



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

“A dificuldade não está em ser, a dificuldade está em desenvolver a Profissão de Professor”

Relatório de Estágio Profissional

Sara Catarina Pinto Santos Silva

Porto, setembro de 2018



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

“A dificuldade não está em ser, a dificuldade está em desenvolver a Profissão de Professor”

Relatório de Estágio Profissional

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

Orientadora: Doutora Paula Silva

Sara Catarina Pinto Santos Silva

Porto, setembro de 2018

Ficha de catalogação

Silva, S. P. C. S. (2018). "A dificuldade não está em ser, a dificuldade está em desenvolver a Profissão de Professor." Relatório de Estágio Profissional. Porto: S. Silva. 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: EDUCAÇÃO-FÍSICA, ESTÁGIO-PROFISSIONAL, ENSINO-APRENDIZAGEM, PROCESSO DE TREINO, TREINO FUNCIONAL, PROFISSÃO DE PROFESSOR.

DEDICATÓRIA

À mãe que foi a maior guerreira de toda a minha vida,
Ao meu irmão por ter sido fundamental no meu crescimento enquanto pessoa,
Ao meu namorado por ser quem me completa e quem me faz feliz,
Aos meus animais por me alegrarem os dias quando tudo parecia mais difícil,
Ao Marco pela personalidade, amizade e abraços constantes desde sempre,
Aos Vila Cova por serem incansáveis e amorosos,
Aos meus pais por me proporcionarem a oportunidade de continuar a estudar,
Ao meu tio, e à minha Avó, que sempre me lembram que a simplicidade é
fundamental, com eterna saudade,
Aos meus treinadores por me mostrarem que a vontade é a base de tudo.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer **à minha mãe** que apesar de todas as nossas adversidades constantes ao longo da vida nunca me deixou baixar os braços, nunca deixou de me apoiar e de me incentivar a tentar ir mais longe. Foste o meu pilar em todos os momentos da minha vida. Contigo aprendi a ser uma princesa de fato-de-treino, ganhei forças a combater as adversidades da vida.

Ao **meu amigo, namorado, colega de treino**, Pedro, por seres um pilar fundamental, por me amares como sou, por me fazeres sorrir, por nunca teres desistido de mim. Pelas viagens, pelos trabalhos, pelas provas, pelos nacionais, pelos olhares, pelos carinhos, pela disponibilidade, pelo amor. A ti, que me acompanhas desde que entraste na minha vida, a ti que me foste buscar tantas vezes, a ti que sabes tudo o que há para saber sobre a minha vida, a ti que mereces tudo o que há de bom.

Quero agradecer **ao meu irmão** pelas longas palestras sobre os ensinamentos da vida, os conselhos, os abraços, o olhar de orgulho que tens sobre mim. Por teres sido um irmão presente dentro de tudo o que foi a nossa vida ao longo dos anos, a ti que foste a pessoa que mais me desejou. Quero dedicar esta parte de mim a ti meu irmão.

Quero agradecer aos Vila Cova, pelo apoio constante, por me tratarem como uma filha. Por terem aberto os braços para me receber tão bem, ao longo destes seis anos, obrigada por cuidarem de mim, por me darem conselhos, por me permitirem ser feliz com vocês. Agradeço pela força, pelos sorrisos, pelos abraços, pelas refeições na risota, pela vossa hospitalidade e pela vossa generosidade.

À minha querida Verinha, que ao longo de tantos anos continuas a ser das pessoas mais puras e verdadeiras que algum dia poderia ter tido. Grata pelos momentos, por seres um exemplo de força e superação, por termos uma amizade honesta e real, por sermos apaixonadas pelo mesmo desporto e pela mesma profissão. A ti te quero dedicar também esta passagem de forma a que saibas o quanto foste importante, para ey chegar até aqui. No meu coração, para sempre.

Aos doidos do meu grupo de treino ao longo dos anos, ao Chico, ao Frutta, Tomás, Pedro, Miguel, à Raquel, Melanie, Rafaela que me ajudaram a ser quem sou, a melhorar a minha personalidade e que me ajudaram a crescer estando sempre em forma.

Ao **Marco, ao Gonçalo e ao João** por serem os meus fiéis companheiros de faculdade, por serem quem me abraçavam todos os dias, pelos lanches, pelas torradas pelas

piadas, pelos feitiços, pelos abraços e pelos beijos na testa como sinal de conforto e respeito.

Ao **Flock**, à **Luna**, à **Mia** e ao **Twix**, por com tão pouco me fazerem feliz, e por me fazerem revidar as energias. A todos os animais da Associação Midas, em especial à Fox por me encher de mimo em dias difíceis, por me abraçar e por me olhar com tanto carinho e admiração.

Aos **meus atletas** por me lembrarem de onde vim e do que sou feita, obrigada por serem uma constante motivação da minha procura de ser o melhor que posso ser. Obrigada pela admiração e pela confiança.

Aos meus alunos pela confiança, tanto aos graúdos como aos minis, por serem responsáveis, interessados, respeitadores, motivados, por me fazerem gostar ainda mais da minha profissão. Agradeço pelas palavras de apoio, pelos abraços e sorrisos ao longo de todo o ano letivo. Fui muito feliz ao vosso lado.

Ao Núcleo de Estágio, Joana e Tiago, pelo ano alucinante passado ao vosso lado. Foi desafiante, mas extraordinário.

Agradeço por fim, mas não menos importante, à Professora Fátima, pelo rigor, exigência, pelos conselhos, pelo respeito e por todo o trabalho desenvolvido comigo. Viva à Educação Física. Agradeço também à Professora Paula Silva, por todo este processo de finalização de uma das etapas mais complicadas da vida Académica, obrigada pela calma e pela orientação.

Índice

ÍNDICE DE ANEXOS.....	XV
RESUMO.....	XVII
ABSTRACT.....	XIX
LISTA DE ABREVIATURAS	XXI
1. INTRODUÇÃO	1
2. SER, ESTAR, LUTAR, ESCREVER E FICAR.....	5
2.1 Como ser atleta me ajudou a querer ser professora.....	6
2.2. O estágio – como será?.....	7
3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	9
3.1. Estágio, que desafio é este?.....	10
3.2. Ser Professor e ser professor de Educação Física.....	10
4. O ESPAÇO ESCOLAR – EXPECTATIVAS E REALIDADES	13
4.1. A escola como instituição	14
4.1.1. Escola Secundária João Gonçalves Zarco	14
4.1.2. Agrupamento de Escolas de Matosinhos	16
4.1.3. Núcleo de Estágio	16
4.1.4. Professor Cooperante – Os Olhos da Experiência	17
4.2. O Desafio Do 10º Ano E A Motivação Incansável Do 5º Ano.....	18
4.2.1. Os desafiadores.....	18
4.2.2. Caracterização do grupo etário - Secundário	22
4.2.3. A partilha da Turma dos motivados.....	23
5. O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E METODOLOGIA	27
5.1. Conceção do Ensino	28
5.1.1. A iniciação	28
5.1.2. O plano anual e a construção da realidade.....	29
5.1.3. As Diferentes Unidades Didáticas	30
5.1.3.1. Atletismo A Unidade Com Menos Expectativas, Mas Com Mais Resultados.....	30
5.1.3.2. Andebol A procura de conhecimento de uma modalidade de exigência	34
5.1.4. Planos De Aula	37
5.2. Realização Do Ensino.....	40
5.2.1. O Crescimento Da Autonomia.....	40
5.2.2. O Papel da Observação e a Dificuldade em Observar os Outros	42
5.3. Avaliação Do Ensino	47
5.3.1. Avaliação Diagnóstica	48

5.3.2. Avaliação Sumativa.....	50
5.3.2.1. Referenciais da Avaliação	51
6. EU, A ESCOLA E A COMUNIDADE ESCOLAR.....	55
6.1. Corta-Mato Escolar.....	56
6.2. A Dança Para A Comunidade Escolar – Primeiro Desafio	57
6.4. O Projeto Desportivo – Zarco Cup.....	59
6.5. Concelhios – No Atletismo	63
6.6. Out Of The School – Parque Aquático	65
7. O MEU (NOSSO) DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.....	67
7.1. As Reuniões Para Além Das Nossas	67
7.2. Direção de Turma	69
7.2.1. Diretor De Turma.....	69
7.3. Reunião De Grupo Disciplinar	70
7.4. Desenvolvimento a partir das reflexões – a parte difícil	72
8. APLICAÇÃO DE UM PERÍODO DE CONDICIONAMENTO FÍSICO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DO CIRCUITO FUNCIONAL: ESTUDO REALIZADO COM ALUNOS DO 10ºANO DE ESCOLARIDADE	75
Introdução.....	79
Objetivos	83
Objetivos específicos:	83
Metodologia	84
Participantes.....	84
Caracterização do trabalho desenvolvido com a turma	85
Fases de Recolha de Dados	86
Cronograma de Recolha de Dados	87
Procedimentos de Análise	87
Resultados.....	88
Limitações.....	92
Discussão	92
Conclusões	95
9. PENSAMENTOS FINAIS	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99
ANEXOS	XXIII

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Percentagem de Idades	19
Figura 2 - Percentagem de Género	19
Figura 3 - Local de Residência	19
Figura 5 - Prática Desportiva	20
Figura 4 - Modalidades já praticadas	20
Figura 6 - Noção de Figura Desportiva	21
Figura 7 - Saúde	21
Figura 8 - Regulamento Interno - Grupo de Docência	71

INDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Rotinas aplicadas nas aulas de EF	41
Tabela 2 - Cronograma de Recolhas	87
Tabela 3 – Estatísticas descritivas (média/desvio padrão) e análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas para IMC e gordura corporal do grupo experimental.....	88
Tabela 4 - Estatísticas descritivas (média/desvio padrão) e análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas para IMC e gordura corporal do grupo controle	89
Tabela 5 - Estatísticas descritivas (média/desvio padrão) e análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas dos testes de IH, Abdominais e Extensões de Braços do grupo experimental.....	90
Tabela 6 - Estatísticas descritivas (média/desvio padrão) e análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas dos testes de IH, Abdominais e Extensões de Braços do Grupo de Controle.....	90
Tabela 7 - Amostras Independentes de Test-T e Estatística Descritiva	91

INDICE DE ANEXOS

Anexo I - Mini Quiz de Atletismo	XXV
Anexo II –Partes do Manual de Equipa Atletismo.....	XXVIII

RESUMO

O Estágio Profissional assume-se como a última etapa de um acadêmico e como a primeira de um recém profissional. É um acumular de conhecimentos, vivências, experiências, estudos, reflexões e sentimentos que nos torna aptos para o desenvolvimento da profissão. Este relatório apresenta o crescimento pessoal e profissional de uma estudante estagiária, que aprimorou ao longo de um ano letivo as suas competências como professora, definiu ainda mais a sua identidade pela profissão, desenvolveu apetência e respeito pela profissão que desempenhou. Foi um longo caminho, cheio de estudo, tarefas, práticas pedagógicas, pesquisa, processos de ensino-aprendizagem, responsabilidades, cumprimento de horários e prazos e foi um ano com muito trabalho não só acadêmico. Este documento está organizado por capítulos, e nesses capítulos são apresentados os temas mais importantes para a estudante estagiária durante todo o seu caminho. Os principais pontos deste documento, abordam o enquadramento pessoal, o que ela foi, o que é e o que a levou a escolher este rumo; o enquadramento institucional que apresenta a escola, os alunos, a comunidade escolar, os regulamentos indispensáveis durante todo o ano, o núcleo de estágio, a professora cooperante e o porquê da profissão de professor; o enquadramento operacional é dividido em três áreas fundamentais que agrupam todo o processo num só. A área 1 diz respeito à organização e gestão do ensino aprendizagem que engloba a concepção, o planeamento, a realização e a avaliação, a área 2, participação na escola e relações com a comunidade e a área 3, desenvolvimento profissional. Ainda neste documento é apresentado um estudo de investigação sobre as aulas de educação física e por fim, é apresentado as últimas linhas de despedida a este ano sabático.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO-FÍSICA, ESTÁGIO-PROFISSIONAL, ENSINO-APRENDIZAGEM, PROCESSO DE TREINO, TREINO FUNCIONAL, PROFISSÃO DE PROFESSOR.

ABSTRACT

The professional stagium assume has the last stage of academic student and the first of newly professional. It is an accumulation of knowledge, experiences, studies, reflections and feelings that makes us fit for the job market. This report presents the personal and professional growth of a trainee student, who has improved her competences as a teacher over the course of a school year, promoted more her identity by profession, developed a inclination and respect for her profession. It was a long way, full of study, tasks, pedagogical practices, research, teaching-learning processes, responsibilities, accomplishment of schedules and deadlines. It was a year not only with academic work. In this document it is organized by chapters, and in these chapters the most important topics for the trainee teacher are addressed all the way. The main points of this document address the personal framework, what she was, what she is and what led her to choose this course; the institutional framework that presents the school, the students, the school community, the indispensable regulations throughout the year, the internship nucleus, the cooperating teacher and the reason for the profession of teacher; the operational framework is divided into three key areas that group the whole process into one. Area 1 relates to the organization and management of teaching learning that englobes the cenception, the planning, the implementation and evaluation, area 2, englobes the participation in school and community relations and area 3, professional development. Also in this document is presented a research study on physical education classes and finally, the last lines of farewell to this sabbatical year are presented.

