºano)

Nesta altura comecei a perceber as melhores formas de atuar e quais as melhores estratégias tendo em conta a diversidade existente dentro da turma. Os exercícios começaram a ter melhores resultados, os alunos evoluíam com mais facilidade e as aulas estavam mais organizadas e controladas. Apesar de todos estes ajustes só terem dado efeito no terceiro período, penso que tudo isto serviu para perceber que os obstáculos estarão sempre presentes em aulas de EF. As turmas vão sempre ter alunos diferentes, com necessidades diferentes, e será sempre necessário adaptar-me a novas situações. O período de adaptação à turma e às suas especificidades até conseguir o rendimento desejado, demonstrou que existem ainda coisas a aprender e que todo o

processo de desenvolvimento profissional será de aprendizagens e lições, sendo este um dos momentos que levarei comigo como mais uma vitória.

"Na aula do 5º ano optei por manter o modo de atuar das aulas anterior e os resultados foram novamente positivos. Os alunos estiveram empenhados nas tarefas e procurei introduzir variantes que ajudassem a motivar e desafiar os alunos, com intervenções por grupo e tendo em conta as capacidades de cada grupo.

Os momentos fora da tarefa foram reduzidos e o objetivo da aula foi cumprido."

(Diário de bordo –26 de maio de 2017, aula 92- 5ºano)

4.1.3. Avaliação

A avaliação foi, numa fase inicial, alvo de bastante reflexão e também de algumas dúvidas e questões. Surgiram dúvidas quanto ao melhor método de avaliar os alunos sem que os prejudicasse e receio de avaliar injustamente. Foi um processo de ajustes e experiências que me ajudaram a definir aquela que seria, no meu entender, a melhor forma de avaliar os alunos de ambas as turmas.

É através da avaliação que conseguimos obter informações acerca do nível dos alunos, sendo assim essencial realizar a avaliação inicial (avaliação diagnóstica), de modo a poder planear a UD para cada modalidade. Arends (1995, p.228) afirma que "*a avaliação é uma função desempenhada pelo professor com o objetivo de recolher a informação necessária para tomar decisões corretas, importantes para a vida do aluno*".

Tyler (1949), um dos principais autores acerca da avaliação educacional, refere-se quanto a esta como uma constante comparação entre o desempenho dos alunos e os objetivos previamente traçados. Também eu, durante todo o processo de avaliação, procurei focar-me no desempenho dos alunos desde o início, procurando perceber qual a evolução de cada um desde o primeiro contacto com a modalidade até à avaliação final (avaliação sumativa). Procurei perceber e acompanhar a turma tendo em conta as suas diferenças, com o intuito de conseguir avaliar os alunos não só pelos seus resultados finais, mas também tendo em conta o ponto de partida de cada um, e o empenho e dedicação dos mesmos quanto às matérias ensinadas. Assim, apesar de existirem alunos com mais capacidade para certas modalidades, os alunos mais empenhados e

dispostos a aprender, ainda que com menos aptidão, foram avaliados tendo em conta os resultados finais e também o esforço e afinco nas aulas.

Quanto aos tipos de avaliação, Gonçalves et al. (2010) contemplam a existência de três tipos, sendo elas: criterial, normativa e mista. Sendo que uma se foca na avaliação segundo os objetivos previamente definidos (criterial), e outra na execução do aluno em relação à turma (normativa), durante o ano de estágio, utilizei a avaliação mista, uma vez que procurei avaliar os alunos segundo as suas capacidades iniciais e finais e de acordo com os objetivos estabelecidos e empenho, ainda que tendo como base o nível geral da turma.

Quanto às formas de avaliar, foram utilizadas: avaliação diagnóstica; avaliação formativa; avaliação sumativa.

4.1.3.1. Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica (AD) tem como principal objetivo analisar o nível dos alunos numa determinada modalidade, de forma a que o ensino seja adequado ao nível dos alunos e da turma, e para que este se possa estruturar de forma racional e progressiva, procurando perceber quais os conteúdos programáticos a serem implementados e qual o nível desejado até ao fim da UD. Segundo Rosado et al. (2002, p.70) "*permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características dos alunos".*

Por decisão em conjunto com o NE, as primeiras avaliações diagnósticas nas três turmas atribuídas aos elementos do NE foram realizadas em conjunto, o que tornou a avaliação bastante mais simples e sendo também possível observar cada aluno de forma mais pormenorizada. Para tal, criamos uma grelha de avaliação com os conteúdos a ser avaliados e seguindo uma escala de apreciação (de 1 a 3).

"Como foi a primeira avaliação diagnóstica, ficou decidido que, durante as primeiras realizadas para cada turma, iriamos ajudar-nos mutuamente (dentro do núcleo de estágio) para que conseguíssemos observar todos os alunos, uma vez que, na minha opinião, seria impossível se

estivesse sozinho. Para tal, cada professor estagiário ficou com uma equipa de alunos e um ficou com duas equipas."

(Diário de bordo – 21 de setembro de 2016, aula 2- 10ºano)

Já no segundo momento de avaliação diagnóstica, surgiram alguns problemas quanto à avaliação dos alunos. A grelha que construi para avaliar os alunos especificava demasiados conteúdos, tendo em conta a dimensão da turma e o tempo disponível para avaliar. Assim, e com a ajuda do PC, a avaliação centrou-se em três parâmetros: relação com bola, estruturação do espaço e comunicação na ação. Este método de avaliação veio ajudar bastante na avaliação diagnóstica de modalidades com bola e permitiu uma melhor observação de todos os alunos da turma bem como os níveis de aprendizagem dos mesmos. Na ginástica, foram selecionados alguns exercícios de forma a avaliar as capacidades dos alunos e no atletismo, como se realizou o FitEscola, foi possível realizar também a avaliação da aptidão dos mesmos para a modalidade.

4.1.3.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa ajuda na perceção quanto à evolução dos alunos numa determinada UD, sendo assim possível observar se os objetivos propostos estão a ser alcançados, ou se será necessário realizar alterações e adaptações dos conteúdos. Siedentop e Tannehill (2000) referem que esta avaliação pretende fornecer dados da evolução dos alunos perante as modalidades, para o professor e alunos, com o intuito de identificar dificuldades relativas a uma modalidade ou o progresso até ao momento, para que se possa proceder às alterações, se necessário, e deverá ser considerado na avaliação sumativa.

Como as turmas tinham um número de alunos elevado, esta avaliação foi essencial para garantir um processo de ensino/aprendizagem equilibrado para os alunos. Através desta avaliação, durante a UD, alterei os conteúdos a ensinar ou o método utilizado, através da alteração de exercícios, de forma a garantir melhores momentos de prática para os alunos.

Os alunos demonstram ainda bastantes dificuldades no passe, em alguns grupos, e a manchete não é executada da forma pedida. Para melhorar estes aspetos procurarei utilizar formas de jogo reduzido, com principal foco na manchete, em que sempre que os alunos realizem uma sequência de movimentos, a bola regresse ao ponto de partida, sem continuação do jogo, para que estes entendam como deve ser feita e também os erros que cometem. O passe continuará a ser trabalhado nesses exercícios, apenas com as correções que achar necessárias ao longo do tempo.

(Diário de Bordo – 28 de setembro de 2016, aula 16 e 17- 10º ano)

Também para a avaliação sumativa, esta avaliação teve um impacto positivo, uma vez que, apesar de realizar a avaliação sumativa nos dias planeados, com conhecimento dos alunos, ao realizar a avaliação formativa retirei informações sobre os alunos sem que existisse a pressão existente em momentos de avaliação, tendo assim um termo de comparação e também alguns dados que facilitaram a mesma.

4.1.3.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é o colmatar de todo o processo de aprendizagem de cada modalidade. Com esta obtém-se o resultado obtido desde o início da UD, comparando-se o desempenho dos alunos com o momento inicial e com os objetivos estabelecidos. Pretende-se, assim, perceber se os alunos atingiram esses objetivos e reunir informações quanto a todos os domínios a avaliar. Para Rosado et al. (2002, p. 27), esta avaliação "*deve ser entendida como uma forma de concretizar um balanço final de um ciclo de ensino*".

Quanto aos domínios a avaliar, o grupo de EF da escola dividiu-os em três, com as respetivas percentagens: saber-fazer (habilidades motoras) – 60%; Saber-estar (conceitos psicossociais) – 20%; Saber (cultura desportiva) – 20%. Avaliaram-se assim, as habilidades técnicas dos alunos, os seus conhecimentos teóricos (durante as aulas através de questões acerca das modalidades, por observações e também pelos testes realizados ao longo do ano), interesse, empenho, relação com a turma, comportamento durante a aula e a evolução tendo em conta os objetivos estipulados.

Apesar de ser essencial a existência de uma aula destinada à avaliação, ao longo do período é essencial observar de forma a reunir informações, para que se acompanhe a evolução dos alunos e também para reunir informações relativas aos conceitos psicossociais. Ao realizar esta observação, já se pressupõe uma avaliação (ainda que informal), que, segundo Bermudes e Ost (2013, p. 100) "não é assumida pela escola, mas é mediada pelo professor".

Ainda quanto ao dia de avaliação, para os alunos, este é um momento de grande tensão, uma vez que sabem que esses momentos terão maior influência na classificação final, ainda assim, é essencial comparar estas classificações com os dados obtidos ao longo da UD e também os objetivos estabelecidos para cada aluno.

Para avaliar, foram sempre utilizados exercícios realizados em aulas anteriores, e, em modalidades de grupo, realizados em contexto de jogo, uma vez que pretendia verificar a evolução dos alunos, e não dificultar o momento para os mesmos.

No primeiro momento de avaliação, senti algum nervosismo e receio de errar. Procurei definir com antecedência a melhor forma de realizar a avaliação, para que conseguisse ser o mais correto possível e de modo a tirar o melhor proveito da mesma. Tal como na AD, na avaliação de cada modalidade realizei grelhas com os conteúdos a avaliar e seguindo uma escala de apreciação, com a alteração dos parâmetros para notas (de 0-20 ou de 1-5, de acordo com o ciclo de ensino), estabelecendo os parâmetros de acordo com a modalidade e tendo como base a média dos alunos da turma.

Apesar de todo o planeamento, no momento de avaliação, surgiram alguns problemas que me ajudaram a definir estratégias para as avaliações seguintes. São exemplos disso, as seguintes reflexões:

"Na avaliação em si, senti dificuldades em decidir quais as notas que deveria atribuir aos alunos, procurando ser justo com toda a turma, no entanto, com a prática espero melhorar neste aspeto e melhorar também a minha capacidade de observação e avaliação."