KEYS WORDS: PHYSYCAL EDUCATION, PROFESSIONAL INTERSHIP, TEACHING LEARNING, TRAINNING PROCESS, FUNCIONAL TRAINING AND PROFESSOR'S PROFESSION

LISTA DE ABREVIATURAS

ABS – Abdominais

AEC – Atividades Extracurriculares

AEM – Agrupamento de Escolas de Matosinhos

CF – Circuito Funcional

CM – Capacidades motoras

CT – Conselho de Turma

DD – Diretor Desportivo

DE – Departamento de Expressões

DT – Diretor de Turma

EA – Ensino Aprendizagem

EB – Extensões de Braços

EE – Encarregado de Educação

EF – Educação Física

ESJGZ – Escola Secundária João Gonçalves Zarco

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FI – Força Inferior

FM – Força Medial

FS – Força Superior

GC – Grupo de Controlo

GE – Grupo Experimental

GEF – Grupo de Educação Física

NE – Núcleo de Estágio

IH – Impulsão Horizontal

MED – Modelo de Educação Desportiva

PA – Plano Anual

PAA – Plano Anual de Atividades

PAt – Plano de Atividades

PC – Professor Cooperante

PEA – Processo de Ensino-Aprendizagem

PEF – Professor de Educação Física

PG – Percentagem de Gordura

PICu – Plano Curricular

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PO – Professor Orientador

TC – Torneios Concelhios

TCF – Treino de Circuito Funcional

TF – Treino Funcional

1. INTRODUÇÃO

O Estágio Profissional é uma das fases mais importantes de um académico que tira uma área profissionalizante, é a fase de término, é a fase de hesitação, é a fase de maior reflexão, é a fase de mais confusão, a fase de mais procura e é a fase das dúvidas a mil e das certezas a cem, é onde duvidamos do que somos e onde fazemos tudo para chegar à perfeição. O estágio é configurado a partir de regulamentação, que engloba requisitos legais, institucionais e funcionais na qual a realidade de ensino do professor estagiário é o mais autêntico possível de forma a que fiquem preparados para a realidade da profissão (Batista & Queirós, 2013).

Ele é importante para a concretização pessoal e profissional do estudante, da consciência da responsabilidade pessoal e social, que vão deter nas suas mãos ou no seu currículo profissional. É muito importante a prática do estágio profissional devido às vivências reais do que é ser professor, das dificuldades do dia-a-dia, da realidade da nossa disciplina, dos diferentes alunos e do seio escolar. Ele serve como um desafio de certezas da profissão, é neste ano de muitas exigências que o recém professor estagiário tem a certeza se vai continuar em frente. Após estas dificuldades ou se deita a toalha ao chão e percebe que afinal esta não é a área em que quer realmente atuar ou tem se a certeza que se quer continuar por este caminho. O *eu gostava muito de ser (...)*, pode não corresponder ao *eu tenho a certeza que é isto que eu quero fazer*.

Sobre o enquadramento do Estágio Profissional, ele é obrigatório no decorrer do plano de estudos do 2ºCiclo de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Todo o estágio é supervisionado e acompanhado por um Professor Cooperante que é membro da escola onde o estagiário realiza a sua presença profissional, e um Professor Orientador, que pertence à Faculdade, onde o objetivo é fundamentalmente orientar o mesmo durante o decorrer do ano, para que possa haver uma ligação escola-faculdade. Relativamente ao documento redigido pelo estudante, o mesmo é fruto de um conjunto de vivências, reflexões, aprendizagens, desafios e aventuras ao longo do ano do Estágio Profissional.

Este documento vai apresentar todo o meu percurso, desde as etapas mais difíceis, às etapas que começaram ao longo do tempo a ficar mais fáceis de realizar. O meu relatório de estágio está organizado por capítulos e subcapítulos que merecem mais destaque. O primeiro capítulo diz respeito à “introdução” que revela o contexto de todo este documento e como o mesmo se vai desenrolar e o que pretende apresentar. O segundo capítulo diz respeito ao “ser, estar, lutar, escrever, ficar” que apresenta o trajeto até este curso e todo o percurso da minha vida. Neste capítulo há dois subcapítulos, um que apresenta uma história de vida e como decidi tornar-me professora, um segundo subcapítulo que apresenta as minhas expectativas sobre este ano desafiante. O terceiro capítulo engloba o enquadramento profissional que aborda o que é ser professora e ser professora de EF, quais os desafios eminentes desta profissão. Capítulo quatro apresenta todo o espaço escolar, desde a escola residente à escola colaborativa no meu processo de formação, do núcleo que me acompanhou nesta jornada, da professora cooperante que esteve presente em todos os momentos, dos desafios constantes tanto na lecionação das aulas no ensino secundário como no básico, e, por fim, apresenta as várias reflexões/diferenças de ter estado a trabalhar “individualmente” com uma turma e de ter partilhado a lecionação de uma outra turma. O quinto capítulo é sobre o processo de ensino aprendizagem e a metodologia utilizada mediante orientações da PC, da escola e do que aprendi ao longo da minha estadia na FADEUP. O sexto capítulo diz respeito à comunidade escolar e à escola e tudo o que foi acontecendo ao longo do tempo e de que forma me envolvi com as pessoas da escola, cada uma com as suas funções. O sétimo capítulo aborda questões relacionadas com o desenvolvimento profissional enquanto recém-professora de Educação Física e todas as responsabilidades inerentes à escola e aos meus alunos. No capítulo oito podemos ler sobre o estudo de investigação realizado nas aulas de educação física sobre a realização de um período de treino de condicionamento físico a partir do treino funcional em três turmas do décimo ano com aplicação da bateria de testes do FitEscola. No capítulo nove serão expostas as últimas linhas de despedida não só deste maravilhoso ano, cheio de trabalho e desafios, como de um dos maravilhosos locais da minha vida, onde dei tanto e recebi em dobro, a minha maravilhosa faculdade.

2. SER, ESTAR, LUTAR, ESCREVER E FICAR

“ (...)

Eu sei que esta prova é difícil,

e por vezes bárbara.

Mas também sei que ela engendra a felicidade

de me ver chegando quando outros

nem sequer partiram

ou de me sentir mais forte pela euforia

de um novo e melhor tempo sobre a meta

ou de me rever alado e renascido

por mais uma vitória

- que também o é bem sobre a morte.”

(O elogio do meio-fundo. João Rui de Sousa. (p.75, 1989))

2.1 Como ser atleta me ajudou a querer ser professora

Sou a Sara Silva, e a seguir ao Sara sou Catarina, poucas pessoas têm a intimidade de me chamar por esse nome, alguns tentam, mas só alguns têm permissão, pois só devemos entrar na vida de alguém se esse alguém permitir. Nasci a três de janeiro de mil novecentos e noventa e quatro prematuramente, com vontade de vir a correr para o mundo achando que o mesmo era um local justo. Não sou nada do que aparento, sempre cresci a traçar o meu caminho, com uma ponta de coragem e três de mau-feitio, desde cedo decidi o que era certo para mim e para o que luto todos os dias.

Sou natural da Maia, mas adoro Matosinhos e Leça da Palmeira, atualmente resido nos dois locais por força de circunstâncias familiares.

Falar de mim e do que me define, é impossível sem referir o pilar mais importante de toda a minha pessoa, a minha mãe, que não só me deu a vida, como me fez aproveitar cada segundo da minha vida, ensinando-me que eu sou aquilo que quiser ser, e que os limites são impostos por nós e que os castigos só são usados para manter os jovens na linha e que a simplicidade de uma conversa é capaz de nos colocar no caminho certo sem sequer ser necessário castigar. Certa que foram poucas as vezes que fui castigada, poucas vezes me retiravam o que eu mais gostava, pois antes de isso acontecer me explicavam o porquê das coisas não poderem ser feitas simplesmente da minha maneira.

A minha infância foi vivida na Maia até ao nono ano, a minha adolescência marcada por desafios constantes por um seio familiar desmoronado, ela foi ultrapassada no Porto com o término do secundário. Na minha infância passava o dia todo na rua (após fazer quase todos os trabalhos de casa) com os vizinhos e a fazer mil e uma aventuras, jogar a bola, esfarrapar os joelhos e cair de bicicleta até a minha mãe me chamar para jantar. Do futsal e do voleibol que eram as minhas paixões de menina desportista, surgiu depois, por via das circunstâncias, o atletismo que me ajudou a superar muitas lacunas parentais, sociais e individuais. Com o atletismo aprendi o sabor da amizade, da vitória, da frustração, do esforço, da paciência e do empenho e finalmente o sabor do amor. Nunca me destaquei muito pelo talento, mas sim pelo esforço, dez anos se passaram e poucas foram as vezes que faltei ao treino, pois quando me

comprometo, eu cumprio. Sou produto do que deixei que o desporto fizesse de mim, uma pessoa mais feliz e mais completa, no verdadeiro sentido da palavra. Com a passagem pelo ensino secundário, numa turma difícil de lidar pelos diferentes professores, mas com espírito para realizar as coisas sempre pela maneira mais certa e responsável, agarrei-me aos meus objetivos pessoais, que era tirar uma ótima nota no Projeto de Aptidão Tecnológica (PAT) pensada no ano letivo 2011/2012 pela Escola Secundária Carolina Michaëlis e realizada com colaboração da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, com o tema de “Iniciação ao Salto com Vara”. No entanto, nunca acreditei que entraria na Faculdade, mas sempre lutei para ter boas notas, tantas vezes me fizeram acreditar que não era capaz de lá estar que optei por outros caminhos, mas depois soube a minha média do secundário o que me fez pensar: “se os outros conseguem, porque que tu também não podes?”. Confesso que não entrei da primeira vez que tentei, pois não estava preparada para aqueles exames nacionais. Uma das minhas maiores alegrias foi ter entrado na única Faculdade de Desporto a que me candidatei. Posso não ser das melhores alunas, mas sempre lutei para estar aqui e para ter valor.

À FADEUP devo todo o meu “caminhão” de conhecimento, as oportunidades nunca antes vividas, os desafios que a licenciatura me impôs, e à oportunidade de entrar no Mestrado de Ensino na mesma faculdade. Devo esta decisão à Prof. Olga Vasconcelos e ao Prof. Rui Garganta que me mostraram que a média é somente um número, que pode ajudar sim, mas que não revela toda a nossa essência e eu sei que o meu valor é muito mais do que esses números. A minha vontade de assumir um papel fundamental na Educação dos jovens que cruzam o meu caminho é tão ou mais importante do que esses valores numéricos.

2.2. O estágio – como será?

Quando optei por este Mestrado sabia desde logo que tinha que passar por isto. Desde o Secundário que tenho feito muitos estágios na área das crianças, educação e desporto como sempre me foi dito para fazer através das normas enquadradas no curso que escolhi. Sabia o trabalho que daria e sabia que muitas vezes ficava difícil aguentar tudo e fazer tudo bem, o que me deixa um pouco

frustrada, pois tento cumprir todos os prazos, todas as tarefas e todos os desafios.

Esperava que o Estágio me possibilitasse melhorar como pessoa e de me dar um futuro mais risonho para mim e para os meus, fazendo o que gosto. Esperava melhorar muito a minha comunicação com os mais jovens. Queria distanciar-me do meu passado e abraçar um ótimo futuro mesmo que talvez incerto nesta profissão. No entanto, aproveitando as aprendizagens de novas competências de ser professora e todas as suas características peculiares que no futuro próximo espero poder aplicá-las de uma forma profissional, útil e coerente.

As expectativas eram muitas, eu queria atingir um bom patamar, queria adquirir mais competências, habilidades e capacidades e refinar as que já possuía, numa transferência da teoria para a prática continuada. Queria que os alunos gostassem de mim e que aproveitassem ao máximo as aulas que lhes proporcionei, esperando que estas fossem motivadoras. Esperava que os meus alunos fossem disciplinados, empenhados, colaborativos, entusiastas e alegres, que manifestassem interesse pelas aulas de EF e pela prática desportiva. Queria melhorar a minha expressão escrita e a minha expressão oral, esperando alguma compreensão e paciência por parte dos meus alunos, professores e colegas de núcleo.

Relativamente ao grupo de EF, tinha professores de todas as idades, sendo que existiam professores que se encontravam um pouco desmotivados. Esperava que a escola tivesse professores especialistas em várias modalidades, para que se tivéssemos dúvidas, eles pudessem partilhar dicas para nos ajudar nos diversos planeamentos da disciplina. Por fim, esperava viver, absorver ao máximo o que professores, os alunos, os funcionários e os encarregados de educação me pudessem acrescentar. Ambicionava dar um pouco de mim à história e à identidade da escola, ambicionava deixar um bocadinho de mim em cada um dos “meus” alunos.

3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

*“Um galo sozinho não tece a manhã.
Ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele lança
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe um grito que um galo antes lançou
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.”*

Bento (2004a)

3.1. Estágio, que desafio é este?

O estágio é um dos momentos mais importantes da formação dos professores, pois de uma maneira quase obrigatória ele faz transbordar na vida do recém professor a realidade que é estar num papel que nunca foi o nosso e que até neste momento se torna um papel duplo e difícil de entender e de praticar (Batista & Queirós, 2013). Uma das componentes essenciais desta etapa é manter o recém professor à procura de compreender, planejar, pesquisar, organizar, avaliar, refletir e desenvolver o contexto particular na qual está a trabalhar, onde tudo isso seja uma fonte de contributos relevantes para a sua prática como professor. Como afirma Nóvoa (2009) é necessário construir uma formação de professores dentro da profissão, por isso é tão importante, nós recém-professores, passemos por estas vivências da profissão, acompanhados pelos professores cooperantes para nos ajudarem a tomar decisões e também pelos professores orientadores que são a ligação de uma escola à outra escola de ensino superior.