(Diário de Bordo – 02 de dezembro de 2016, Aula 31 e 32- 10º ano)

"Contrariamente ao que pretendia, os alunos realizaram apenas um percurso cada, e alguns acabaram já depois do toque de saída. No futuro irei planear previamente a ordem de partida dos alunos, evitando confusões e a aglomeração de alunos em torno do professor."

(Diário de Bordo – 02 de dezembro de 2016, Aula 31- 5º ano)

Assim, de modo a evitar novos problemas e com a ajuda do PC, as grelhas de avaliação para modalidades de grupo focaram-se apenas no essencial, reunindo os parâmetros a avaliar em secções, sendo elas: relação com a bola; estruturação do espaço; comunicação na ação. Deste modo consegui reunir informações de todos os alunos dentro do tempo de aula destinado à avaliação e também rever e observar cada um de forma mais pormenorizada. Nas modalidades individuais, os conteúdos foram avaliados separadamente, no entanto, e já com a ajuda de experiências anteriores, senti mais facilidade em avaliar os conteúdos de forma concisa, principalmente no terceiro período.

Para além desta avaliação, em todos os períodos entreguei fichas de autoavaliação aos alunos para perceber as suas perceções relativamente a cada modalidade lecionada, quer em termos de capacidades, quer em evolução desde o momento inicial. Como ao avaliar não se pretende apenas obter uma classificação, mas sim perceber a evolução de cada aluno, estas fichas ajudaram-me a compreender como os alunos se viam relativamente a cada modalidade ensinada e a partilhar algumas conclusões sobre a minha avaliação e aspetos a melhorar.

Para além destas conclusões, estas informações permitiram-me avaliar o meu processo de ensino-aprendizagem. Ao ler as informações fornecidas pelos alunos, consegui ter uma visão externa do meu planeamento e quais os resultados aos olhos da turma. Algumas respostas fizeram-me perceber que por vezes deveria adotar uma posição mais assertiva e de controlo, de modo a demonstrar que estou pressente em todas as circunstâncias das aulas e que observo todas as suas situações.

4.2. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

4.2.1. Corta-mato – escolar e distrital

Figura 2- Núcleos de estágio no corta-mato distrital

O corta-mato foi uma das primeiras atividades realizadas em conjunto com os NE e restantes professores de EF e é uma atividade realizada para todos os alunos, incluindo as restantes escolas do agrupamento, sendo também uma das atividades em que participei quando fui aluno. Este evento revelou-se como um ótimo momento de relação com toda a comunidade escolar, quer com professores, quer com alunos, e ajudou-me a perceber as diferenças entre realizar como aluno e como professor, apesar de não ser a primeira vez a colaborar em eventos do género.

Como o evento já está organizado desde os anos anteriores, a divisão das tarefas foi facilitada e todos sabiam as suas responsabilidades. Realizou-se uma reunião com os restantes professores do AEE em que se definiram os locais correspondentes a cada um e devidas funções, de modo a garantir o correto funcionamento da prova. Para além disso, todos os professores de EF divulgaram o evento pelas suas turmas, procurando garantir o maior número de inscrições e foram também colocados cartazes por toda a escola.

No momento do evento, no dia 14 de dezembro de 2016, os dois NE estiveram encarregues da parte logística, principalmente na chegada dos alunos

à meta, preparar os lanches e prémios de participação, chamada dos alunos pelos escalões e preparação para as corridas e anotação dos resultados com posterior afixação dos mesmos.

Na minha visão, o evento foi realizado sem problemas e os resultados foram bastante positivos. O convívio entre a comunidade escolar foi visível e revelou-se um dia com resultados muito positivos. Ainda assim, como o evento já estava organizado anteriormente, a intervenção que tivemos não permitiu uma grande evolução em termos de organização de eventos, apenas na gestão e divisão de tarefas entre os NE e na relação com a comunidade.

"Aprendi alguns aspetos essenciais relacionados com a organização do evento, ainda que a minha ajuda não tenha sido muita. Ajudei principalmente nos resultados, no entanto procurei ajudar, sempre que necessário, noutros aspetos do evento.

De um modo geral, para mim, o corta-mato correu bem e para além de ser enriquecedor, ajudou também na relação com a comunidade escolar, quer com os professores, quer com os funcionários e alunos."

(Diário de Bordo – 14 de dezembro de 2016)

No dia 9 de fevereiro de 2017, realizou-se, no Parque da Cidade do Porto, o corta-mato distrital, que juntou mais de cinco mil alunos, incluindo os alunos do AEE que passaram a esta fase.

Para este evento, como PE e juntamente com o NE, fiquei encarregue de acompanhar alunos durante esse dia, estando encarregue dos aquecimentos e encaminhamento para as respetivas provas.

Também neste momento foi notória a melhoria na relação com a comunidade, principalmente por estar em contacto com outros alunos para além das turmas que me foram atribuídas. Por outro lado, em termos de organização, não tive participação que ajudasse a melhorar capacidades. Ainda assim, e sendo um evento distrital e com maior envolvência de alunos e professores, foi possível observar alguns aspetos relativos à organização de eventos desta envergadura, e perceber algumas dificuldades e estratégias adotadas para garantir o sucesso da atividade.

Este dia revelou-se muito enriquecedor para mim, tanto em termos de relação com a comunidade escolar, com professores, alunos e estagiários, como também em relação à organização do corta-mato e dos procedimentos a tomar, que certamente serão úteis no futuro.

Durante o evento, juntamente com os colegas de estágio, acompanhamos os alunos que nos foram atribuídos, desde o reconhecimento do espaço, ao aquecimento e até ao retorno ao autocarro.

(Diário de Bordo – 9 de fevereiro de 2017)

4.2.2. Gira-vólei

Figura 3- Núcleos de estágio no torneio Gira-Vólei

Dos anos em que frequentei a ESE como aluno, o voleibol sempre foi a modalidade com mais impacto e com mais participação no Desporto Escolar. Assim, também o evento do Gira-vólei é um evento conhecido na escola, e neste ano os dois NE ficaram encarregues da sua organização.

Na primeira reunião referente à organização do evento, contamos com a presença do Professor responsável pelo Núcleo de Desporto Escolar de Voleibol, uma vez que este já organiza o torneio à alguns anos, com o intuito de recolher algumas informações sobre o torneio, quer em termos de organização, quer de possíveis patrocínios e outros aspetos importantes.

Decidimos também elaborar um cartaz (Anexo IV) para divulgar o evento, com respetivo regulamento, e criaram-se, em seguida, as fichas de inscrição que foram distribuídas pelos professores do gabinete de EF. Para a inscrição foi necessário insistir em alguns momentos no reforço da mensagem sobre o torneio uma vez que as inscrições só poderiam ser feitas até dia 25 de março e foi necessário para que de seguida se realizassem os quadros competitivos com a divisão por escalões.

Após alguns encontros com os NE e já com o avanço na organização, com o apoio da Associação de Voleibol do Porto, tivemos ao nosso dispor redes para a montagem de campos, 12 bolas e medalhas para os primeiros lugares de cada escalão.

Surgiram algumas dificuldades em conseguir inscrições, daí a necessidade de insistir com os restantes professores. Também ocorreram erros em inscrições nos escalões errados, que obrigaram a um maior trabalho a alterar alguns dos dados. Ainda assim, no total, contamos com 199 inscrições divididas por todos os escalões e procedemos à organização dos quadros competitivos e dos horários dos jogos para ambos os escalões.

Por último, no dia anterior ao torneio, reunimo-nos na escola e procedemos à montagem dos campos para que no dia se tratasse apenas dos aspetos finais. A Associação de Voleibol do Porto ajudou na montagem e forneceu os restantes materiais necessários para o torneio e em seguida realizamos a marcação dos campos exteriores e interiores.

No dia 3 de abril de 2017, dia do evento, encontramo-nos na escola às 7.30 para ter tudo pronto e organizado na hora planeada (9 horas). Montamos o equipamento de som, estabelecemos a área de receção, informações e resultados, mesas nos campos com as informações necessárias para os alunos, colocação da mascote do torneio e últimos retoques.

O torneio começou com 15 minutos de atraso, aspeto que gerou alguma confusão dado que os jogos tinham hora marcada, no entanto conseguimos gerir e ultrapassar esse atraso.

Numa fase inicial, dividimo-nos de forma a ocupar o maior espaço possível. Como os jogos de interior se destinavam a alunos mais novos, foi

necessário ter um de nós em cada campo, de forma a garantir a correta colocação das equipas para os jogos. Assim, a Diana, a Juliana e o Guilherme ocuparam um campo cada onde supervisionavam e apontavam os resultados que seriam entregues a mim e ao André, que estávamos encarregues de contar o tempo de jogo dos campos exteriores, bem como de apontar os resultados dos jogos e realizar os quadros para os jogos seguintes e apoio aos alunos sempre que necessário. A Rita ficou encarregue dos campos no exterior, no entanto, por vezes deslocava-se para garantir que tudo decorria conforme o planeado, e como tal, eu e o André ajudávamos na organização dos campos exteriores, chamadas para os jogos e controlo do som do evento e também na supervisão dos jogos no exterior.

Durante o torneio surgiram alguns momentos mais tensos em que foi visível alguma falta de organização em alguns aspetos.

"Surgiram também alguns imprevistos, como falhas no programa que utilizamos para realizar os quadros competitivos, falta de algumas equipas inscritas, falha em conhecimentos sobre o funcionamento do torneio. Ainda assim, e apesar de terem existido alguns momentos de maior tensão, conseguimos, em equipa, resolver os problemas e adaptar-nos às situações apresentadas."

(Diário de Bordo – 3 de abril de 2017- Torneio Gira-Vólei)

Ainda assim, e apesar dos percalços encontrados, todos estes momentos serviram como aprendizagem para eventos futuros. Conseguimos trabalhar em grupo e o torneio realizou-se dentro do tempo planeado e todos os objetivos foram cumpridos. Foi notória a envolvência e gosto dos alunos pelo evento e a necessidade da sua existência para a promoção do desporto e Educação Física e também para o desenvolvimento social dos alunos.

"Tendo em conta que foi o primeiro torneio que organizamos dependendo maioritariamente de nós próprios, penso que conseguimos obter um resultado bastante positivo e que serviu como um ótimo momento de aprendizagem que será bastante útil no futuro como professores de Educação Física."

(Diário de Bordo – 3 de abril de 2017- Torneio Gira-Vólei)

4.2.3. Visita de Estudo – Dia de aventura

Figura 4- Núcleos de estágio no dia de aventura

No dia 14 de junho de 2017, realizou-se, numa quinta destinada a atividades de aventura na natureza, uma visita de estudo organizada pelo professor de Educação Moral e Religiosa para os alunos do 6º ano, que marcou o final do ano letivo para esses alunos.

Por convite do professor, os dois NE estiveram presentes neste dia, para ajudar na organização dos alunos de forma a que estes conseguissem aproveitar o dia da melhor forma e com segurança.

A visita teve início com o encontro de todos os professores e alunos na ESE, para que seguíssemos para a quinta em Penafiel. Chegados à quinta e após a receção pelos responsáveis, estabeleceram-se as regras a cumprir e as atividades a realizar. Os alunos foram distribuídos pelos professores presentes, ficando sobre a vigilância desses até ao final do dia. Eu, juntamente com o André e o Guilherme, ficamos encarregues de alguns alunos que encaminhamos para as atividades de acordo com o horário estabelecido para cada atividade.

A hora de almoço, em que todos os professores e alunos se juntaram, foi, para mim, a melhor parte do dia. Neste momento, conversamos entre todos, incluindo todos os professores e alunos, conversamos sobre diversos assuntos e conhecemo-nos melhor. Percebi o verdadeiro espírito de socializar e integrar-

me na comunidade escolar, fora de um ambiente formal e com professores de outras disciplinas.

Na parte da tarde, retornamos às nossas posições e continuamos na nossa tarefa de encaminhar os alunos para as atividades, chegando até a participar em algumas com eles. Jogamos futebol, voleibol, estivemos nos trampolins, fizemos slide, estivemos na piscina, praticamos o tiro com arco, ajudamos na atividade de orientação e participamos na aula de zumba (organizada pela Juliana e Diana).

No final do dia, e já de regresso à escola, era visível o gosto pela visita, quer nos alunos, quer nos professores. Revelou-se uma experiência rica em partilhas e socialização e mais um momento que irei lembrar do ano de estágio.

4.2.4. Outras Atividades da Comunidade Escolar

Para além do estágio, na maior parte dos dias trabalhei durante a tarde num ginásio, o que impossibilitou o maior contacto com as atividades extracurriculares da escola. Numa fase inicial, em conversa com os meus colegas de ambos os núcleos, pensamos em integrar no Desporto Escolar, nomeadamente de orientação. Infelizmente, os horários não eram compatíveis e não foi possível participar e conhecer e aprender sobre este aspeto da comunidade escolar.

Também relativamente à direção de turma, não pude acompanhar nenhum professor, no entanto, o Professor de Educação Moral e Religiosa forneceu-me alguns documentos essenciais para o papel de DT e falou-me sobre alguns aspetos relativos ao mesmo em diversas situações.

4.3. Área 3 - Desenvolvimento Profissional

4.3.1. Estudo de Investigação

AS DIMENSÕES DA DIDÁTICA NO ESTÁGIO PROFISSIONAL

4.3.1.1. Resumo

O contacto com a realidade do ensino para um PE pode ser um momento conflituoso e confuso, tendo em conta as diferenças que encontra quando confrontado com momentos da prática supervisionada. Assim, o presente estudo tem como principal objetivo perceber as principais dificuldades dos PE ao lecionar e, especificamente, as dimensões da didática que consideram mais relevantes no ensino e as principais estratégias a aplicar nas aulas do 2º Ciclo e do Ensino Secundário.

PALAVRAS-CHAVE: DIDÁTICA; PROFESSORES ESTAGIÁRIOS; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTRATÉGIAS.

4.3.1.2. Introdução

O ano de estágio é marcado, para o PE, como um ano de aprendizagens, desafios e algumas mudanças de perspetivas relativamente aos ensinamentos teóricos e Esteves (1995) afirma que até existe um "*choque com a realidade*" no momento em que o PE se depara com as diferenças encontradas da formação para o contato real do ensino. Rodrigues e Ferreira (1997, p. 1) falam deste momento como *"uma etapa de convergência, de confrontação entre os saberes teóricos da formação inicial e os saberes práticos da experiência profissional e da realidade social do ensino."*. No meu caso, este ano tornou-se alvo de muitas dúvidas, dilemas e dificuldades durante as aulas práticas, que exigiram bastantes adaptações e reflexões para conseguir garantir o bom aproveitamento.

Numa fase inicial, ainda sem experiência de lecionar sozinho uma aula de EF, procurei perceber quais poderiam ser os problemas que dificultariam e poriam em causa o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, com o passar do tempo e com o aumento da experiência, comecei a perceber que alguns desses problemas se deviam, principalmente, ao meu método de ensino e à falta de conhecimentos relacionados com a didática.

Oliveira e Graça (2013) falam sobre a importância da criação de regras e rotinas, na medida em que ajudam a criar nos alunos maior reconhecimento em relação aos professores, reconhecendo-os como professores eficazes na gestão da aula. Neste contexto, a falha na criação dessas rotinas originou situações inesperadas que desencadearam novos momentos inesperados e a perda de controlo nas turmas em diferentes situações. Siedentop (2008) classifica os comportamentos fora da tarefa ou inapropriados como aqueles que prejudicam o normal funcionamento da aula. Quanto a estes momentos, Oliveira (2002) afirma que também o professor adota comportamentos distintos a nível de comunicação e ambiente da aula. Assim, conforme as situações apresentadas, o meu comportamento alterava-se, com o intuito de melhorar ou corrigir situações que saíssem do meu controlo.

A gestão da aula foi uma das grandes dificuldades durante o ano de estágio e Oliveira e Graça (2013) asseguram que se obtém uma boa gestão da aula se conseguir observar todos os momentos e a qualquer momento. Neste ponto, e tendo em conta que, como PE, me encontrava em fase de formação e ainda a procurar soluções para alguns dos problemas, esta constante observação de todos os momentos era dificultada pela existência de outras preocupações tais como as habilidades a ensinar, os feedbacks a garantir, a instrução, a gestão dos grupos e dos exercícios e outras situações da aula.

Após alguma pesquisa, percebi que existiam formas que ajudavam a garantir um melhor aproveitamento, quer por estratégias a adotar, quer pelas dimensões da didática existentes numa aula de EF. Para o estudo, relativamente às dimensões da didática esclarecidas por Siedentop (1976) e com o intuito de perceber quais as mais relevantes para os PE, considerou-se: a <u>instrução</u> do domínio do ensino/aprendizagem, que agrega as informações fornecidas pelos

professores relativamente aos exercícios das aulas; a gestão que se enquadra no domínio da organização e controlo da aula e das suas situações; a disciplina do domínio do controlo do processo de ensino/aprendizagem e que se relaciona com a existência de comportamentos apropriados para a aula de EF de todos os que a frequentam (professor e alunos); o clima do domínio do ambiente da aula, que promove a existência de um ambiente positivo em que os alunos cooperam para o melhor desenvolvimento da aula.

4.3.1.3. Objetivos do Estudo

- Perceber qual a dimensão da didática (clima, gestão, instrução e disciplina) mais importante para o 2º ciclo e Ensino Secundário, na visão de um PE;
- Estudar as principais dificuldades de um PE na lecionação da aula de EF;
- Entender as diferenças dos comportamentos de alunos do 2º ciclo e do Ensino Secundário na visão de um PE;
- Verificar as estratégias utilizadas pelos PE para gerir uma aula de EF nas diferentes faixas etárias;

4.3.1.4. Metodologia

4.3.1.4.1. Desenho do Estudo

Este estudo é de caráter qualitativo e contou com a realização de entrevistas semiestruturadas (Anexo V). Para o estudo foram entrevistados dezassete PE do MEEFEBS, que lecionavam aulas do 2º ciclo e do Ensino Secundário. Desta amostra criteriosa, quatro elementos eram do sexo feminino e treze elementos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 22 e os 27 anos. É de salientar que a maioria dos PE entrevistados já tiveram experiências com crianças e jovens, principalmente no âmbito do treino, atividades de lazer ou como monitores de atividades desportivas.

Depois de obtido o consentimento informado foram realizadas entrevistas compostas por cinco questões de caráter aberto, com o intuito de garantir respostas que relatassem as suas próprias experiências e duas questões de caráter fechado, de forma a concluir quais as principais respostas relativamente aos assuntos em causa.

Para o tratamento das informações obtidas, a entrevista foi analisada e categorizada com base no proposto por Bardin (2004). Assim, as informações foram agrupadas dentro dessas categorias de forma a condensar a informação e tirar conclusões mais precisas. Quanto às dimensões da didática apresentadas por Siedentop (1976, p. 42, 60, 77, 97), definiram-se as categorias faladas na introdução, sendo que: na **instrução** uma tarefa é definida por um objetivo e um conjunto de operações para alcançá-lo. As tarefas são comunicadas através de um conjunto de instruções implícitas ou explícitas sobre o que se espera de um aluno para enfrentar com êxito uma situação; a **gestão** relaciona-se com aulas que funcionam sem problemas, livres de comportamentos fora da tarefa, otimizando a quantidade de tempo para a instrução e prática e garantindo um sistema de tarefas bem-sucedido; a **disciplina** reporta-se ao desenvolvimento e manutenção de um comportamento apropriado entre professores e os seus alunos e, igualmente, entre os alunos procurando impedir comportamentos que ameaçam a produtividade da aula. A disciplina deve ser vista não só como a ausência de distúrbios e mau comportamento, mas também como o desenvolvimento de um comportamento pró-social; o **clima** da aula e o relacionamento com os alunos podem ser caraterizados por conformidade, cooperação ou comunidade. Para que as escolas sejam eficazes no cumprimento dos seus objetivos, os alunos devem cumprir as regras e procedimentos. Quando os alunos cooperam ativamente no cumprimento das regras e na implementação de procedimentos da aula, o clima da aula melhora marcadamente e existe maior probabilidade de eles melhorarem o seu desempenho.