3.2. Ser Professor e ser professor de Educação Física

A profissão de professor é tão complicada quanto exigente, e por isso entendo que somos um copo meio cheio ou um copo meio vazio dependendo da perspetiva que nos é colocada pela sociedade e pela perspetiva com que olhamos para nós mesmos. Em termos sociais a profissão que estive a exercer é alvo de um leque abrangente de debates onde o assunto central é a educação, onde a profissão docente vem arrastada por obrigatoriedade da sua presença nos currículos educativos das escolas. Por isso, a educação é um objeto que é alvo de crenças e aspirações na qual os professores se devem orientar para a sua prática. E de acordo com Nóvoa et al. (1999) a definição de profissionalidade é algo que está diretamente ligada à atividade docente, onde os professores são um conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que têm de possuir para realizar a sua atividade profissional de forma coerente e legal (Nóvoa et al., 1999). A prática educativa tem obrigatoriamente de produzir conhecimento e por isso ela é organizada através de um processo de ensino-

aprendizagem que é reportada essencialmente à prática pedagógica e a ação de ensinar.

Sou professora e não foi fácil pensar sobre isso, não foi fácil distinguir a profissão e a pessoa que sou, não foi fácil conseguir conciliar as duas coisas ao mesmo tempo, ser estudante e ser professora. Ser professor é tarefa injusta, ser professor é tarefa difícil, ser professor é bom, ser professor é ter coragem. Nós, Professores, deparamo-nos com um rol de desafios ao longo da prática, quer no meu caso ao longo deste ano letivo, quer suponho ao longo dos anos seguintes. Ser professor é ouvir falar da profissão com desdém, é ouvir falar da profissão com respeito, é ouvir falar da profissão com defeitos e é ouvir os desabafos positivos dos alunos quando falam dos seus diferentes professores. Tentei ser uma Professora que pudesse aprender com os outros, para ensinar aos restantes, procurando compreender as lacunas e aperfeiçoando-as ao longo do tempo, “ao ser professor confronto-me com a obrigação de o ser tanto dentro da escola como fora, porque é algo que faz parte do meu ser, ser professor faz mim uma pessoa que deve saber partilhar a minha busca de conhecimentos e provocar nos meus alunos a motivação de modo a que eles se possam superar a cada dia, não só na escola mas na vida, isto para mim é ser professor” (Bento, 2004a).

Ser professor de educação física é ser diferente dos outros professores, não pela profissão em si, mas pela forma como toda a matéria é lecionada aos alunos, pela forma como comunicamos. Para mim, o que me levou a escolher a área de EF esteve ligado com influências anteriores, com o meu percurso escolar/académico, os meus professores de EF ao longo do tempo e as vivências desportivas associadas ao meu crescimento enquanto pessoa. No entanto, a minha crença sobre ser professora de EF também teve um impacto notório na minha decisão pela profissão. O nosso papel é muitas vezes entendido como uma transmissão de conhecimento e do ensinar a sua matéria, mas vai muito para além disso para os alunos (Moreira et al., 2015). Esta profissão oferece uma matéria muito importante para mim, o desporto, que diz respeito à corporalidade, à utilização do corpo, ao movimento e por isso ser professor de uma matéria que é ensinada pela vivência é um desafio, quer para nós docentes, quer para os alunos. Eles aprendem como utilizar o corpo como ferramenta, não

só para a vida, mas também para toda a bagagem necessária desta disciplina, que por norma devia ficar mais complexa com o passar dos anos.

4. O ESPAÇO ESCOLAR – EXPECTATIVAS E REALIDADES

*“ Diz ele que não sei ler
Isso que tem? Cá na aldeia
Não se arranjam dúzia e meia
Que saibam ler e escrever*

(...)

*Desporto e pedagogia
Se os juntassem, como irmãos,
Esse conjunto daria,
Verdadeiros cidadãos!
Assim, sem darem as mãos,
O que um faz, outro atrofia.*

*Da educação desportiva,
Que nos prepara p'ra vida,
Fizeram luta renhida
Sem nada de educativa.”*

Poema: “O outro jogo” de António Aleixo, (Francisco, 1989)

4.1. A escola como instituição

A escola deve ser vista como um local de complementação da educação, ou seja, um local que devia servir para a melhor compreensão do que é a vida e do que podemos aprender com ela. No entanto a escola é uma invenção histórica que serviu para introduzir dois conceitos distintos o aprender teoricamente e o aprender a fazer com a relação de respeito social entre o “mestre” e o aluno. Ela foca-se em ensinar os alunos em diversas áreas do saber de forma a explorarem todas as possibilidades de um futuro com bases, ela dedica-se também à formação de cidadãos com valores estáveis e intrínsecos, desempenhando um papel central na interação social.

As três dimensões da escola são de tal forma tão importantes como um bebé ter uma família coesa e estruturada de forma a crescer da forma mais completa possível, por isso a escola baseia-se na dimensão pedagógica, organizacional e institucional.

4.1.1. Escola Secundária João Gonçalves Zarco

A Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ), criada em 1955, é hoje herdeira de uma história e de uma identidade construída ao longo dos seus 60 anos de existência. Desde sempre demonstrou a vontade e a capacidade para desenvolver uma dinâmica de qualidade e inovação que se tornaram tradição.

Localizada na zona sul da cidade de Matosinhos, a Escola é servida por uma eficaz rede de transportes públicos e vias de comunicação que lhe conferem uma excelente acessibilidade. Em 2009, a Escola foi objeto de requalificação, no âmbito do projeto de intervenção da empresa Parque Escolar, sendo, por isso, uma escola renovada e com excelentes condições para a prática de um serviço educativo de qualidade. Atualmente, a ESJGZ acolhe uma população escolar oriunda não só de diferentes zonas da cidade de Matosinhos, mas, também, das localidades mais próximas. Dotada de um corpo docente e não docente estável,

a ESJGZ consegue garantir a qualidade do serviço educativo conducente à obtenção de resultados académicos e sociais de elevado nível. Com um contrato de autonomia desde 2007, a Escola disponibiliza uma oferta educativa caracterizada pela sua diversidade bem como inúmeros projetos inovadores, nacionais e internacionais, em parceria com diferentes instituições culturais, sociais e pedagógicas que são responsáveis, em larga medida, pelos resultados de elevado nível obtidos pelos seus alunos.

Primando pelo rigor e qualidade que coloca nas suas práticas, a Escola obteve, em 2013, pelos serviços prestados nas áreas da Ação Social, da Papelaria, do Bufete e da Gestão dos Serviços Administrativos, o Certificado de Qualidade ISO 9001. É uma Escola com 60 anos de memórias e vivências de várias gerações que, aqui, abriram as suas janelas de futuro.

No que diz respeito às instalações desportivas, e à prática das aulas de Educação Física, atualmente o pavilhão da escola está em obras para requalificação, no entanto é na mesma viável realizar as aulas de EF, sendo que existem neste momento quatro espaços para a prática da disciplina: um espaço sem coberto com um campo de basquetebol; um espaço com coberto que é normalmente usado por dois professores e diz respeito a um campo de andebol e futsal, dividido em dois; o ginásio onde se realizam modalidades *indoor*; e o ginásio pequeno onde pode ser lecionada a Dança, porque contém espelhos, e ginástica de uma forma mais limitada. Quando chove o professor do campo sem coberto tem que sair para outro local incluindo sala de aula, no campo parcialmente coberto o espaço fica mais reduzido porque chove nos espaços laterais, podendo até só ficar um professor por causa da limitação de espaço.

No que diz respeito ao Desporto Escolar, a Escola oferece apenas dois grupos equipa, Badminton e Atividades de Ar Livre. Como atividade interna, apresenta os Torneios da ZarcoCup às quartas-feiras durante todo o ano, de acordo com calendário já divulgado, e com as seguintes modalidades: basquetebol (3x3), futsal, andebol equipas mistas, badminton e voleibol misto, dirigidos ao ensino básico e ao ensino secundário, e por fim os Torneios Concelhios com o atletismo, andebol, voleibol, futsal, basquetebol e badminton.

A oferta formativa da escola vai do 7ºano ao ensino secundário. Aqui a oferta inclui os cursos regulares, científicos humanísticos incluindo curso de ciências e tecnologias, socioeconómicos, línguas e humanidades. Nos cursos profissionais tem uma oferta variada, nomeadamente, Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, Técnico de Comércio, Técnico de Desporto, Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos, Restauração e Gestão. Oferece também cursos de educação e formação de adultos em horário pós-laboral.

4.1.2. Agrupamento de Escolas de Matosinhos

O agrupamento de escolas de Matosinhos, que nos apoiou nesta minha formação enquanto docente, acolhe vários tipos de alunos/famílias. No caso da nossa turma que foi sempre partilhada ao longo do ano, tínhamos alunos que precisavam da escola para obter uma vida mais completa e equilibrada, para o desenvolvimento de uma criança saudável e completa. A família de alguns alunos passava por dificuldades e a escola funcionava como um “porto de abrigo”. A escola é bastante grande e é muito heterogénea, o grupo de educação física era muito simpático, disponível e acolhedor. O nosso espaço de aula foi maioritariamente o pavilhão desportivo da escola, que é constituído por um espaço que suporta três professores e um outro espaço que é reservado a modalidades que necessitem de materiais mais específicos ou de espelho, como por exemplo o atletismo – salto em altura, a ginástica artística, a dança, etc.

4.1.3. Núcleo de Estágio

O estágio pedagógico é um processo e com ele solicita o desenvolvimento de várias competências, uma delas é o trabalho em grupo e por isso os EE são organizados pelas escolas por Núcleos de Estágio (NE) (Lima et al., 2014). O número dos estagiários nesta escola foi de seis, três oriundos da FADEUP, dois do género feminino e um masculino e três do ISMAI, dois do género masculino e um do género feminino, com professores cooperantes distintos. Por este aspeto, deparei-me com métodos de trabalhos distintos de forma que ao longo

de todo este processo a comunicação entre nós tornou-se algo importante, dinâmico e simples.

Relativamente aos colegas que são oriundos da FADEUP, com quem tive que trabalhar ao longo de todo o ano letivo, bem de perto, sinto que somos um pouco mais maduros, pois temos responsabilidades acrescidas, trabalhamos os três. Eu sou a mais “pequenina”, depois vem a Joana e em seguida o Tiago, somos três seres completamente diferentes, em tudo, ritmo de trabalho, pontualidade, formas de comunicar, disponibilidade etc, etc. No entanto tem sido importante para mim aprender a lidar com pessoas diferentes, moldar a minha personalidade e saber gerir as expectativas em relação às pessoas que me estão a acompanhar neste ano exigente e trabalhoso. Sinto que o trabalho em grupo poderia ter sido melhor, maior e mais eficiente, sinto que nos podíamos ter esforçado mais para que as coisas tivessem dado efetivamente certo. Porém, fizemos um trabalho consistente e responsável ao longo de todo o ano. Sinto que podíamos ter sido mais proactivos e dinâmicos na comunidade escolar, no entanto para os três era algo complicado devido ao trabalho fora do estágio de cada um.

4.1.4. Professor Cooperante – Os Olhos da Experiência

Ser professor durante muitos anos pode deixar-nos fora das mudanças a nível do ensino, mas, por outro lado pode enriquecer-nos ao nível da experiência, pois já passaram por muito, já viram muito, já foram desafiados e já desafiaram. Então, ser professor cooperante é uma função positiva enquanto professor de EF, isto no meu ponto de vista. Pois, todos os anos, o professor é obrigado a dar de si e esperar que os professores estagiários deem deles o que é necessário para exercer a função de professor corretamente. Termos alguém que nos diga as verdades, que nos abra os olhos, que nos apresente outras soluções ou até mesmo outro tipo de raciocínio, deixa o professor cooperante ainda com mais bagagem, pois ele pode perceber as lacunas desses estudantes professores que eles não entendem ou não estão preparados para perceber. O professor cooperante também recebe no fundo novas informações, novos conhecimentos ou novas formas de pensar e de ensinar e até mesmo novas personalidades

para lidar e tudo isto é um processo de refinamento ao longo de todo o estágio, que passa por um encontro com o desconhecido, juntamente com um acompanhamento da construção da identidade do estudante estagiário (EE), em que o professor cooperante (PC) tende a evoluir e a fazer evoluir o EE, sendo este um processo dinâmico e que supostamente se modifica no decorrer de todo o estágio (Rodrigues, 2013). Durante todo o meu ano de estagiária foi muito bom ter alguém que me pudesse orientar a fazer o correto e até as vezes a errar efetivamente, para depois me explicar o que podia ter sido melhor para que a minha prática fosse mais completa e eficaz. De facto, isto são “*pequenos-grandes*” pormenores que nós, recém professores, e mesmo recém adultos não temos ainda sensibilidade suficiente para perceber e alterar no momento da prática, o que torna a presença do nosso professor cooperante essencial.

O procedimento de estágio é todo ele um processo formativo e verdadeiramente profissionalizante e que requer uma presença obrigatória de um professor cooperante experiente, eficaz e profissional (Rolim, 2013).