4.3.1.5. Análise e Discussão dos Resultados

1. Dificuldades dos Professores Estagiários

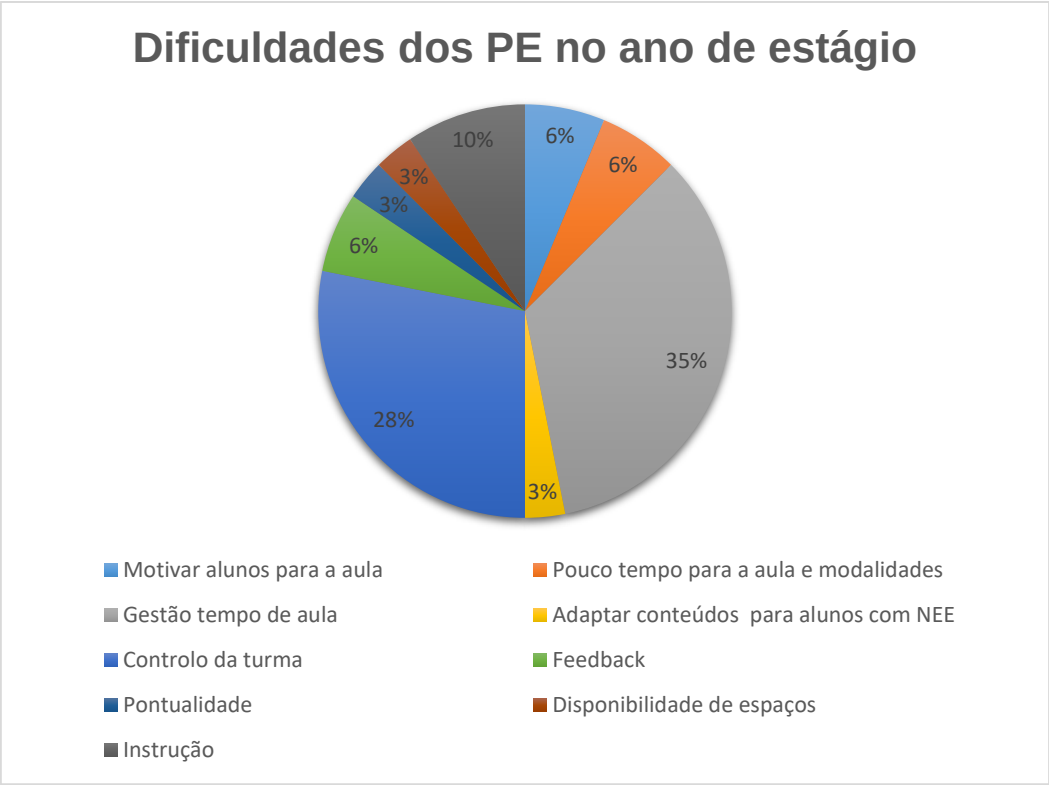


Gráfico 1- *Dificuldades no EP percecionadas pelos PE*

Procurando perceber quais as dificuldades dos PE durante o ano de estágio, os entrevistados foram questionados quanto às dificuldades sentidas (devendo apontar duas), em resposta aberta, de modo a conseguir obter uma resposta que se centrasse apenas nas suas experiências, sem ter influência sobre as mesmas.

A resposta que mais surgiu foi a "gestão do tempo de aula", com um total de onze respostas (35%); de seguida, com nove respostas (28%), surge o "controlo da turma"; com três respostas (10%) aparece a "instrução"; Com cotações iguais de duas respostas (6%) aparecem o "motivar os alunos para a aula", o "*feedback"* e o "pouco tempo para a aula e modalidades"; Por último, com uma resposta (3%) surgem o "adaptar conteúdos para alunos com

necessidades educativas especiais (NEE), a “pontualidade” e a “disponibilidade dos espaços”.

Ao analisar as respostas obtidas, é fácil perceber que, para este grupo de PE, os maiores obstáculos para o ensino foram a “gestão do tempo de aula”, o “controlo da turma” e por último a “instrução”. Para Siedentop (1976, p. 60) “*A gestão eficaz da aula é assim uma pré-condição necessária para o ensino e a aprendizagem eficazes. A manutenção da aula preventiva refere-se às estratégias proativas (contrariamente ao reativo) que os professores usam para desenvolver e manter uma orientação da aula positiva, previsível e orientada para a tarefa em que o tempo mínimo é dedicado a tarefas de manutenção e o tempo ideal está, portanto, disponível para tarefas de instrução.”.*

Assim, para o futuro, deverá ser tomada em consideração a organização da aula tendo em conta os objetivos e os tempos destinados a cada situação de aprendizagem, contando também com possíveis imprevistos durante a mesma como os comportamentos fora da tarefa. Também a instrução deverá ser analisada, com o intuito de garantir uma transmissão dos objetivos de forma breve e clara, permitindo o maior tempo de prática.

2. Dimensões da Didática

De modo a compreender quais as dimensões da didática que os PE dão mais importância, foram questionados sobre qual das dimensões consideram mais importante na lecionação respetivamente ao 2º ciclo e ao Ensino Secundário no seu primeiro contacto com a prática pedagógica.

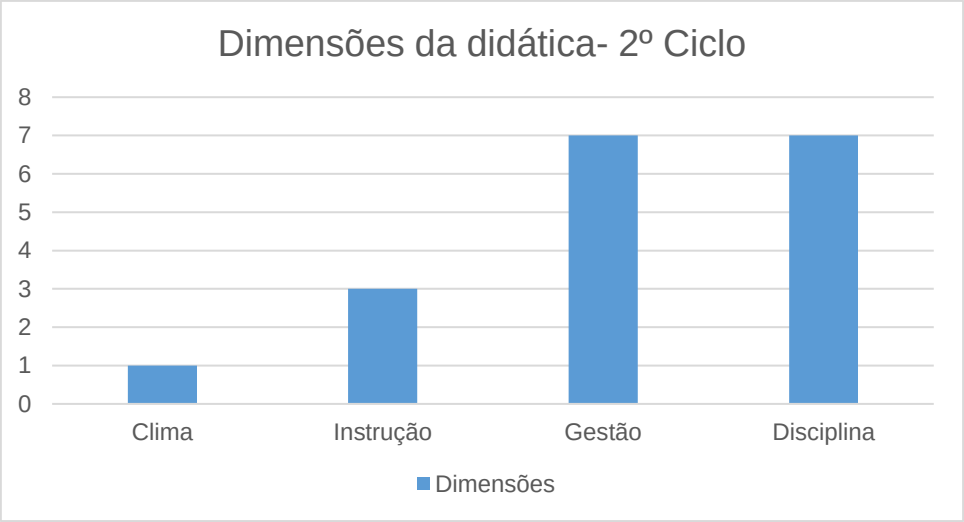


Gráfico 2- Dimensões mais importantes (2ºciclo)

Para Siedentop (1976, p. 79) *"A gestão e a disciplina criam a oportunidade de aprendizagem, mas o professor deve aproveitar as suas oportunidades e preenchê-lo com boas experiências de instrução e aprendizagem, para que os objetivos sejam atingidos.".* Também para os PE entrevistados, estas duas dimensões foram as mais escolhidas na lecionação ao 2º ciclo (ver gráfico 2), e tendo em conta que os alunos deste ciclo, apesar de terem maior motivação e predisposição para a prática, ainda não têm estabelecidas rotinas de organização e noções de comportamentos a ter durante a aula, pelo que estas dimensões assumem muita importância nas aulas.

Assim, e segundo os resultados constatados, verifica-se que a disciplina aliada à gestão ajudam a garantir uma aula controlada e com maior possibilidade de criar momentos de aprendizagem, obtendo ambas sete respostas. Segundo Oliveira (2002, p.62), para os professores pouco experientes "*os comportamentos de disciplina dos alunos e as decisões práticas representam os dois maiores factores que mais influenciam o processo de planeamento. As maiores preocupações situam-se nas decisões sobre as actividades a ensinar, o material disponível, e como gerir e organizar a classe.".*

O facto de serem alunos mais enérgicos e ativos ajuda na participação da aula, no entanto, alguns alunos do 2º ciclo vêm estas aulas como um

prolongamento do intervalo, sendo assim necessário criar hábitos e regras que ajudem a prevenir comportamentos fora da tarefa.

A instrução, com três resposta, revelou-se a terceira mais importante no 2º ciclo, o que ajuda a complementar o que foi dito anteriormente. Se existir disciplina e gestão de aula, com a correta instrução, serão garantidos melhores momentos de aprendizagem para os alunos.

O clima obteve apenas uma resposta, assumindo-se assim que, no 2º ciclo, esta não é uma das dimensões principais para o PE.

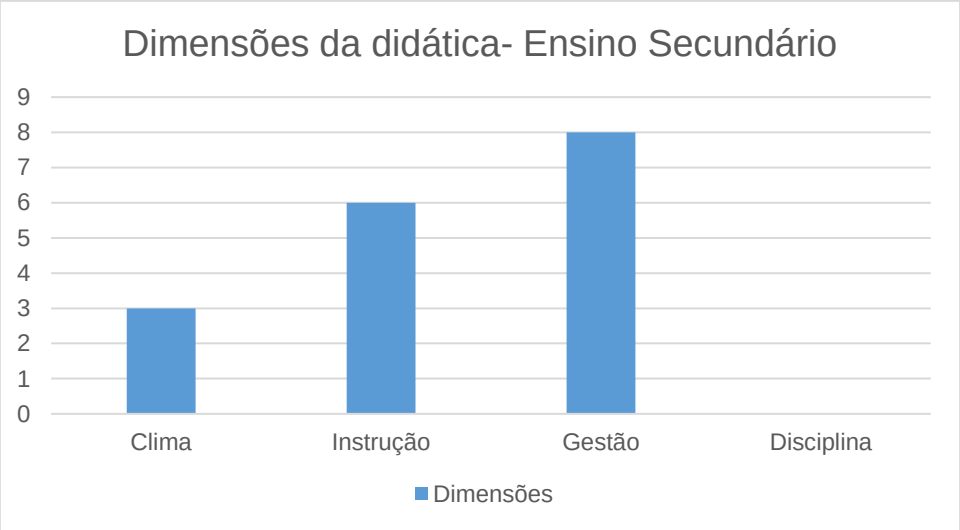


Gráfico 3- Dimensões mais importantes (Ensino Secundário)

No respeitante à lecionação no ensino secundário, as respostas foram bastante diferentes (ver gráfico 3). Em primeiro lugar realça-se que, enquanto que no 2º ciclo a disciplina é uma das dimensões mais importantes para o PE, no ensino secundário não foi referida nenhuma vez. Conclui-se então que, nesta fase, os alunos já estão dotados de algumas noções em relação à aula EF e aos comportamentos que nela são estabelecidos. Já existem rotinas e conhecimentos sobre o funcionamento da aula, maior respeito pelo professor (que será sempre discutível conforme as situações) e existe maior compreensão quanto à instrução e indicações do professor.

A gestão, com oito respostas, é a dimensão que os PE entrevistados consideram mais importante, considerando-se assim que através da gestão

correta da aula atingem-se melhores resultados, evitando momentos fora da tarefa e ajudando nas restantes dimensões da didática. Siedentop e Tannehill (1999) sugerem que, para que os alunos possam ter algum espaço para criatividade e tomada de decisão, é necessário que seja construído primeiramente um sistema de gestão eficaz.

Em seguida, a instrução, com seis respostas, pressupondo-se que, uma vez que os alunos são mais autónomos e conhecedores da aula de EF, irão alcançar mais facilmente os objetivos propostos se a instrução for clara e adequada. O clima, apesar de ter apenas três respostas, foi também considerado como mais importante no Ensino Secundário quando comparado com o 2º ciclo. Entende-se então que o clima da aula é um fator importante para a manutenção do processo de ensino/aprendizagem. Quando existe um bom clima na aula de EF, os alunos estarão mais predispostos para realizar as tarefas referidas pelo professor. De acordo com Breckon et al. (2010, p. 103) "o clima positivo da aula fornece um ambiente de aprendizagem mais eficaz".

Procurando perceber se após o contacto com o ensino supervisionado ocorreram alterações quanto às ideias que tinham sobre as dimensões faladas, colocou-se a seguinte questão: *"Antes de ter o primeiro contato com a prática pedagógica, tinha o mesmo pensamento que tem agora acerca da importância dessas dimensões?"*

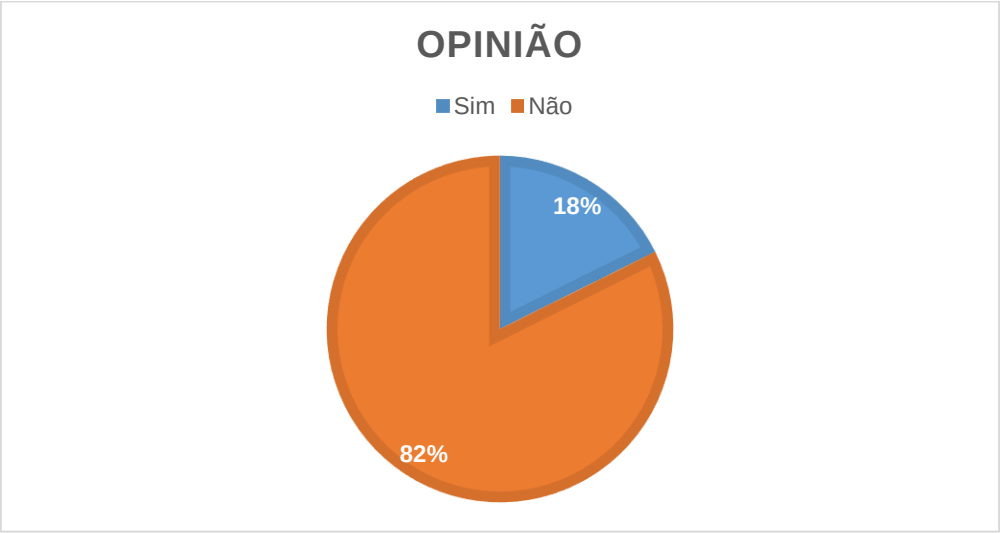


Gráfico 4- *Importância das dimensões da didática*

O ensino no contexto real, por vezes, provoca algumas mudanças de perceções quando comparando com o ensino em contexto de aprendizagem. Ao analisarmos o gráfico apresentado (gráfico 4), constata-se que apenas três pessoas (18%) mantiveram a mesma opinião quanto à importância das dimensões da didática. Por outro lado, catorze pessoas (82%) responderam que existiu uma mudança de pensamento quanto a estas dimensões aquando da aplicação prática dos seus conhecimentos.

De catorze respostas "não", surgiram algumas diferenças nas explicações e vivências entre os entrevistados. Alguns falaram sobre a importância de todas as dimensões para o ensino, sendo que poderia existir algumas diferenças nos diferentes ciclos de ensino.

Um dos entrevistados falou sobre a grande mudança de perceções que existe quando o PE se depara com a realidade da prática de ensino, dizendo que o que fez mudar a opinião foi *"A própria vivência da prática pedagógica. Penso que todo o professor-estagiário cria as suas expetativas relativamente ao seu ano de estágio numa fase elementar e, à medida que vai passando pelas situações no contexto escolar, essas vivências vão toldando a sua opinião e as suas estratégias das respetivas dimensões didáticas de forma a potenciar, sempre, as competências dos seus alunos.".*

Alguns entrevistados falam sobre a existência de uma *"harmonia"* entre as dimensões da didática ou das alterações encontradas quando aplicadas em turmas do 2º ciclo e do ensino secundário. Um dos entrevistados falou sobre *"uma hierarquia de prioridades relativamente a estas diferentes dimensões"*, tendo em conta o contexto e as turmas a aplicar. Oliveira e Graça (2013, p.27) afirmam que "o maior ou menor equilíbrio da ecologia da sala de aula resulta da interacção mais ou menos conseguida dos sistemas de instrução, de gestão e de socialização dos alunos".

Por outro lado, alguns alunos falam sobre a mudança de opinião para dimensões específicas, como o seguinte exemplo: *"A prática pedagógica fez-me perceber que a gestão da aula é o mais importante e é a base para tudo o resto que nela decorre. Inicialmente dava mais importância à instrução e disciplina."*.

De um modo geral, foi possível observar que estas perceções alteraram de acordo com o meio e situações com que estes se depararam. O facto de não se obter um resultado específico sobre uma dimensão, leva à conclusão que as diferentes realidades vividas pelos PE criam diferentes visões sobre a importância de cada dimensão.

Como no meu contexto, os principais problemas foram sentidos quanto à gestão da aula e as suas diferenças nos ciclos de ensino discutidos no estudo, colocou-se a seguinte questão: *"Procurando focar principalmente na dimensão da gestão, que diferenças encontra a lecionar uma turma do 2º ciclo e uma turma de Ensino Secundário?"*.

Perante esta questão, as respostas foram bastante uniformes. Todos os PE falaram sobre diferenças evidentes entre eles, principalmente em relação à autonomia, expressando que esta é quase inexistente no 2º ciclo, dificultando assim o ensino.

No ensino secundário referiu-se que existe maior autonomia, e por consequência existe mais facilidade em gerir os exercícios das aulas. Por outro lado, alguns PE referiram também a pouca motivação dos alunos, sendo assim necessário adotar estratégias que ajudassem a garantir melhor rendimento. Pelas palavras de um dos entrevistados: "*A turma do ES é mais autónoma e permite que as tarefas sejam organizadas de maneira diferente, há um maior controlo e um maior respeito por parte dos alunos. Na turma do 2º ciclo tem de ser tudo mais controlado."*. Segundo Leal et al. (2013), a motivação tem sido encarada como uma variável interveniente no envolvimento dos alunos com a aprendizagem escolar. Na motivação realça-se a intrínseca e extrínseca sendo que a motivação extrínseca será difícil de alterar, uma vez que está relacionada com as vivências e crenças de cada aluno perante a Educação Física. Já relativamente à motivação intrínseca, pretende-se que o aluno seja motivado dentro do ambiente da sala de aula para realizar as tarefas propostas.

Apenas um dos entrevistados respondeu de forma diferente, referindo que: "*Nas turmas de 2º ciclo é notório que, ao nível da gestão, torna-se mais fácil gerir a turma pois estes alunos estão mais atentos e em sentido, enquanto que no secundário os alunos já se encontram mais dispersos e com mais*

comportamentos desviastes.”. Esta resposta, ainda que sendo a única, apoia a noção de que nem todas as turmas e realidades se encaixam no padrão e que existirá sempre alguma exceção no âmbito do ensino.

Ainda assim, quanto aos comportamentos desviantes, este aspeto corresponde à maioria das respostas anteriormente dadas, podendo assim constatar-se que, no ensino secundário, será necessário garantir situações de aprendizagem que motivem os alunos e que vão ao encontro dos objetivos estabelecidos. Deseja-se assim garantir que o aluno tenha “interesse e prazer na realização da tarefa, sendo a atividade vista como um fim em si mesma” (Leal et al., 2013, p. 165). Um dos entrevistados afirma até que: *“Isto provoca a que no ensino secundário a gestão da aula seja feita em torno dos alunos, da construção de exercícios cativantes e procurar formas de motivar os alunos para a prática, enquanto que nos alunos do 2º ciclo os pontos fulcrais da gestão da aula são a instrução, a organização do exercício e transmitir feedbacks.”.*

Por outro lado, alguns entrevistados falam também que, relativamente ao 2º ciclo, apesar de existir maior necessidade de controlo da turma, os alunos estão também mais predispostos para a prática: *“Mas, por outro lado, penso que é mais fácil “encantar” um aluno mais novo, e levá-lo a fazer aquilo que pretendemos.”*.

3. Estratégias utilizadas nas aulas e seus efeitos

Como o estudo tem também como objetivo verificar as estratégias utilizadas pelos PE no 2º ciclo e no Ensino Secundário, colocou-se a seguinte questão: *“Quais as estratégias que mais utiliza para garantir o bom funcionamento das aulas nos diferentes ciclos de ensino? E surtem o efeito desejado?”*.

Nesta questão, os entrevistados falaram principalmente na criação de rotinas de organização das aulas e planificação de tarefas de forma progressiva e encadeada, procurando garantir que os alunos se adaptem ao modo de funcionamento da aula. Falaram sobre a implementação de hábitos, focando-se em exercícios que motivem os alunos e que estes já conheçam ou tenham

algumas noções: *"Rotinas de organização que facilitem as transições e o espírito de grupo. Uma turma que, coletivamente, funcione bem ajuda o trabalho do professor.". Também* Siedentop (1976, p. 61) afirma que, para que se consiga garantir o correto funcionamento das aulas sem paragens inesperadas, são ensinadas rotinas para realizar tarefas de manutenção e os alunos recebem oportunidades suficientes para praticá-las.

Alguns entrevistados dividiram as prioridades nos dois ciclos de ensino sendo que, para o 2º ciclo, realizam exercícios mais simples e com instrução clara e simplificada, com demonstrações práticas e com o uso do feedback: *"as principais estratégias utilizadas foram a instrução dos exercícios ser breve e objetiva, demonstrar o exercício e referenciar o qual era o objetivo e o mesmo, e transmitir muitos feedbacks ao longo das aulas, caso necessário parar o exercício e voltar a demonstrar."*. Para o ensino secundário falaram na divisão por grupos e na a atribuição de tarefas motivadoras, com objetivos e com a promoção da autonomia. Os entrevistados falam também da utilização de acessórios como quadros que garantam uma imagem visual das situações de aprendizagem e a previsão de possíveis situações fora da tarefa e posições a tomar caso aconteça.