4.2. O Desafio Do 10º Ano E A Motivação Incansável Do 5º Ano

4.2.1. Os desafiadores

Desde que me lembro, que queria mesmo ser professora de secundário, não só porque permite lidar com alunos que estão ponto rebuçando entre a criança e o jovem, como pela forma rápida em que eles crescem, mudam de ideias com facilidade, argumentam com vontade os seus pontos de vista, vinculam os seus interesses, apresentam sentimentos distintos pelas pessoas que os rodeiam, começam a perguntar-se sobre as coisas, sobre o futuro, dão de si, ou por vezes até se fecham e isso para mim é desafiante, e como a EF é uma disciplina com acesso exclusivo à transparência comportamental dos alunos, eu sempre quis estar aqui, neste meio.

A minha turma residente é um misto de meninos interessados e empenhados com uma mistura de preguiça. São alunos que estão na fase de adolescência. São muito respeitadores e conscientes das suas ações, mas ainda estão na fase de enquadramento com o secundário e com a responsabilidade que ele acarreta. Acredito que tenha desenvolvido uma boa relação com eles, tentando ser

exigente quando tinha de ser, “brincar” quando eles mereciam, tentar abordar da melhor maneira as aulas e motivá-los para a prática constante, quer na escola quer fora dela.

Para me ajudar a perceber os comportamentos dos meus alunos, o NE realizou um questionário com perguntas importantes para a caracterização dos alunos a nível pessoal e em enquadramento com a disciplina de educação física.

Após análise das fichas dos alunos, relativamente a dados sociodemográficos, a turma que me foi atribuída pertence ao Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, 10º ano de escolaridade. A mesma é constituída



Figura 1 - Percentagem de Idades

por 27 alunos, com 19 do sexo feminino e 8 do sexo masculino (figura nº 2), com idades compreendidas entre os 14 e 15 anos, sendo que 20 alunos têm 15 anos e 7 têm 14 (figura nº1).

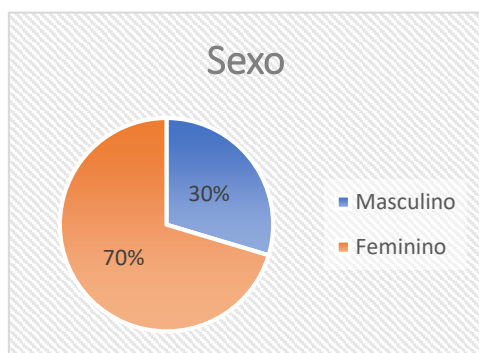


Figura 3 - Percentagem de Género

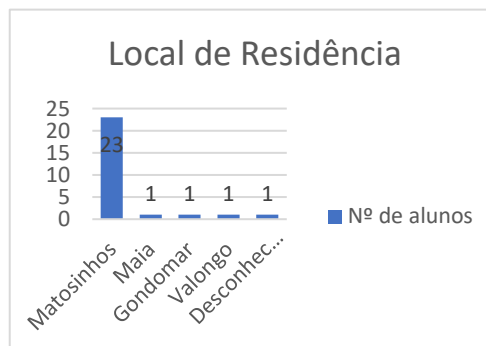


Figura 3 - Local de Residência

Com base nas fichas dos alunos, preenchidas na 1ª aula, foram recolhidos os seguintes dados: Relativamente ao local de residência, 23 alunos são do concelho de Matosinhos, 1 do concelho da Maia, 1 do concelho de Gondomar, 1 do concelho de Valongo e 1 não precisou o seu local de residência (figura nº3).

Em relação a resultados obtidos no 9º ano de escolaridade relativos à disciplina de Educação têm Muito Bom e 2 alunos com suficiente.

Quanto ao historial desportivo, de um modo geral, quase todos os alunos já praticaram algum desporto (11 modalidades distintas) e três nunca praticaram desporto onde os motivos apresentados passam pela falta de interesse e motivação (figura nº 5). Em relação aos desportos que já praticaram sabe-se que 13 já experimentaram/praticaram natação, 3 karaté, 3 basquetebol, 1 futebol, 2 patinagem, 2 voleibol, 2 ballet, 1 capoeira, 1 andebol, 1 atletismo e 1 dança (figura nº4). Atualmente, 15 alunos praticam desporto regularmente, 5 voleibol, 2 futebol, 2 andebol, 2 basquetebol, 1 artes marciais, 1 equitação, 1 natação e 1 refere que pratica atividade física no ginásio e no parque da cidade.

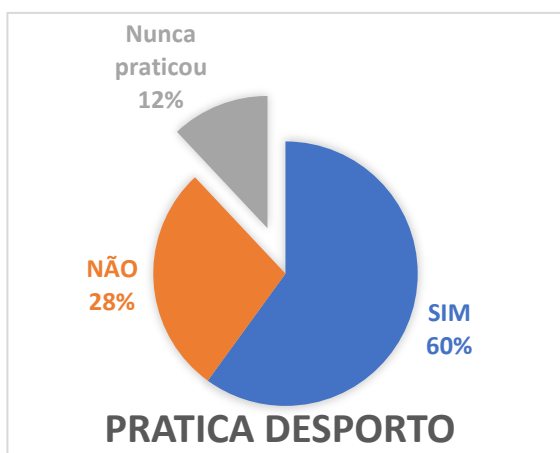


Figura 5 - Prática Desportiva

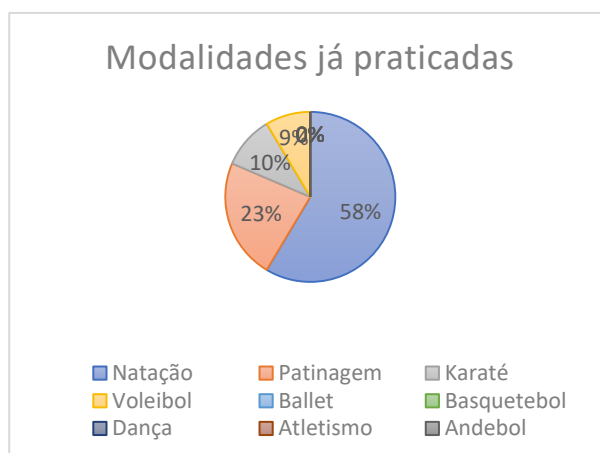


Figura 5 - Modalidades já praticadas

Chegando ao ponto das referências desportivas, deparamo-nos com um bom cenário relativamente à atenção de certas figuras desportivas pelos alunos, mesmo aqueles que não praticam nenhuma modalidade atualmente, com maior escolha foi o Cristiano Ronaldo (5 alunos), depois foram adicionadas várias figuras desportivas apenas uma vez, mas onde a modalidade se repetia, como por exemplo o voleibol (3 atletas distintos), o andebol (2 atletas distintos), o surf (1), basquetebol (1), o ténis (1), a natação (1) e por fim a equitação (1 atleta referenciada)(figura nº6).

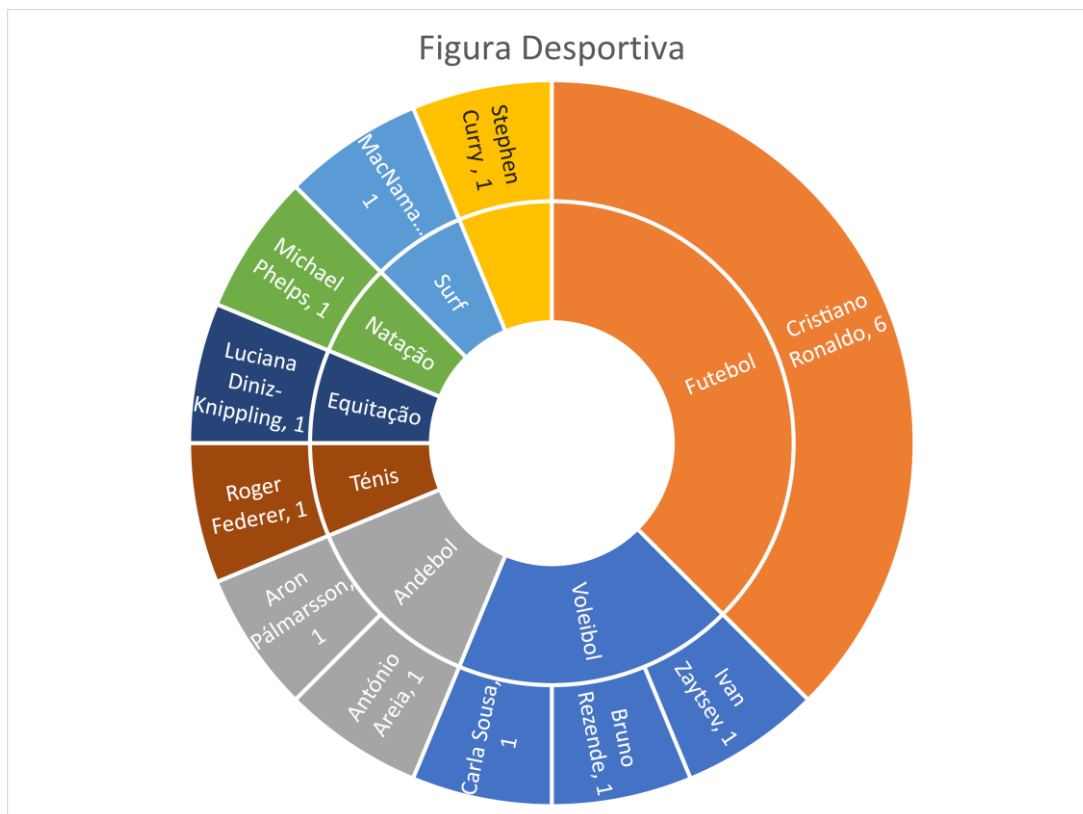
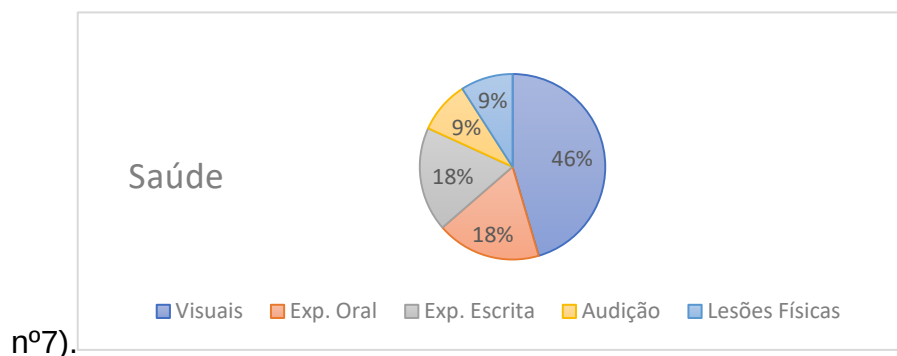


Figura 6 - Noção de Figura Desportiva

No domínio da saúde, a turma tem 5 alunos que usam óculos regularmente, sendo que um precisa de os utilizar na aula de educação física se não tiver possibilidade de colocar as lentes antes da aula, 1 aluno com dificuldades auditivas e 2 dois alunos com dificuldades de expressão oral e escrita (figura



nº7).

Figura 7 - Saúde

4.2.2. Caracterização do grupo etário - Secundário

Tal como na vida, o crescimento é feito por fases e por isso percebemos que este grupo etário é também mais uma fase da vida de uma pessoa. A vida começa desde o nascimento e onde somos desde logo categorizados como recém-nascidos, depois como crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos (Araújo, 1985). Quando falamos destas fases elas dão-se por três motivos: o crescimento, o desenvolvimento e a maturação da própria pessoa. Segundo Araújo (1985) o crescimento é caracterizado como mudanças normais na quantidade de substância viva; o desenvolvimento pode ser explicado como um processo de mudanças graduais e importantes para o indivíduo; e a maturação é expressa no completo desenvolvimento daquele que era intitulado como criança, adolescente ou jovem, que por fim chegou a adulto, ela também se refere às mudanças qualitativas que capacitam o organismo de progredir para níveis mais altos de desempenho que visa a perspetiva biológica. No entanto, a partir do mesmo autor, também se entende que nesta faixa etária a velocidade de crescimento e picos do mesmo são diferentes de aluno para aluno e por isso mesmo temos que distinguir dois tipos de idades, a cronológica e a biológica. Por esta altura, uns jovens mais do que outros, é marcado pelo início da puberdade, dando-se em parte a maturação dos órgãos sexuais entre outras alterações também importantes, onde é resultado de interações de fatores ambientais e genéticos, ao mesmo tempo a parte do crescimento ósseo é também uma fase assinalada pela ossificação dos discos epifisários das epífises (Halbe, Cunha e Mantese, 1991).

Segundo Hartup (1979), também nesta idade os alunos começam a distinguir as suas relações pessoais de forma a perceberem, quem são os melhores amigos, os bons amigos, amigos e os colegas. Os adolescentes têm necessidades básicas sociais que se caracterizam em ternura, compaixão, aceitação, intimidade e sexualidade. Nesta idade os conflitos tendem e podem ter um efeito positivo no desenvolvimento dos jovens, pois torna a interação social muito mais complexa (Aken & Scholte).

Através de revisão de literatura sabe-se que quanto à aptidão física deste grupo etário o desenvolvimento motor é crescente e é com maior intensidade para o sexo masculino, e por isso a potência anaeróbia é superior pelo crescimento e

aumento músculo-esquelético. Concluímos que nesta idade os jovens tendem a acumular mais lactato após o esforço físico, pois o organismo gasta mais energia e tem mais trabalho a movimentar novas cargas, pois o seu corpo está em constante mudança (Tanaka et al., 1983).

Todas as informações recolhidas sobre os alunos da turma residente ajudaram-me a pensar na construção das diferentes unidades didáticas de forma a motivá-los ao máximo no decorrer das aulas. O facto de eu saber que desportos é que eles praticavam ajudou-me, por exemplo, na formação dos grupos de trabalho nas aulas de EF de modo a tirar o maior partido nos vários modelos de ensino aplicados ao longo do ano letivo. Sabemos que o desenvolvimento pode ocorrer na forma de mudanças qualitativas (maturação) e quantitativas (crescimento) ou ambas simultaneamente estando elas relacionadas com a idade das crianças. Nesta idade de crescimento, o cérebro funciona como um computador, porque ele usa a informação fornecida processa e exterioriza motormente da melhor forma possível (Haywood & Getchell, 2001).

4.2.3. A partilha da Turma dos motivados

A minha experiência como professora ou monitora de crianças é alguma, pois já estagiei numa escola de ensino básico quando terminei o décimo segundo ano de escolaridade. Claro que as responsabilidades eram diferentes, mas aprendi muito, assim como quando estagiei num infantário com crianças de quatro anos. É tudo totalmente diferente. Cada grupo etário tem necessidades educativas diferentes.

Neste ano o desafio foi outro, o quinto ano de escolaridade, onde os alunos são extremamente motivados, reguilas e gostam é de aprender “coisas” novas. Neste ano de escolaridade, e por opção do professor responsável pela turma, nós, estagiários do núcleo, pudemos escolher as modalidades a lecionar durante o ano letivo, sendo efetuado um plano anual para a turma em questão. A partir do que está estipulado no PNEF e no projeto educativo da escola, consideramos nesse plano as seguintes modalidades: atletismo – salto em comprimento, salto em altura, lançamentos, resistência, velocidade, lançamentos e estafetas;

ginástica de aparelhos e ginástica de solo, patinagem, basquetebol, andebol e futsal.

Foi um ano marcado pela quantidade enorme de modalidades/matérias que queríamos que os alunos praticassem, e uma das razões de o termos conseguido, foi o facto de em todas as aulas estarmos dois professores, o que facilitou e ampliou a aprendizagem dos diferentes alunos. No entanto, nem tudo foi bom, porque apesar de os alunos estarem disponíveis para aprender, as condições ambientais do pavilhão eram limitadoras. Apesar de termos quase sempre disponível o espaço que precisávamos, devido aos professores da casa não se importarem de trocar, o calor daquelas instalações era difícil de suportar e muitas vezes tivemos que quebrar o ritmo da aula, porque tanto para os alunos como para os professores era difícil de aguentar o calor que se fazia sentir. Para além disso a acústica do espaço não era boa e, tínhamos que falar muito alto, o que maior parte do tempo impedia a compreensão total da explicação pelos alunos. Estas dificuldades de comunicação ocorreram principalmente no início da nossa prática onde os alunos se mostravam um pouco resistentes em nos ouvir. Muitas das vezes saí das aulas dos reguilhas com dores de cabeça devido ao calor e à acústica do pavilhão e também ao calor e ao esforço que fazia para lhes passar as informações.

Reflexão Semanal – 19 a 23 de fevereiro

“Perante o último dia desta semana atribulada, eu e a Joana fomos dar a aula à turma do 5º ano e onde procedemos à Av. Sumativa de Patinagem em forma de circuito e com a presença da Professora Fátima. Os alunos portaram-se muito melhor do que o normal, encararam a avaliação de forma responsável e respeitosa, o que mostra uma boa evolução desde o primeiro período até agora. Avaliando de forma evolutiva os alunos, vários começaram por não andar de patins, acima de 9/10 alunos, e que ao longo das aulas, foram ganhando coragem para enfrentar os seus medos e explorando as diferentes formas de começar a andar de patins, muitos começando com apenas um patim, outros pedindo ajuda aos colegas e às professoras de modo à andarem apoiados, mas com os dois patins. Terminamos apenas com cinco alunos ainda a não conseguirem andar após 8/9 aulas a praticar patinagem com os alunos. O que mais me preocupava nestas aulas eram as quedas durante as aulas, pois exploramos muitos movimentos e alguns deles de difícil execução e de certeza que ficavam doridos de tanto cair, mas nunca quiseram parar de andar. É fundamental nesta idade dar oportunidade e importância à patinagem de forma a desenvolver eficazmente o equilíbrio, noção corporal e espacial com objetos que não são pertencentes ao nosso corpo. Fiquei muito satisfeita com a entrega e responsabilidade dos

alunos nas aulas de patinagem, maior parte lecionadas à sexta-feira por motivos de espaço em que muitos alunos traziam os seus patins de casa de forma a ser uma aula com todos os alunos a poderem andar de patins.”

Os “pequeninos” foram sem dúvida uma motivação ao longo do ano, não só porque eram completamente eufóricos pelas aulas de educação física, mas também muito autênticos nas suas personalidades e atitudes nas aulas de educação física.

Sobre as modalidades lecionadas a esta turma, a modalidade com mais evolução seguindo os objetivos a que nos propusemos tendo por base o programa nacional de educação física para o segundo ciclo foi o andebol, onde foi possível trabalhar com bola, trabalhar em jogos reduzidos e trabalhar em jogos adaptados para a modalidade. Conseguimos chegar ao jogo 3x3 com passes bem direcionados, com a marcação individual a funcionar corretamente e com o entendimento suficiente para o desenrolar do jogo conforme as regras básicas do andebol. No entanto a modalidade com menos sucesso, na minha opinião, foi o futsal devido ao comportamento dos pequenos alunos durante as aulas. Tiveram muita dificuldade na transferência dos exercícios analíticos para a situação de jogo reduzido 3x3, e por isso os objetivos propostos pelos professores não foram atingidos, no entanto maior parte dos alunos saíram da unidade didática a conseguir realizar um passe controlado e bem direcionado.

Quanto as outras modalidades, tudo correu como planeado conforme o modelo apresentado por Vicker's e que nós adotamos ao longo de todo o ano letivo.

A patinagem e o atletismo foram as modalidades que eu mais gostei de aplicar juntamente com os meus colegas de núcleo, porque os alunos não tinham conhecimento suficiente das modalidades e por isso podemos explorar muito mais. Principalmente porque eles desconheciam maior parte das características das modalidades. Os alunos sempre foram muito curiosos relativamente aos conteúdos que apresentávamos nas aulas e isso foi uma causa para continuação da prática de forma organizada, motivadora e adequada.

5. O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E METODOLOGIA

*“Entre o gosto e o desgosto
O quadro é bem diferente,
Ser moço é ser sol nascente,
Ser velho é ser um sol posto,
Pelas rugas do meu rosto
O que eu fui, hoje não sou,
Ontem estive, hoje não estou,
Que o sol ao nascer fulgura,
Mas ao se pôr deixa escura
A parte que iluminou.”*

(Razões para Escrever. Bento (2004b))

5.1. Conceção do Ensino

5.1.1. A iniciação

Os Professores são pessoas inconformadas, que procuram o sucesso daqueles que cruzam o seu caminho e por isso planeiam o caminho evolutivo de forma a serem o melhor possível. São aqueles que ensinam através da conexão, da empatia, dos conteúdos, dos programas, do compromisso (Bento, 2004a).

Como todos os grandes professores, eles começaram o seu percurso aprendendo e sistematizando o que a teoria e a experiência lhes deram. A iniciação em algo é um processo que requer muita metodologia, muita prática, muita vontade e sobretudo capacidade de adaptação. A primeira etapa de todo este ano foi, sem dúvida, o planeamento do ano letivo – sim do ano letivo – fiquei em choque, porque isso são muitos dias, muitas semanas, muitos meses e há uma série de imprevistos que podem acontecer. No entanto, a PC pediu para fazermos um plano ao longo do tempo com os dias das aulas, meses, tempo de aula a que correspondia, feriados, atividades da escola, marcar os períodos escolares/férias escolares, espaços designados para a turma, incluir também as modalidades que pretendíamos lecionar sequencialmente de acordo com o PNEF e o PA do 10º da própria escola. Foi uma tarefa difícil na altura, mas agora entendo que foi das tarefas mais simples no estágio. Foi um desafio na altura, eu que me achava realmente competente em planeamentos a longo prazo, devido à minha experiência pessoal como treinadora e preparadora de épocas desportivas onde realizo um trabalho parecido, contudo vi-me “aflita” para enquadrar tudo num ficheiro só. Este documento foi sem dúvida essencial, mas a partir deste vieram muitos outros, como o mapa de observações aos estagiários e PC, desenvolvimento dos primeiros modelos, começando pelo modelo de estrutura do conhecimento na modalidade de futsal, grelhas de avaliação diagnóstica, criação de questionários aos alunos, criação dos planos de aula, iniciação às reflexões semanais, necessidade de cumprir os prazos de entrega de trabalhos estipulados pela PC e por fim, mas são só, as reuniões de

núcleo todas as quintas-feiras com todos os elementos assim como a marcação de horas para trabalho conjunto dos três recém- professores.

5.1.2. O plano anual e a construção da realidade

A educação que queremos dar aos nossos alunos no sentido da disciplina de educação física põe em causa o nosso método de trabalho e a construção de toda a nossa ação educativa (Le Boulch, 1983).

Apesar de se ter planeado desde muito cedo o escalonamento das matérias, assim como os espaços, na realidade tudo se foi alterando/aprimorando ao longo do decorrer do ano letivo e isto é de facto a realidade escolar. Tivemos a liberdade de numa primeira fase escolhermos o nosso próprio planeamento relativamente à turma que nos foi atribuída, respeitando apenas o inventário de material e confirmar as matérias que os outros professores iriam lecionar. A apresentação das modalidades aos alunos era suposto ter sido realizada da seguinte ordem: futsal, ginástica, voleibol, badminton, andebol, atletismo e ainda uma modalidade alternativa à nossa escolha e adequada aos gostos dos nossos alunos também. A ordem de execução foi pensada da seguinte forma, uma modalidade coletiva e uma modalidade individual em cada período escolar. No primeiro período o escalonamento foi praticamente cumprido, no segundo período lecionei unidades didáticas diferentes dos meus colegas por força dos espaços designados à minha turma e no terceiro período, devido às várias atividades do calendário escolar, consegui lecionar uma unidade inteira, sendo que na segunda unidade didática tivemos dificuldade em gerir as aulas, quer por causa dos espaços, quer por causa das provas de aferição de educação física, quer pelos feriados já contabilizados no documento que diminuíram o número de aulas úteis do terceiro período escolar. De facto, a análise dos documentos escolares, como o PNEF e o PA do 10º ano, facilitaram a construção dos três níveis de planeamento necessários para este ano letivo, de modo a realizarmos a lecionação da disciplina de forma organizada, controlada e lógica e de acordo com várias perspetivas, tanto nacional como da própria escola.

5.1.3. As Diferentes Unidades Didáticas

As unidades didáticas são algo muito importante para a prática da profissão das diferentes modalidades ou conteúdos da disciplina de EF, é algo que deve ser pensado de acordo com a turma em questão e que deve ser profundamente refletido. A unidade didática é um conjunto de aprendizagens que é organizado ao longo do tempo de modo a dar respostas às dificuldades dos alunos, de forma a que os mesmos possam evoluir ao longo do tempo, cumprindo até à avaliação sumativa os objetivos propostos pelo professor em determinada modalidade ou conteúdo. Depois de uma análise dos conteúdos e da análise dos alunos a foram definidos os conteúdos e sua ordem mediante a proposta do modelo da Vicker's.

5.1.3.1. Atletismo | A Unidade Com Menos Expectativas, Mas Com Mais Resultados

O atletismo tem tendência a ser desvalorizado pelos alunos e pelos professores, a maior parte das vezes devido às vivências negativas de um passado recente, porque de algum modo o atletismo é um desporto múltiplo e complexo para a maior parte das pessoas e por vezes é entendido também por ser algo monótono. No entanto, ele pode ser abordado de muitas formas, e ser didático, lúdico, inclusivo e motivador (Rolim & Garcia, 2013).

A unidade didática de Atletismo era a que eu estava mais preparada, mas com menos expectativas devido a tudo o que passei por ser atleta da modalidade enquanto aluna. Devido à falta de cultura desportiva dos meus colegas de escola e até de alguns professores que tive no passado, achava que a minha modalidade de eleição era constantemente desvalorizada e pouco praticada noutras variantes sem ser a resistência na escola. As minhas expectativas era que a minha turma não ia gostar de praticar a modalidade. Por proposta da PC, eu teria que decidir as modalidades que fossem possíveis de realizar mediante o espaço disponível e mediante o meu gosto também. Assim sendo, escolhi as barreiras, o salto em altura e o lançamento do peso por serem das disciplinas mais difíceis de realizar corretamente e por serem desafiantes no decorrer do processo de ensino. A unidade didática de atletismo foi desenvolvida a partir do

modelo de educação desportiva para um maior envolvimento e entendimento dos alunos sobre a modalidade, o que me permitiu atribuir tarefas aos treinadores de cada disciplina e ensinar a manusear os diferentes materiais do atletismo. Este modelo pretende formar alunos desportivamente competentes, cultos e entusiastas (Siedentop, 1987; Hastie, 2003; Ferreira et al., 2013) e por isso foi muito desafiante, mas ao mesmo tempo motivo de alguma tristeza, ao ter ouvido dos *meus alunos* palavras de rejeição e descontentamento aquando apresentada a unidade didática de atletismo.