Procurando focar principalmente na dinâmica da gestão, foi colocada a questão: *"Existe mais algum aspeto acerca da gestão da aula que queira referir, que poderá ser relevante para professores estagiários?".*

Apenas dez PE responderam a esta questão. De um modo geral, falaram sobre a importância de planear as aulas previamente e de procurar a melhor organização possível. Também a simplicidade das mesmas aparenta ser um aspeto importante uma vez que, como PE, ainda existem aspetos a trabalhar e caso os alunos entendam os objetivos, será mais fácil ensinar.

Conseguir manter os alunos em atividade aparenta ser também uma estratégia a adotar. Um dos entrevistados refere que "*Fundamentalmente é importante que os alunos tenham pouco tempo para terem comportamentos desviantes. O "segredo" será limitar ao máximo esse tipo de comportamentos.".*

Garantir que os alunos se comportam da forma adequada torna-se assim essencial. Siedentop (1976, p.61) diz que formas apropriadas de se comportar

durante a gestão e tarefas de instrução também fazem parte da instrução e prática. Os estudantes são encorajados a realizar bem as tarefas de manutenção e a comportarem-se apropriadamente e seus esforços para fazê-lo são reconhecidos e recompensados. Quando se observa uma aula de um professor eficaz, as tarefas funcionam sem problemas, rapidamente e com pouca atenção do professor.

Ainda assim, e apesar de toda a gestão realizada para e durante as aulas, surgem sempre imprevistos e situações que podem sair do controlo e um dos entrevistados referiu que é importante *"Ter em atenção que, mesmo que tenhamos tudo minuciosamente planeado, nunca corre tudo como planeado."*.

4.3.1.6. Conclusões

Este estudo procurava saber quais as dinâmicas mais importantes para o PE, as suas dificuldades durante as aulas e as estratégias para combater problemas encontrados, quer para turmas do 2º ciclo como de Ensino Secundário.

Observando os resultados obtidos, conclui-se que, para os PE, a dimensão da gestão é a mais relevante nos dois ciclos de ensino referidos no estudo. Para além desta, no ensino secundário realça-se também a instrução e no 2º ciclo a disciplina. Estas diferenças, segundo os resultados obtidos, dão-se devido à evidente desigualdade encontrada entre os ciclos estudados, tanto a nível de autonomia e aprendizagem, como ao nível do respeito como cidadão e das noções acerca da aula de EF. Assim, pressupõe-se que para o 2º ciclo será necessário ensinar tudo partindo do "ponto zero", enquanto que, no Ensino Secundário os alunos já estão adaptados ao ambiente da aula e das suas regras e rotinas.

Um dos entrevistados, quanto às diferenças existentes entre os dois ciclos de ensino, referiu que *"(…) dependerá sempre do nível de autonomia dos alunos. Pode ocorrer a situação de uma turma do 2º ciclo ser mais responsável e autónoma comparativamente a uma turma do Ensino Secundário. Por norma, as turmas de 2º ciclo necessitam de uma orientação do professor mais presente e*

direta, devido à idade dos seus alunos o que, à partida, não aconteceria no Ensino Secundário.”.

Relativamente a estratégias utilizadas para o bom funcionamento das aulas, a palavra principal foi “organização”, que deverá ser tomada em consideração para o planeamento das aulas e também na sua realização. Pressupõe-se que uma aula organizada ira reduzir momentos fora da tarefa pela pouca necessidade de realizar ajustes durante as aulas e potenciando os momentos em atividade. Aliada à organização, também a criação de rotinas e a instrução clara e breve foram também estratégias referidas para garantir bom aproveitamento.

Durante o meu estágio, deparei-me com bastantes situações que exigiram bastantes reflexões e ajustes relativamente ao que era a minha ideia inicial do ensino. Este estudo ajudou-me a perceber que estas dificuldades fazem parte da aprendizagem do PE e que são estes momentos que nos fazem procurar melhorar, evoluir e a desenvolver estratégias e formas de garantir o bom funcionamento das aulas consoante o contexto. Ademais, espera-se que este estudo possa ajudar futuros PE, para que também estes consigam desenvolver os seus métodos e estratégias.

5. Considerações Finais e Perspetivas Futuras

Assim termina mais uma etapa e com ela um sentimento de dever cumprido. É o fim de algo que procurava há muito tempo e do qual levo muitas histórias e ensinamentos que guadrarei para a vida. As dúvidas, as certezas, os medos, a vontade, as dificuldades, os sacriíficios, as tristezas e as alegrias, estiveram muito presentes durante esta jornada e foram elas que tornaram tudo isto uma viagem tão enriquecedora.

O EP foi o colmatar de todos estes anos de aprendizagem e revelou-se um desafio e um teste a todo o processo. O facto de me proporcionar um contacto real com aquilo que tanto procurava, permitiu-me desenvolver uma visão bastante mais alargada sobre a docência e a sua complexidade.

Foi visível a evolução ao longo deste ano, no entanto, existe ainda muito a aprender e evoluir, aspeto que torna tudo isto ainda mais intenso. Para mim, ser professor é uma função que requer constante aprendizagem e como tal, a dúvida será sempre algo que me fará procurar saber mais e melhor.

Seria errado dizer que tudo foi positivo, sabendo eu que não o foi. A questão da gestão da aula foi um problema constante durante grande parte do estágio e foram muitos os momentos de reflexão sobre o assunto. A disciplina e o clima foram também barreiras ao ensino, e também algo que requereu alguma luta. Ainda assim, faço um balanço bastante positivo deste ano. Sei que agora poderia fazer tudo de outra forma, mas todos estes problemas foram capítulos essenciais para que tudo chegasse a este ponto.

A ESE proporcionou-me todas as situações para crescer e evoluir nesta etapa e todos os desafios que aqui encontrei foram fulcrais para a minha aprendizagem. Foi necessário adaptar, modificar, criar e planear de acordo com o ambiente e tudo isto ajudou ao meu crescimento como profissional de EF.

Para além da escola, também todo o contexto escolar contribuiu para o meu crescimento: o PC, por me ter acompanhado e guiado durante todo o processo e por desempenhar um papel essencial na minha formação; os amigos dos NE, que me acompanharam e viveram todos estes momentos ao meu lado; os docentes, que observei diariamente e dos quais reuni algumas caraterísticas

que considero essenciais para o futuro; os não docentes, que se revelaram essenciais para a gestão de todo o ambiente escolar; os alunos, com especial foco na minha turma residente, que foram os atores principais de todo este espétaculo e que apesar de todas as dificuldades e barreiras, se tornaram mais do que simples alunos e sobre os quais tenho um enorme orgulho de ter conhecido e participado na sua formação.

O futuro será sempre incerto, e olhando ao estado atual da EF em Portugal, as probabilidades de continuar esta aventura são escassas. Ainda assim, não vou dar esta fase como encerrada, pois não é só na escola que o ensino acontece. Este estágio mostrou-me que nem sempre temos de seguir aquilo que outrora desejamos e que a mudança também nos pode levar a bons caminhos e talvez a novas oportunidades. Percebi que nada é tão linear como o colocamos e que existe sempre algo mais a explorar e conhecer.

6. Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp. 173-189). Porto: Porto Editora.

Almeida, J., Leandro T., & Batista P. (2013). Dilemas e dificuldades do estudante estagiário no decurso do estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.). *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física*. (pp. 207-215) Porto, FADEUP.

Amado, J., Freire I., Carvalho E., André M. J. (2009). *O lugar da afectividade na Relação Pedagógica.* Contributos para a Formação de Professores. Sísifo: Revista de Ciências da Educação, nº 8.

Aquino, J. G. (1996). *Indisciplina na escola*: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus.

Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Portugal: McGraw-Hill.

Bardin, L. (2004). *Análise do Conteúdo* (3ª ed.). Lisboa: Edições 70.

Barros, I. (2011). *Contributo para a compreensão do processo de (re)construção da identidade profissional no contexto da formação inicial: estudo em estudantes estagiários de Educação Física.* (Mestrado), Universidade do Porto, Porto.

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. 33-51). Porto: Editora FADEUP.

Bento, J. (1989). A criança no treino e desporto de rendimento. Revista Kinesis, 5 (1), 32-35.

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

Bermudes, R. F., & Ost, M. A. (2013). Avaliação em educação física escolar: Da mobilização dos saberes à construção das práticas avaliativas para a intervenção pedagógica. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, v.12, 95-101.*

Breckon, P., Capel, S., Whitehead, M., & Zwozdiak-Myers, P. (2010*). Developing and maintaining an effective learning environment.* In S. Capel & M. Whitehead (Eds.), *Learning to teach physical education in the secondary school: A companion to school experience* (pp. 102-115). Abingdon: Routledge.

Esteves, J. M (1995). Mudanças sociais e função docente. *Profissão professor*, 2, 93-120.

Franchin, F. & Barreto, S. (2006). *Motivação nas aulas de Educação Física: um enfoque no ensino médio* [Versão eletrónica]. I Seminário de Estudos em Educação Física Escolar Consult. 4 de Desembro de 2012, disponível em http://www.eefe.ufscar.br/eefe.htm?p=artigos.

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

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

Leal, E. A., Miranda, G. J., & Carmo, C. R. S. (2013). Teoria da Autodeterminação: Uma Análise da Motivação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis. Revista *Contabilidade e Finanças*, 24(62), 162-170.

Oliveira, M. & Graça, A. (2013). Procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos na aula de Educação Física. Millenium, 45: 25-34.

Polity, E. (1988) *Ensinando a ensinar*. São Paulo: Lemos.

Postic, M. (2008). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais.

Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1997). Valores e expectativas dos professores-estagiários*.* Millenium, 10.

Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto. In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliação das Aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas.* Lisboa: Omniserviços, Representações e Serviços.

Rosado, A. & Ferreira, V. (2009) Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto.* Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada (Portugal).

Santos, Á., Bessa, A., Pereira, D., Mineiro, J., Dinis, L., &, Silveira, T. (2004). Escola do futuro – 130 *Boas práticas de escolas portuguesas para diretores, professores e pais.* Porto Editora.

Schon, D. (1987). *Educating the reflective practitioner.* San Francisco: JosseyBass.

Schon, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Ed.). *Os professores e a sua formação* (pp. 71-91). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Siedentop, D. & Tannehill, D. (1999*). Developing Teaching Skills in Physical Education* (4º ed.). McGraw-Hill Companies Editora.

Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain View, California: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educación física.* (2ª ed). INDE Publicaciones.

Smyth, J. (1989). *Developing and Sustaining Critical Reflection in Teacher Education.* Journal of Teacher Education, 40 (2). pp. 5-9.

Todorovich, J., & Model, E. (2005). The TARGET Approach to Motivating Students: An Introduction. *Teaching Elementary Physical Education, 16, 8-10.*

Tresca, R., & Rose, D. (2000). Estudo comparativo da motivação intrínseca em escolares praticantes e não praticantes de dança [Versão Eletrónica]. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, 8(1), 9-13. Consult. 6 de dezembro de 2012, disponível em http://cev.org.br/biblioteca/estudocomparativo-motivação-intrinseca-escolares-praticantes-nao-praticantesdanca/.

Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago.

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

Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola.* Porto: Edições ASA.

Anexos

Anexo I- Roulement

ESCOLA SECUNDÁRIA DE ERMESINDE
OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS

			SEGUNDA					TERÇA					QUARTA					QUINTA					SEXTA				
	INICIO	FIM	PAV.	PAV.	PAV..	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.
SEMANA A	8.15	9.05	8ºF		7ºB	2ºVA$		12ºD	12ºG	11ºJ	12ºH	CEI 1	11ºG	10ºC		8ºC	11ºE/F	11ºI	8ºA		6ºD		6ºA	12ºF	10ºH	7ºE	11ºDG
	9.15	10.05	8ºE	10ºDG	8ºD	2ºVMM		7ºC	5ºE	8ºA	12ºH		11ºG	10ºC	10ºI	8ºF		11ºI	6ºB				12ºD	12ºF	10ºH	10ºG	11ºDG
	10.25	11.15	12ºA	10ºDG	11ºE/F	10ºL		12ºB/E	5ºE	12ºF		10ºEI	6ºC		10ºH		8ºB	12ºC	11ºJ	12ºG	5ºD	11ºH	12ºD	12ºI	8ºE	10ºG	6ºE
	11.25	12.15	12ºA	5ºA	11ºE/F	9ºCEF		12ºB/E	6ºF	12ºJ	12ºI	10ºEI	6ºC	10ºA	5ºF	6ºE	8ºD	12ºC	11ºJ	12ºG	5ºD	CEI 1	5ºB	5ºC	5ºF	12ºJ	6ºE
	12.20	13.10		5ºA	11ºC			12ºC	6ºF		12ºI	11ºI		12ºA	5ºF			12ºB/E	11ºA	12ºH		CEI 1	5ºB	5ºC	11ºG	12ºJ	
	14.25	15.15			10ºE									10ºG				6ºF				12ºEI					
	15.25	16.15	10ºC	10ºB	10ºE	10ºF/J	7ºA	11ºB	9ºA	7ºD	5ºD	11ºEI		5ºC	2ºVA$	5ºA	7ºB	5ºE	11ºC	9ºD	9ºB	12ºTM		7ºC	10ºI	7ºA	11ºD
	16.35	17.25		10ºD		11ºH	2ºVGD	7ºE	9ºB	11ºA	6ºD	11ºEI	9ºC	10ºF/J	10ºL	6ºA	11ºD	10ºB	11ºC	9ºD	9ºA	12ºDG	9ºC	10ºA	10ºI	11ºB	8ºB
	17.30	18.20	6ºC	10ºD	8ºC	11ºH	2ºVGD	9ºD	9ºB	11ºA	6ºD		9ºC	10ºF/J	10ºL	6ºA	11ºD	10ºB		2ºVGD	9ºA	12ºTV	10ºD	10ºA	7ºD	11ºB	10ºE

			SEGUNDA					TERÇA					QUARTA					QUINTA					SEXTA				
	INICIO	FIM	PAV.	PAV.	PAV..	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.
SEMANA B	8.15	9.05	2ºVA$		8ºF		7ºB	12ºH	CEI 1	12ºD	12ºG	11ºJ	8ºC	11ºE/F	11ºG	10ºC		6ºD		11ºI	8ºA		7ºE	11ºDG	6ºA	12ºF	10ºH
	9.15	10.05	2ºVMM		8ºE	10ºDG	8ºD	12ºH		7ºC	5ºE	8ºA	8ºF		11ºG	10ºC	10ºI			11ºI	6ºB		10ºG	11ºDG	12ºD	12ºF	10ºH
	10.25	11.15	10ºL		12ºA	10ºDG	11ºE/F		10ºEI	12ºB/E	5ºE	12ºF		8ºB	6ºC		10ºH	5ºD	11ºH	12ºC	11ºJ	12ºG	10ºG	6ºE	12ºD	12ºI	8ºE
	11.25	12.15	9ºCEF		12ºA	5ºA	11ºE/F	12ºI	10ºEI	12ºB/E	6ºF	12ºJ	6ºE	8ºD	6ºC	10ºA	5ºF	5ºD	CEI 1	12ºC	11ºJ	12ºG	12ºJ	6ºE	5ºB	5ºC	5ºF
	12.20	13.10				5ºA	11ºC	12ºI	11ºI	12ºC	6ºF					12ºA	5ºF		CEI 1	12ºB/E	11ºA	12ºH	12ºJ		5ºB	5ºC	11ºG
	14.25	15.15					10ºE									10ºG			12ºEI	6ºF							
	15.25	16.15	10ºF/J	7ºA	10ºC	10ºB	10ºE	5ºD	11ºEI	11ºB	9ºA	7ºD	5ºA	7ºB		5ºC	2ºVA$	9ºB	12ºTM	5ºE	11ºC	9ºD	7ºA	11ºD		7ºC	10ºI
	16.35	17.25	11ºH	2ºVGD		10ºD		6ºD	11ºEI	7ºE	9ºB	11ºA	6ºA	11ºD	9ºC	10ºF/J	10ºL	9ºA	12ºDG	10ºB	11ºC	9ºD	11ºB	8ºB	9ºC	10ºA	10ºI
	17.30	18.20	11ºH	2ºVGD	6ºC	10ºD	8ºC	6ºD		9ºD	9ºB	11ºA	6ºA	11ºD	9ºC	10ºF/J	10ºL	9ºA	12ºTV	10ºB		2ºVGD	11ºB	10ºE	10ºD	10ºA	7ºD

			SEGUNDA					TERÇA					QUARTA					QUINTA					SEXTA				
	INICIO	FIM	PAV.	PAV.	PAV..	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.
SEMANA C	8.15	9.05		7ºB	2ºVA$		8ºF	12ºG	11ºJ	12ºH	CEI 1	12ºD	10ºC		8ºC	11ºE/F	11ºG	8ºA		6ºD		11ºI	12ºF	10ºH	7ºE	11ºDG	6ºA
	9.15	10.05	10ºDG	8ºD	2ºVMM		8ºE	5ºE	8ºA	12ºH		7ºC	10ºC	10ºI	8ºF		11ºG	6ºB				11ºI	12ºF	10ºH	10ºG	11ºDG	12ºD
	10.25	11.15	10ºDG	11ºE/F	10ºL		12ºA	5ºE	12ºF		10ºEI	12ºB/E		10ºH		8ºB	6ºC	11ºJ	12ºG	5ºD	11ºH	12ºC	12ºI	8ºE	10ºG	6ºE	12ºD
	11.25	12.15	5ºA	11ºE/F	9ºCEF		12ºA	6ºF	12ºJ	12ºI	10ºEI	12ºB/E	10ºA	5ºF	6ºE	8ºD	6ºC	11ºJ	12ºG	5ºD	CEI 1	12ºC	5ºC	5ºF	12ºJ	6ºE	5ºB
	12.20	13.10	5ºA	11ºC				6ºF		12ºI	11ºI	12ºC	12ºA	5ºF				11ºA	12ºH		CEI 1	12ºB/E	5ºC	11ºG	12ºJ		5ºB
	14.25	15.15		10ºE									10ºG								12ºEI	6ºF					
	15.25	16.15	10ºB	10ºE	10ºF/J	7ºA	10ºC	9ºA	7ºD	5ºD	11ºEI	11ºB	5ºC	2ºVA$	5ºA	7ºB		11ºC	9ºD	9ºB	12ºTM	5ºE	7ºC	10ºI	7ºA	11ºD	
	16.35	17.25	10ºD		11ºH	2ºVGD		9ºB	11ºA	6ºD	11ºEI	7ºE	10ºF/J	10ºL	6ºA	11ºD	9ºC	11ºC	9ºD	9ºA	12ºDG	10ºB	10ºA	10ºI	11ºB	8ºB	9ºC
	17.30	18.20	10ºD	8ºC	11ºH	2ºVGD	6ºC	9ºB	11ºA	6ºD		9ºD	10ºF/J	10ºL	6ºA	11ºD	9ºC		2ºVGD	9ºA	12ºTV	10ºB	10ºA	7ºD	11ºB	10ºE	10ºD

			SEGUNDA					TERÇA					QUARTA					QUINTA					SEXTA				
	INICIO	FIM	PAV.	PAV.	PAV..	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.
SEMANA D	8.15	9.05		8ºF		7ºB	2ºVA$	CEI 1	12ºD	12ºG	11ºJ	12ºH	11ºE/F	11ºG	10ºC		8ºC		11ºI	8ºA		6ºD	11ºDG	6ºA	12ºF	10ºH	7ºE
	9.15	10.05		8ºE	10ºDG	8ºD	2ºVMM		7ºC	5ºE	8ºA	12ºH		11ºG	10ºC	10ºI	8ºF		11ºI	6ºB			11ºDG	12ºD	12ºF	10ºH	10ºG
	10.25	11.15		12ºA	10ºDG	11ºE/F	10ºL	10ºEI	12ºB/E	5ºE	12ºF		8ºB	6ºC		10ºH		11ºH	12ºC	11ºJ	12ºG	5ºD	6ºE	12ºD	12ºI	8ºE	10ºG
	11.25	12.15		12ºA	5ºA	11ºE/F	9ºCEF	10ºEI	12ºB/E	6ºF	12ºJ	12ºI	8ºD	6ºC	10ºA	5ºF	6ºE	CEI 1	12ºC	11ºJ	12ºG	5ºD	6ºE	5ºB	5ºC	5ºF	12ºJ
	12.20	13.10			5ºA	11ºC		11ºI	12ºC	6ºF		12ºI			12ºA	5ºF		CEI 1	12ºB/E	11ºA	12ºH			5ºB	5ºC	11ºG	12ºJ
	14.15	15.15				10ºE									10ºG			12ºEI	6ºF								
	15.25	16.15	7ºA	10ºC	10ºB	10ºE	10ºF/J	11ºEI	11ºB	9ºA	7ºD	5ºD	7ºB		5ºC	2ºVA$	5ºA	12ºTM	5ºE	11ºC	9ºD	9ºB	11ºD		7ºC	10ºI	7ºA
	16.35	17.25	2ºVGD		10ºD		11ºH	11ºEI	7ºE	9ºB	11ºA	6ºD	11ºD	9ºC	10ºF/J	10ºL	6ºA	12ºDG	10ºB	11ºC	9ºD	9ºA	8ºB	9ºC	10ºA	10ºI	11ºB
	17.30	18.20	2ºVGD	6ºC	10ºD	8ºC	11ºH		9ºD	9ºB	11ºA	6ºD	11ºD	9ºC	10ºF/J	10ºL	6ºA	12ºTV	10ºB		2ºVGD	9ºA	10ºE	10ºD	10ºA	7ºD	11ºB