Reflexão Semanal –fevereiro

“(...)Após o TF, dirigi-me para o exterior e onde encontrei um clima bastante agradável e por isso decidi dirigir-me para a “pista” de atletismo existente na escola e coloquei os materiais explicando aos alunos como o deviam fazer. Senti-os bastante medrosos por causa das barreiras e ao mesmo tempo interessados quando lhes comecei a explicar como iríamos fazer a abordagem às mesmas. É muito complicado para mim dar atletismo na escola, porque sinto que os alunos não gostam e isso deixa-me triste e desmotivada, porque eu sei que em condições reais (atletismo em pista) o atletismo pode até ser bastante desafiador e é isso que eu lhes quero transmitir, e gostava de acabar a unidade didática com os alunos a transmitirem boas impressões tanto da modalidade como do que aprenderam comigo.”

No decorrer da lecionação desta unidade didática, fui-me apercebendo que os alunos estavam interessados nos diferentes movimentos de cada uma das disciplinas. Uns gostavam mais do salto em altura, outros das barreiras e por fim alguns gostavam do lançamento do peso. A minha abordagem à modalidade, baseou-se na preparação física para a época desportiva em atletismo, como faço nos treinos. Por exemplo, a primeira abordagem aos lançamentos “pesados” foi feita através de exercícios com bola medicinal para os alunos experienciarem o que é lançar uma bola para frente e para trás com dois ou quatro quilogramas; nas barreiras foi abordada a técnica de barreiras e a técnica de corrida de forma analítica, mas dinâmica, que são conteúdos extremamente específicos de quem pratica atletismo. Estes conteúdos ajudam na consciencialização corporal e no desenvolvimento da coordenação motora; no salto em altura estava previsto abordar a técnica de saltos para promover a melhoria da capacidade de saltos dos alunos, onde se conseguiu incluir algumas rotinas nos alunos antes do salto para o colchão, mas como o tempo era escasso nestas aulas, os alunos não praticaram tanto quanto eu gostaria e por isso penso que o salto em altura foi a

disciplina com menos sucesso de aprendizagem na turma. Penso que a abordagem em “época desportiva” facilitou, e muito, o processo de evolução dos alunos, promovendo de facto um envolvimento com a modalidade bem de perto. As aulas eram marcadas pela realização em circuito, onde praticavam os movimentos base da disciplina numa visão progressiva do movimento, por exemplo a técnica de corrida com modelação da corrida de velocidade, técnica de barreiras para um aumento da flexibilidade do movimento e de uma percepção muito individual do movimento do membro inferior que faz a recuperação após o ataque da barreira, para uma consciencialização muito marcada pela repetição continua do movimento e pela velocidade pouco implementada nesta fase. No entanto para uma percepção superior do conhecimento da modalidade e da realidade da mesma, fui realizando ao longo da unidade didática “mini-quizz” em que cada equipa tinha que responder ao número máximo de respostas corretas a fim de receber toda a pontuação para o quadro de pontuações da modalidade incluída no modelo de educação desportiva (ver anexo I). Nesta situação de competição através do conhecimento da modalidade, os alunos tiveram acesso a manuais de equipa das diferentes disciplinas, que foram criados por mim de forma a que eles lessem e descobrissem mais sobre o atletismo e se envolvessem mais com a unidade didática (ver anexo II).

Reflexão Semanal

26 de fevereiro a 3 de março

“Na terça-feira (...) por sugestão da professora Fátima, dedicamos a aula inteira ao atletismo, o que foi uma ótima decisão, pois pude dar aos alunos mais tempo de prática dos conteúdos aprendidos, assim como eles perceberem melhor o seu corpo relativamente a dois objetos estranhos e utilizá-los de uma forma mais natural, ou seja, as barreiras e (as partidas de) os blocos. Estava muito frio e por isso a aula começou com uns exercícios dinâmicos e umas corridas, para que os alunos fossem mais preparados para a parte seguinte da aula. Os “meus” alunos são bastante colaborativos o que me deixa contente, mas por outro lado, às vezes são desmazelados no que diz respeito ao “fazer com qualidade”, no entanto acho que têm percebido bem a técnica de barreiras, apesar de alguns ainda demonstrarem medo, a maior parte já faz a técnica das barreiras com alguma facilidade. Nos multi-saltos os alunos demonstraram capacidade em perceber o movimento correto, não sei se por preguiça se por dificuldade na execução demonstram desleixo. Nesta aula estive mais presente na partida de blocos e nas barreiras.”

Nesta unidade didática, realizou-se o evento culminante das três disciplinas abordadas, cada equipa escolheu os seus melhores atletas para cada prova num máximo de dois por equipa. Os alunos tiveram que preencher uma ficha de inscrição e entregar ao professor que era o diretor da competição, os atletas que não participavam na prova ficavam responsáveis pela colocação do material para a realização da prova seguinte, eram juízes da prova e/ou fotógrafos mediante a distribuição de tarefas realizadas pelo treinador de cada equipa/disciplina. No caso do lançamento do peso, foram quatro juízes destacados, dois da medição, um da validação/anulação do lançamento e um para o registo dos resultados. Nas barreiras, havia dois cronometristas, um juiz de partidas e um juiz organizador das séries de partida. No salto em altura, havia um juiz de colocação da altura da “fasquia” e um juiz de registo. A parte positiva deste modelo, é que os alunos envolveram-se de uma maneira muito positiva e até colaborativa com todos os elementos da turma. Muitos dos alunos ficaram admirados pelos resultados alcançados pelos colegas destacados para as diferentes provas/disciplinas. Na entrega dos prémios aos três vencedores de cada modalidade, foram todos muito acolhedores e presentes o que mudou de facto a minha visão sobre como achei que iria ser a unidade didática de atletismo, com baixas expectativas, mas com ótimos resultados e uma envolvência muito interessante e motivadora para mim.

5.1.3.2. Andebol | A procura de conhecimento de uma modalidade de exigência

A modalidade de andebol foi sem dúvida a modalidade mais exigente para mim e foi essencialmente por dois motivos:

1. Foi a primeira modalidade em que decidi aplicar o Modelo de Educação Desportiva – MED;
2. Era a modalidade onde eu tinha mais carência de conhecimentos;

Devido a estes dois fatores, na preparação desta UD em formato MED tive que procurar, pesquisar e escrever muito para obter a consistência no processo de ensino aprendizagem que ia aplicar na turma, no fundo obter esclarecimentos a partir da literatura de como ensinar e de como apresentar os conteúdos aos meus alunos. De facto, a minha PC foi fundamental para uma ótima estruturação dos conteúdos, assim como a leitura atenta dos PNEF e o plano curricular (PICu) para o décimo ano.

Apresento de seguida uma das minhas reflexões antes da aplicação da primeira UD em formato de MED:

Reflexão Semanal - 4 de Janeiro a 5 de Janeiro de 2018

“Bem, foi o início do segundo período, e andei as férias todas a pensar e a tentar desenhar o panorama do segundo período, mas que por sinal está aquém das minhas próprias expectativas.

Como nunca lidamos com o MED diretamente em termos de trabalho prático, pensamento crítico e ao mesmo tempo com tantos alunos e a possibilidade de o realizar, sinto que estou muito fraca nesta área e principalmente por ser um desporto coletivo ainda menos preparada me sinto.

O núcleo falou várias vezes durante as férias, e uns dias antes estivemos juntos para a preparação final de alguns documentos necessários para a aplicação do MED, procurou-se bastante informação. No entanto senti que não estávamos muito à vontade para a prática, mostrando-se de facto o MED muito desafiante para nós.

Com o início da minha prática no dia 4 de janeiro, onde voltei a rever todos os alunos do 10º ano, senti que seria muito positivo para eles este modelo, para que ganhem mais “motivação” para esta fase crucial das vidas deles, o ensino secundário!

Quanto a mim senti-me insegura devido a ser a modalidade exigente que é. Vou tentar procurar mais e ler mais relativamente à execução desta modalidade neste modelo de ensino.”

Relativamente a este excerto foi notória a minha preocupação em continuar a ler mais sobre a modalidade, em procurar metodologias de ensino e em preparar com muito mais atenção as aulas, ficando muito mais tranquila quando a PC me dava a sua ajuda na construção dos planos de aulas ou simplesmente na correção dos mesmos.

Nesta UD os alunos foram organizados em quatro equipas de sete elementos, pois o principal objetivo do PICu seria chegar ao jogo formal 7x7. Na primeira aula cada equipa escolheu o seu treinador, o seu nome de equipa. Nas aulas seguintes e até ao término na UD, a turma fazia a ativação geral para a aula de EF, os treinadores estavam reunidos com o diretor desportivo (DD), que neste caso era o professor de educação física de forma a o mesmo explicar e apresentar os exercícios que iriam decorrer durante as aulas. Neste momento, os treinadores das equipas tinham que estar muito concentrados para perceberem de facto o que iríamos trabalhar durante a aula, para que depois apresentassem corretamente os exercícios à sua equipa. Caso os exercícios não fossem de acordo com o que tinha estipulado, por dificuldade de compreensão dos alunos, o DD tornava a explicar para que toda a turma estivesse em direção ao mesmo objetivo.

As aulas eram planeadas com muito cuidado, nas primeiras etapas os exercícios eram muito centrados nas equipas e no desenvolvimento e do uso dos conteúdos aprendidos corretamente em jogo, como por exemplo os conteúdos táticos que têm um uso muito específico de acordo com a ação do jogador em campo, ou seja, todo o comportamento por exemplo de um jogador tem uma solução para uma melhor qualidade de jogo. Por isso, os treinadores foram uma peça fundamental para a lecionação de todos os conteúdos nesta UD. No entanto, todas as aulas tinham também jogos entre as equipas para fomentar o espírito

competitivo e para os alunos utilizarem os conteúdos aprendidos em equipa de modo a alcançarem os melhores resultados possíveis.

Reflexão Semanal - Janeiro

“Na terça-feira, consegui exercitar bastante as habilidades individuais nas diferentes equipas tornando os alunos mais capazes individualmente. E efetivamente os mesmos depois desses exercícios de finta e remate em suspensão, ficaram mais motivados para o ensino dos conteúdos seguintes e isso notou-se pela forma de eles estarem na aula, abertos e recetivos a novos conceitos do andebol e novas ações táticas em equipa. Claro que a aprendizagem em pares tem sido muito potencializadora para os alunos, porque os destacados como treinadores sentem o peso de uma pequena responsabilidade que eu lhes coloquei, que é observar, corrigir e executar como aluno também. No entanto nesta aula consegui exercitar as ações táticas ofensivas e defensivas muito melhor do que estava à espera. Relativamente ao planeamento, apenas não consegui cumprir a divisória de campos proposta, três campos menos largos, mas com um comprimento maior.

Na quinta-feira, foi uma aula com muitas expectativas, porque era importante eu introduzir mais duas soluções táticas para dar continuidade à evolução da modalidade e poder conseguir chegar ao jogo de 7x7, como é o objetivo da disciplina. Foram introduzidas duas ações táticas uma para a defesa e outra para o ataque. E correu muito melhor do que estava à espera. No entanto, já na fase competitiva do MED, os alunos pouco realizaram os conteúdos aprendidos e isso levou-me a refletir sobre a importância da observação com registo que eu tinha inicialmente planeado e que não foi cumprida, por esquecimento dos alunos das suas responsabilidades.”

Foi uma UD muito produtiva e com muitas aprendizagens, quer a nível da modalidade em si e formas de ensinar a matéria, como de facto gerir o stress de não estar confortável com o pouco conhecimento da modalidade e seus métodos de ensino mais eficazes. Nesta UD também foi realizado o evento culminante em que as tarefas foram também distribuídas por todos os alunos/equipas, com entregas de medalhas para os três vencedores, e foi um momento muito bonito de se observar entre os alunos e a professora.

5.1.4. Planos De Aula

Nesta fase de preparação/planeamento é importante criar documentos realistas e objetivos atingíveis para cada aula que se leciona. A partir da nossa prática pedagógica devemos organizar o ensino de forma a dar resposta às necessidades dos alunos e por isso criar exercícios que se encontrem quer à altura das capacidades físicas dos alunos, quer das capacidades de compreensão, para a sua progressão ao longo da apresentação dos vários conteúdos da disciplina. O plano de aula deve procurar dar resposta às dificuldades reais dos alunos, promovendo o sucesso e o desafio ao mesmo tempo. Por isso, o plano de aula deve ser criador de adaptação ao meio envolvente e de um sucesso progressivo, levando o aluno à envolvimento durante as aulas, promovendo um desenvolvimento adequado com bases sólidas e sustentadas (Le Boulch, 1983).

A pré-preparação para a lecionação das aulas de educação física deve ser organizada através dos conteúdos a lecionar apresentados na unidade didática, documento que serve de apoio à construção dos planos de aula ao longo do processo de ensino-aprendizagem. O professor deve ter um conhecimento vasto sobre as modalidades que vai lecionar e, ao mesmo tempo, deve ser alguém prático, organizado e criativo, pois deve planejar a aplicação da aula conforme os alunos e alunas que tem em mãos de forma a lhes oferecer o melhor ensino possível. Deve ser alguém dinâmico, pois podem existir diferentes caminhos que levam aos resultados pretendidos, no entanto devem partir de um princípio geral, o plano de aula (Ribeiro, 1989). O plano de aula é um instrumento fundamental para professores inexperientes, como foi o meu caso. É um documento quase indispensável para a organização e construção das aprendizagens dos alunos e um documento de segurança para o professor que tem ainda lacunas na apresentação de todos os conteúdos sem se esquecer de alguns pormenores. Ele é construído para responder aos vários conteúdos a lecionar à turma e aos diferentes níveis da turma. No plano de aula, em cada exercício deve haver um objetivo e em cada exercício deve constar as componentes críticas das habilidades. As funções didáticas das aulas são apresentadas do seguinte modo: introdução, exercitação e consolidação dos conteúdos trabalhados

durante as aulas, ao longo do tempo. É suposto que os exercícios da aula promovam um aumento na dificuldade de desempenho das habilidades mas mantendo qualidade nesse desempenho, e mesmo um nível de exigência do professor para o aluno. No entanto não nos podemos fixar somente num documento escrito quando lidamos com a realidade constantemente, pois nem sempre os planos de aula estarão aptos para a lecionação real e a nossa capacidade de adaptação aos constrangimentos e imprevistos durante a aula é também essencial para um bom processo de EA. O professor deve ser capaz de ministrar o conteúdo de ensino planeado e deve ser capaz de gerir a aula de acordo com o planeamento efetuado anteriormente à aula, incluindo nessa competência a capacidade de formular objetivos, selecionar métodos de ensino, escolher materiais, recursos de apoio, organização da turma, entre outras tarefas possíveis para o decorrer de toda a aula (Ribeiro, 1989).

Para que o processo de ensino esteja em constante progressão, devemos organizar os planos de aula de acordo com os seguintes pontos:

1. Função didática da aula, correspondente a cada conteúdo a desenvolver na aula respetiva;
2. Caracterização dos objetivos da aula;
3. Preparação didática da matéria para a exercitação na aula;
4. Organização metodológica da aula;
5. Medidas organizativas (grupos, rotação, gestão, tempo).

A partir da visão de Bento (2003), o plano de aula tem de facto duas funções distintas mas que se contemplam. Por um lado, temos a estratégia que pretendemos seguir enquanto atores do ensino aprendizagem para o alcance de objetivos a longo prazo, por outro lado, o PA significa a apresentação de objetivos parciais para um domínio de aprendizagens da matéria de ensino.

Numa outra perspetiva o plano de aula para além de servir de suporte, serve de documento de organização do rumo da aula ao longo da duração da mesma, porém existem muitos fatores que podem influenciar o decorrer da aula como planeado. Um dos fatores que podem não contribuir para o sucesso do planeado é a relação professor-aluno, pois no meu caso, a turma era constituída por vinte e nove alunos, sendo que uma das alunas estava dispensada das aulas, mas

mantive sempre como opção enquadrar a mesma nas variadas tarefas da aula. As expectativas, as vontades, as personalidades dos alunos podem hipotecar ou superar o plano de aula e por isso devemos incluir no plano de aula, para além do essencial e fundamental, um ou outro exercício (na “manga”) de forma a dar resposta aos problemas que poderão aparecendo. Por isso é importante que a nossa relação com os alunos seja de facto uma relação positiva para potenciar a aprendizagem e a evolução do aluno, certa que um dos meus problemas foi criar ligação com todos os alunos, pois cada um deles tinha personalidades diferentes e objetivos diferentes (Almeida et al., 2013).

5.2. Realização Do Ensino

5.2.1. O Crescimento Da Autonomia

Uma das situações mais positivas deste estágio profissional, é que é tudo extremamente prático, ou seja, normalmente não estamos atrás de uma secretária ou à frente de uma plateia a debitar matéria que deve ser transcrita para o caderno e aplicada à posteriori, não (!), nós da prática, claro que queremos passar os conteúdos para os alunos da nossa disciplina, mas essencialmente do saber ouvir e saber fazer. Eles que são os principais envolvidos na matéria, devem ser os primeiros a querer ser, estar e fazer. Para além disso a autonomia é mais que uma palavra utilizada nas aulas de educação física, é um objetivo. Nas aulas de EF há rotinas que são implementadas no início do ano e que têm que continuar a ser cumpridas ao longo do ano, porque são praticamente usadas em todas as aulas no decorrer do ano letivo. Com efeito, a aplicação de rotinas nas aulas produz, se bem aplicadas, efeitos performativos no rendimento dos alunos durante as aulas (Siedentop, 1991). Nas primeiras aulas senti muita dificuldade em que os alunos assumissem algumas responsabilidades da aula. Tive dificuldade em fazê-los perceber que a aula era para eles e que eles também deviam ajudar a preparar e a otimizar mais a aula de forma a desenvolver capacidades de interajuda entre eles (alunos) e o professor (aluno-professor). Penso que numa primeira fase eles sentiram-se confusos, por fazerem parte do processo, por exemplo, de terem de preparar os materiais para a aula. Ao longo do estágio, houve rotinas que se mantiveram, como por exemplo, a professora na aula anterior dizia onde seria a próxima aula e quem estava responsável pelo transporte de material para a aula, para além de que os alunos sabiam que após a hora de entrada para a aula tinham cinco minutos para serem pontuais e chegarem corretamente ao local da aula com o material necessário. Foram utilizadas outras rotinas com os alunos de forma a promover uma maior autonomia e responsabilidade nas aulas de educação física, como por exemplo, quando começou o planeamento/realização do treino funcional por estações, a professora apresentava os exercícios visualmente de forma a que os alunos percebessem corretamente como é que os movimentos

deviam ser realizados, e depois da explicação nas estações havia uma imagem juntamente com o nome do exercício e os alunos sabiam o que fazer em cada exercício e o sentido de rotação na mudança de estações, sendo que eram eles que levavam os materiais para o local correto da estação, assim como a sua posterior arrumação. Para além disso, estipulamos que haveria sempre sete estações e quatro alunos em cada estação, sendo que em certas modalidades era um elemento de cada equipa, e noutras aulas era de escolha livre e por isso os alunos sabiam que quando passávamos para a parte do treino físico, eles tinham que se organizar de modo a que as estações começassem todas ao mesmo tempo. O trabalho nas aulas para a promoção da autonomia dos alunos, em alguns momentos da aula, foi algo que gostei muito de implementar e usar com os alunos, porque realmente eles envolviam-se a maior parte das vezes, criando neles um sentimento de pertença com a disciplina e de colaboração com o professor. Claro que não foi sempre, muitas vezes tive que dar instrução direta, porque também faz parte, mas os alunos evoluíram ao longo do tempo e entenderam que as aulas de EF são para eles e são eles os principais intervenientes (Siedentop, 1991). As rotinas mais implementadas ao longo do ano letivo estão apresentadas no quadro seguinte (tabela 1).

Tabela 1 - Rotinas aplicadas nas aulas de EF¹

Rotina	Propósito
Antes do início da aula	Transportar o material necessário para a matéria em vigor, para no local da aula previamente estipulado. Dois alunos de cada vez uma semana, depois trocava de alunos.
Pontualidade	Após 5min do início da aula o aluno tem falta de atraso, faltas de atraso superiores a três com direito a falta injustificada
Atenção/Início da atividade	Ao sinal sonoro do professor
Local da próxima aula	No final de todas as aulas, o professor dizia onde seria a próxima aula

¹ Tabela baseada no autor Siedentop (1991), *Developing Teaching Skills in Physical Education*, 3ª edição, página 85

Montagem das estações do circuito funcional	De acordo com o mapa entregue aos alunos no início da aula, todos os alunos, ajudavam a montar as estações do CF com o material necessário e previamente apresentado. No final da atividade, todos os alunos ajudavam na arrumação.
---	---

5.2.2. O Papel da Observação e a Dificuldade em Observar os Outros

O sistema educativo fornece-nos um panorama de ensino muito focado nas aprendizagens dos alunos assim como na observação dos mesmos, procurando de facto uma evolução significativa do início da prática até ao seu fim. Entendo, então, que a nossa evolução pedagógica se deve ao questionamento pessoal, ao fracasso, à reflexão e à ajuda da observação para a melhoria da nossa existência e prática como professores (Postic, 1977). No entanto, os professores tendem a esquecer-se de uma ferramenta muito útil mas, por vezes, difícil de usar/entender: a observação. A observação de outros professores à nossa aula, ou a nossa observação das aulas de outros professores, pode ajudar a refinar alguns pormenores da aula, pode ser um instrumento concreto e real para a melhoria do ensino. A observação das nossas aulas por outra pessoa, ou mesmo a observação das nossas aulas com a presença de outros professores pode ter um impacto muito forte na forma como nos comportamos e como se comportam os alunos durante o tempo de aula. No entanto, um dos principais objetivos das aulas observadas é fornecer ao professor ferramentas ou dados que permitam a melhoria da qualidade das suas aulas.

Ao longo do ano de estágio fomos incentivados a realizar observações constantes aos professores-estagiários, ao professor cooperante e mesmo a outros professores da escola que nos dessem autorização para estar presentes nas suas aulas. Numa primeira fase, as observações aos colegas foram realizadas sem ficha pré-determinada, o principal objetivo era entender ao longo da aula do EE, que pontos é que foram mais marcantes para nós, fazer uma breve reflexão pessoal e, posteriormente à aula, cada um de nós dar a sua opinião sobre o decorrer da aula desse mesmo EE. Num comentário inicial, os

nossos comentários incidiam sobre o comportamento do professor para com os alunos, sobre a gestão da aula e sobre a postura do professor perante a nossa presença. Na realidade, tudo parece mais difícil. É complicado perceber o quê que é importante referir quando não temos pontos pré-determinados a observar. Foi difícil passar para escrita o que víamos na prática. Foi, no entanto, um processo importante para o nosso crescimento como observadores, professores reflexivos perante a nossa prática pedagógica constante ao longo de todo o ano.

Num segundo momento, passamos a ter uma ficha de observação centrada no controlo da turma pelo professor, durante uma aula de cinquenta minutos e durante uma aula de noventa minutos. Nesta ficha tínhamos de centralizar a nossa observação em quatro focos, no professor, no aluno, nas interações constantes ao longo da aula e nas atividades da aula. Todos foram difíceis de observar, os mais fáceis de observar e de transcrever para o papel eram relativos ao controlo da aula pelo professor, relativamente às tarefas planeadas e as tarefas realmente realizadas, onde constavam todas no plano de aula e onde poderíamos observa-las com atenção no decorrer da aula. Nesse caso tínhamos em mão um outro instrumento indispensável ao bom funcionamento da aula, o plano de aula. Relativamente aos alunos era difícil observar os seus comportamentos ligando-os ao objetivo da ficha, o controlo, pois a resposta dos alunos à aula deve-se muito de facto ao controlo da aula por parte do professor. Num terceiro momento, passamos à observação da gestão da aula em que tínhamos os mesmos objetivos, mas agora a nossa tarefa era perceber como é que o professor geria a aula ao longo do tempo e ao mesmo tempo tentar perceber se os alunos se enquadravam nessa gestão, se eram envolvidos e se correspondiam à expectativa do professor. No quarto e último momento das observações o NE criou uma ficha de observação sistemática do professor e do aluno na instrução, baseada nos autores, Siedentop & Tannehill (1999). Onde cada EE observava uma aula do colega e onde os observadores, um ficava com o professor e outro ficava com um aluno aleatório da turma. Neste tipo de observação mais detalhada no tempo, os observadores conseguiam recolher dados muito precisos das ações de cada lado ao longo da aula, assim como percentagens relativas das diferentes ações. Os comportamentos observados incidiram num espaço temporal de dez em dez segundos, o que permitia aos

observadores registrar os comportamentos dos alunos ou do professor de acordo com categorias pré-determinadas (Postic, 1977), e onde os comportamentos a observar ao professor eram os seguintes:

- Instrução (I)
- Feedback (FB)
- Gestão (G)
- Afetividade Positiva (AP)
- Afetividade Negativa (AN)
- Intervenções Verbais dos Alunos (IVA)
- Observação (OB)
- Outros Comportamentos (OC);

Já na observação dos alunos, os critérios de observação escolhidos pelo NE foram:

- EM - Empenhamento motor
- AI - Atenção à informação
- TO - Tarefas de Organização
- CFT - Comportamentos Fora Tarefa
- DM - Demonstração
- D - Deslocamentos
- TE - Tempo Espera
- AJ - Ajuda
- M - Manipulação do material
- Iv - Intervenções verbais
- Af - Afetividade
- Oc - Outros comportamentos

A dificuldade na observação neste tipo de registo não está apenas no registo dos diferentes comportamentos ao longo do tempo, apesar de ter sentido algumas dificuldades em usar grelhas de observação, mas na definição de que comportamento a registar. A colocação dos critérios observados, após uma amostra momentânea dos comportamentos do aluno/professor, era de difícil execução dada a janela temporal de 10 segundos para observar (Postic, 1977). Uma das partes mais complicadas da observação está na análise posterior à

aula e na reflexão que fazemos de acordo com os dados registados e resultados obtidos, considerando o contexto em que foi realizada a observação. Refletindo de que forma é que estes dados podem ser potenciadores para a aula do professor observado, sendo que o grande obstáculo para a melhoria da qualidade das aulas pós-observação é o comportamento do aluno, que influencia muito o decurso da aula ao longo do tempo. Recorrendo ao meu diário de observações, deixo aqui uma pequena reflexão sobre o comportamento do professor durante uma observação de 30min da aula:

Reflexão de Observação Sistemática – Fase 4

02/03/2018

“Relativamente à aula do professor, foi uma aula com um início positivo, mas desta vez o professor ainda não tinha conseguido montar o campo de Badminton. Com o auxílio da professora cooperante tudo foi mais rápido. Os alunos estavam com um comportamento bastante positivo, estavam atentos à instrução o que por si só ajudou a aumentar o tempo de empenhamento motor sem o professor estar constantemente a interromper a atividade para fornecer novas instruções. Por isso, as instruções foram muitas vezes bem-recebidas pelos alunos. As interrupções existentes basearam-se essencialmente em feedbacks aos alunos cerca de 9% da aula. Por outro lado, o professor mostrou alguma afetividade positiva (AP) para com os alunos, cerca de 4%.