			SEGUNDA					TERÇA					QUARTA					QUINTA					SEXTA				
	INICIO	FIM	PAV.	PAV.	PAV..	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.	PAV.	PAV.	PAV.	EXT.	EXT.
SEMANA E	8.15	9.05	7ºB	2ºVA$		8ºF		11ºJ	12ºH	CEI 1	12ºD	12ºG		8ºC	11ºE/F	11ºG	10ºC		6ºD		11ºI	8ºA	10ºH	7ºE	11ºDG	6ºA	12ºF
	9.15	10.05	8ºD	2ºVMM		8ºE	10ºDG	8ºA	12ºH		7ºC	5ºE	10ºI	8ºF		11ºG	10ºC				11ºI	6ºB	10ºH	10ºG	11ºDG	12ºD	12ºF
	10.25	11.15	11ºE/F	10ºL		12ºA	10ºDG	12ºF		10ºEI	12ºB/E	5ºE	10ºH		8ºB	6ºC		12ºG	5ºD	11ºH	12ºC	11ºJ	8ºE	10ºG	6ºE	12ºD	12ºI
	11.25	12.15	11ºE/F	9ºCEF		12ºA	5ºA	12ºJ	12ºI	10ºEI	12ºB/E	6ºF	5ºF	6ºE	8ºD	6ºC	10ºA	12ºG	5ºD	CEI 1	12ºC	11ºJ	5ºF	12ºJ	6ºE	5ºB	5ºC
	12.20	13.10	11ºC				5ºA		12ºI	11ºI	12ºC	6ºF	5ºF				12ºA	12ºH		CEI 1	12ºB/E	11ºA	11ºG	12ºJ		5ºB	5ºC
	14.25	15.15	10ºE														10ºG			12ºEI	6ºF						
	15.25	16.15	10ºE	10ºF/J	7ºA	10ºC	10ºB	7ºD	5ºD	11ºEI	11ºB	9ºA	2ºVA$	5ºA	7ºB		5ºC	9ºD	9ºB	12ºTM	5ºE	11ºC	10ºI	7ºA	11ºD		7ºC
	16.35	17.25		11ºH	2ºVGD		10ºD	11ºA	6ºD	11ºEI	7ºE	9ºB	10ºL	6ºA	11ºD	9ºC	10ºF/J	9ºD	9ºA	12ºDG	10ºB	11ºC	10ºI	11ºB	8ºB	9ºC	10ºA
	17.30	18.20	8ºC	11ºH	2ºVGD	6ºC	10ºD	11ºA	6ºD		9ºD	9ºB	10ºL	6ºA	11ºD	9ºC	10ºF/J	2ºVGD	9ºA	12ºTV	10ºB		7ºD	11ºB	10ºE	10ºD	10ºA

***Anexo I-** Roulement*

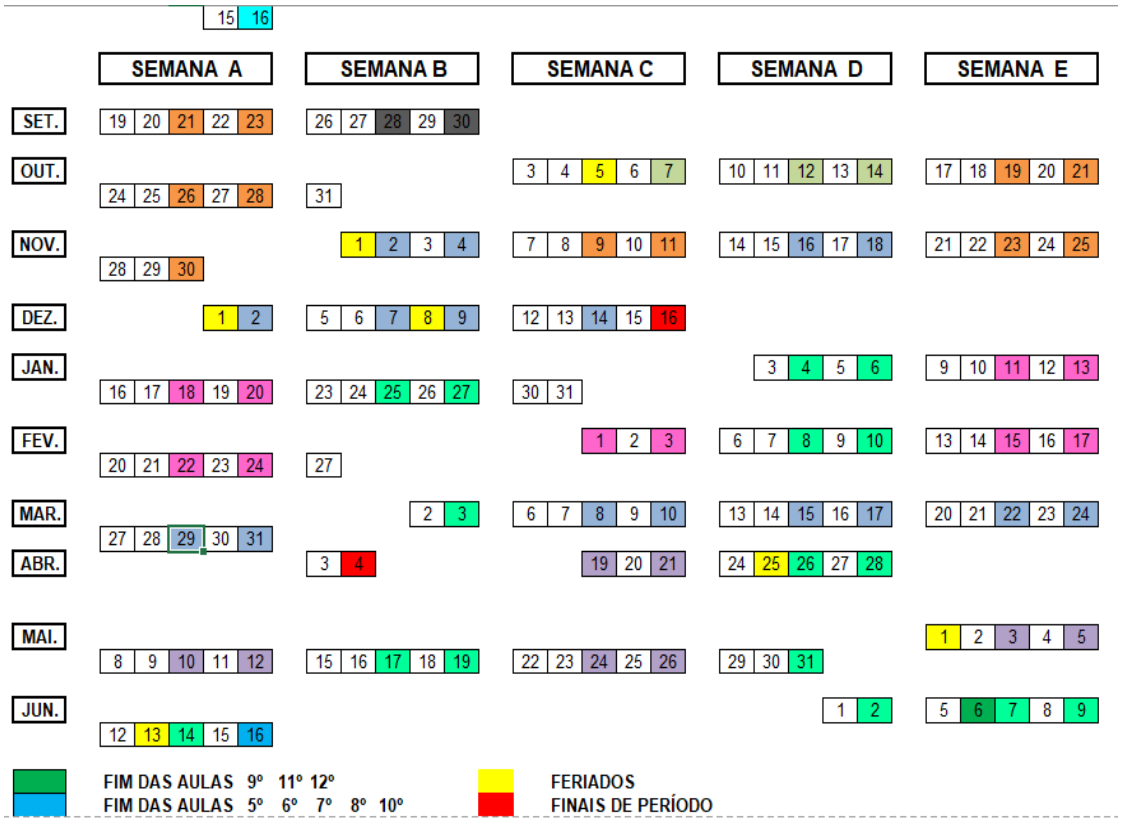
Anexo II – Planeamento anual 10º ano

	SEMANA A						SEMANA B						SEMANA C						SEMANA D						SEMANA E				
SET.	19	20	21	22	23		26	27	28	29	30																		
OUT.													3	4	5	6	7		10	11	12	13	~~14~~		17	18	19	20	21
	24	25	26	27	28		31																						
NOV.								1	2	3	~~4~~		7	8	9	10	11		14	15	16	17	~~18~~		21	22	23	24	25
	28	29	30																										
DEZ.				1	2		5	6	7	8	~~9~~		12	13	14	15	16												
JAN.																				3	4	5	6		9	10	11	12	13
	16	17	18	19	20		23	24	25	26	27		30	31															
FEV.															1	2	3		6	7	8	9	10		13	14	15	16	17
	20	21	22	23	~~24~~		27																						
MAR.									1	2	3		6	7	8	9	10		13	14	15	16	17		20	21	22	23	24
	27	28	29	30	31																								
ABR.							3	4							19	20	21		24	25	26	27	~~28~~						
MAI.																									1	2	3	4	5
	8	9	10	11	~~12~~		15	16	17	18	~~19~~		22	23	24	25	26		29	30	31								
JUN.																						1	2		5	6	7	8	9
	12	13	14	15	16																								
	FIM DAS AULAS				9º	11º	12º						FERIADOS																
	FIM DAS AULAS				5º	6º	7º	8º	10º				FINAIS DE PERÍODO																

Voleibol	18	Futebol	2º período: 2 | 3º: 8 =10
Orientação	3 (Semana orientação)	Basquetebol	1ºperiodo: 4 | 2º: 14 =18 JDC: 28
Atletismo	1º periodo: 9 3º: 6		
Ginástica	18	Badminton	12
FitEscola			

Anexo II- *Planeamento Anual 10º ano*

Anexo III- Planeamento anual 5º ano



1º PERÍODO	23	15	38
2º PERÍODO	24	13	37
3º PERÍODO	18	9	27
	65	37	102

Ginástica - 16

voleibol - 16

JDC - 24

Atletismo - 24

Badminton - 12

Orientação - 10

1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
voleibol - 16	Ginástica - 16	JDC - 14
Orientação - 10	JDC - 10	Badminton - 12
Atletismo - 12	Atletismo - 12	

Anexo III- *Planeamento Anual 5º ano*

Anexo IV- Cartaz Torneio Gira-vólei

Anexo IV- *Cartaz Gira-Vólei*

Anexo V- Entrevista realizada a PE

Esta entrevista foi desenvolvida segundo a proposta de estudo para o Estágio Profissional, inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Tem como objetivo analisar e perceber algumas das dificuldades encontradas pelos professores estagiários de EF no 2º ciclo e no Ensino Secundário e nas dimensões da didática, com principal foco na gestão da aula, segundo as suas experiências e pareceres. Os dados serão confidenciais e servirão apenas para o estudo em questão e será garantido o anonimato a todos os participantes do estudo. Agradeço desde já a sua colaboração.

1. Como professor estagiário, deve ter encontrado obstáculos/problemas ao longo do ano letivo. Assim, e tendo em conta a sua experiência como professor estagiário, refira-se às duas principais dificuldades sentidas durante o ano de estágio.
2. Tendo em conta as dimensões da didática (clima, gestão, instrução e disciplina), e o seu primeiro contacto com a prática pedagógica, qual destas dimensões considera mais importante na lecionação respetivamente ao 2º ciclo e ao Ensino Secundário?
   - 2.1. Antes de ter o primeiro contato com a prática pedagógica, tinha o mesmo pensamento que tem agora acerca da importância dessas dimensões?
     - 2.1.1. Se a resposta foi não: o que o fez mudar de opinião?
   - 2.2. Procurando focar principalmente na dimensão da gestão, que diferenças encontra a lecionar uma turma do 2º ciclo e uma turma de Ensino Secundário?
3. Quais as estratégias que mais utiliza para garantir o bom funcionamento das aulas nos diferentes ciclos de ensino? E surtem o efeito desejado?
4. Existe mais algum aspeto acerca da gestão da aula que queira referir, que poderá ser relevante para professores estagiários?

Mais uma vez agradeço a sua colaboração.