Quanto ao quadro mais comportamental durante a aula, é um professor que circula bastante no espaço, que observa os alunos de forma cuidada e atenta, mas que por vezes não os deixava exercitar o suficiente, houve momentos em que explicou o objetivo, deixou jogar pouco tempo e voltou a interromper e isto aconteceu umas três vezes consecutivas, diminuindo o empenhamento motor, mas foram decisões pontuais que fazem parte do ser professor. Por outro lado, quando o professor os deixava exercitar, ele tornava-se um observador atento e por isso a observação ganhou algum relevo durante a aula, que registou 10% do tempo da aula.

Quanto a outros comportamentos e à organização do espaço de aula e da aula propriamente dita, o professor gastou respetivamente 2% e 6% do tempo nestas tarefas.”

De acordo com Siedentop & Tannehill (1999), para se usar este método de observação corretamente deve-se definir muito bem as categorias de observação adequadas ao contexto em questão. Para além disso sabe-se que este método pode ter erros técnicos como erro ocular do observador, erro de

registro e tomada de decisão quando existe mais do que uma ação sucedida no espaço de tempo de 10 segundos.

5.3. Avaliação Do Ensino

O ensino está marcado pela utilização de métodos de avaliação do ensino desde que somos matriculados na pré-escola. As constantes avaliações ao longo do processo de ensino aprendizagem dão ao professor um feedback quantitativo da evolução do aluno relativamente aos objetivos demarcados pelo PNEF, pelo programa anual da escola e pelo professor. No entanto, o recém-professor, por norma, sente dificuldade em avaliar numericamente os seus alunos, em colocá-los dentro de uma escala de forma a atribuí-les um número. Para nós, estudantes - estagiários, o problema não está só na dificuldade em perceber como funciona a apresentação quantitativa dos alunos, o problema central deste tema fica para mim na justificação da avaliação, ou seja, o produto inicial e final é tão importante como o produto evolutivo, no entanto a definição de critérios de avaliação para um grupo de alunos é uma das tarefas mais difíceis e necessárias para uma homogeneidade relativa desta ferramenta obrigatória no ensino e nas escolas. A partir do modelo apresentado por Bento (2003), o processo de ensino é por norma um processo cíclico, em que implica uma passagem pelas três etapas fundamentais do ensino, a planificação, a realização, a análise e a avaliação, para que nestas duas últimas fases, o professor se possa perceber de que modo podemos melhorar novamente a etapa da planificação para uma melhor apresentação e ensino dos conteúdos aos alunos. No entanto existe formas distintas de avaliação, que vou passar a apresentar nos seguintes tópicos deste documento as que mais se destacaram no meu processo de formação enquanto professora.

“As competências não podem ser construídas sem avaliação, porém esta não pode assumir a forma de testes com papel e lápis.” (Perrenoud et al.) A análise do trabalho feito pelo professor em conjunto com os alunos, deve ser um fator a considerar a quando a avaliação dos mesmos. Algumas das características que coloquei durante o meu estágio relativas a avaliação, com muita presença afirmativa da PC:

- Avaliação apenas com tarefas contextualizadas;
- Avaliação como desenvolvimento de mais competências;
- Avaliação com fundamentos abordados na disciplina;

- A tarefa e as exigências da avaliação devem ser conhecidas pelos alunos;
- A avaliação como colaboração entre pares;
- A autoavaliação dos alunos na avaliação;

Ao longo do tempo a utilização de uma avaliação organizada e coerente e relacionada com os conteúdos lecionados foi tornando-se mais fácil de criar e de aplicar. No entanto, este tema é um dos mais difíceis de aplicar no ano de estágio, pela subjetividade, pela heterogeneidade dos alunos, pela diferenciação de critérios necessários para cada conteúdo. Os EE's devem familiarizar-se com os diferentes modos de avaliação de modo a perceber quais é que se adaptam melhor aos seus alunos (Perrenoud et al., 2002).

5.3.1. Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica foi praticamente o nosso pilar para a realização de objetivos para turma, para determinados alunos e para a unidade didática (UD), em si. Foi a base para a escolha e organização dos conteúdos das minhas aulas ao longo de todo o ano letivo, quer no décimo ano quer no quinto ano de escolaridade. De facto, penso que a AD, tenha tido um papel muito mais significativo do que a avaliação sumativa.

A observação deste momento inicial de cada UD, ajuda o professor numa etapa posterior a definir o nível do aluno e dos alunos em geral. Este momento nas aulas é praticamente obrigatório para que eu pudesse definir as metas a alcançar no coletivo e individualmente. Em quase todas as UD foi realizada a AD, como base para a criação da sequência metodológica da modalidade em questão. Apesar de nós, PE partirmos de um ponto de situação relativo ao PNEF e ao PAE, tínhamos que perceber qual o estado real da turma em situações reais da modalidade em questão, para que os objetivos e exercícios fossem adequados ao público-alvo à minha frente. No entanto o saber fazer não é de todo o único fator a ser avaliado, apesar de ser o foco principal. No fundo através do saber fazer “a modalidade” em questão, também conseguimos perceber o conhecimento geral e específico dos alunos relativo às regras, à estratégia de jogo, às técnicas e táticas possíveis de utilizar durante o jogo/modalidade. Conforme o autor Aranha (2004), ele afirma que é através desta avaliação inicial

que o professor consegue definir os objetivos, estratégias e metodologias para que o processo de ensino-aprendizagem seja realista e intencional.

A AD., facilitava muito a adequação dos conteúdos para os alunos, ajudava na identificação dos alunos relativos às suas capacidades e a formar possíveis grupos heterogêneos ou homogêneos dependendo da situação de aprendizagem. Das seis modalidades lecionadas apenas no atletismo os alunos não realizaram AD, por conselho da PC, mas também, devido à complexidade técnica das disciplinas a abordar durante a UD (salto em altura, lançamento do peso e barreiras)(Aranha, 2004).

No entanto, após a realização das diferentes AD, o professor deve refletir e se possível descrever quais as maiores dificuldades dos alunos, assim como o nível a que ele pertence dentro do PNEF. O professor deve decidir se é viável apenas um nível na turma de forma que as aprendizagens cheguem a todos os alunos sem correr o risco dos exercícios serem demasiados difíceis para uns e muito fáceis para outros, ou então diferenciar a turma por níveis fazendo exercícios metodológicos diferentes. No meu caso, raras foram as modalidades em que existiu mais do que um nível de aprendizagem, no entanto, o futsal, a ginástica e o voleibol foram as modalidades com grupos de alunos divididos entre nível elementar, nível intermédio ou nível avançado. Nestes casos, no plano de aula era apresentado um exercício com objetivos idênticos, mas adaptado para cada nível de forma a que ambos progredissem em direção ao mesmo objetivo final, mas com alguma parecença para que os alunos não sentissem muito essa diferença e no fundo, também para não ferir as suscetibilidades dos alunos.

Para mim, a avaliação diagnóstica foi das ferramentas mais úteis ao longo de todo ano, porque me permitiu conhecer os alunos, organizar os conteúdos e dar-me segurança sobre o processo de ensino-aprendizagem.

5.3.2. Avaliação Sumativa

Começamos por perceber de que forma é que a avaliação sumativa (AS) deve ser encarada. Segundo as autoras, Neves & Ferreira (2015), a avaliação é um processo eminentemente pedagógico, cujo o propósito fundamental é melhorar como se ensina e como se aprende. Neste caso, focamos a atenção para a AS que se baseia na avaliação das aprendizagens dos alunos assimiladas ao longo da prática pedagógica. Porém, a AS é a prova viva de que avaliar pressupõe a existência de recolha de informações, para posteriormente o professor julgar tanto as aprendizagens dos alunos num momento específico do ano letivo, ou em vários momentos distribuídos ao longo do ano, assim como compreender como promoveu a sua disciplina para os alunos, de forma a refinar as suas competências como professor. Assim sendo o professor deve encarar a AS como um meio e não como um fim, apesar de que por ordem de conteúdos a avaliação também serve para fechar um ciclo específico de aprendizagens no caso da disciplina prática que é a EF. Porque com o culminar de uma modalidade, havendo a AS, certamente se iniciará uma AD e por esta ordem de ideias, a avaliação sempre será um meio para chegar mais longe e aumentar as competências dos alunos num primeiro foco (Neves & Ferreira, 2015).

Relativamente ao ano de estágio e ao desafio que significa avaliar, os pontos chave utilizados por nós, NE, e com apoio muito presente pela nossa PC, foi a preocupação em termos uma avaliação cuidada e adequada à nossa realidade. Esses pontos chave foram de modo geral baseados em princípios apresentados pelas autoras Neves & Ferreira (2015). Começamos pelo princípio da equidade, na verdade quando falamos em AS, muitos dos alunos tendem em sentir injustiças após dadas as notas, mas o professor deve conseguir equilibrar os seus critérios de modo a que os alunos entendam o porquê de a AS ter determinados pontos de avaliação fundamentais. Um outro princípio foi o da adequação do que é pedido na AS, de modo a ir ao encontro do que foi praticado durante as aulas, ao que foi transmitido e aos objetivos iniciais apresentados aos alunos, assim como a perceção dos objetivos realmente alcançados. Façamos a apresentação de uma possível situação, por exemplo o professor e os alunos tinham como objetivo na modalidade de voleibol chegar ao jogo 5x5, mas no

decorrer das aulas não houve essa progressão pedagógica, por isso, os alunos preveem ou pensam que no momento da AS o professor não vai colocar como conteúdo a avaliar, o jogo 5x5, porque de facto esse objetivo/conteúdo não foi alcançado/abordado nas aulas. Mesmo que haja alunos que saibam jogar voleibol na sua plenitude, não faz sentido apresentar um exercício de avaliação específica de algo que os alunos não praticaram durante as aulas. Por fim, procurei durante todo o ano letivo promover o princípio da transparência com os meus alunos, para que eles soubessem não só os objetivos a atingir em cada modalidade ou matéria, mas que no momento decisivo da avaliação, eles soubessem o quê que era suposto esperar de cada um deles. Uma das modalidades onde foi extremamente vincado este princípio foi na modalidade de ginástica onde foram eles próprios que, mediante, critérios estipulados por mim e pela PC, a definir um ponto de chegada no momento de avaliação tendo em conta tudo o que praticaram durante as aulas da UD de ginástica artística de solo.

5.3.2.1. Referenciais da Avaliação

Um dos grandes problemas da avaliação é criar os critérios de avaliação para cada conteúdo apresentado nas grelhas de avaliação. Por norma, a avaliação sumativa exige sempre a comparação de dados recolhidos no início da UD e no fim, num determinado momento. Esses dados podem ser interpretados de três formas, *normativo* de acordo com os critérios estabelecidos pelo professor relativo às matérias lecionadas e adequadas à turma em questão, o *criterial* focando-se nos aspetos de execução de cada um dos conteúdos e por fim a forma de critérios com foco na avaliação *individual* relativo ao processo de ensino aprendizagem de cada um dos alunos nas matérias correspondentes (Neves & Ferreira, 2015).

Referencial Normativo

Este referencial é um espelho da norma da turma, relativo ao desempenho dos alunos durante as tarefas de avaliação. É uma referência para cada nível de execução, que é comparada entre todos os elementos da turma e que é no fundo

um desempenho médio do grupo, neste caso da turma. Neste referencial consideram-se que os alunos estiveram no momento de avaliação de acordo com um dos níveis apresentados, no entanto não há grandes comparações mediante a performance num determinado conteúdo ou matéria, tudo o que foi realizado na avaliação é previamente ponderado e corresponde no final a um só número, que equivale à nota daquela UD.

Referencial criterial

Aqui, os alunos são avaliados perante cada conteúdo e onde cada conteúdo tem os critérios bem definidos e pré-estabelecidos para que no fundo haja equidade perante toda a turma. Aqui, a avaliação é focada na execução do aluno mediante todas as aprendizagens feitas ao longo da unidade didática e apresentadas como exercícios obrigatórios a apresentar perante o momento de AS. Aqui considerou-se vários níveis de execução para cada conteúdo, sendo o aluno enquadrado no nível correspondente à sua execução e onde todos esses critérios são estabelecidos mediante os objetivos mínimos do conteúdo assim como a definição de objetivos máximos propostos e abordados pelo professor nas aulas. Sendo que no momento de avaliação concreto todos os conteúdos a ser avaliados são apresentados formalmente aos alunos.

Referencial Individual

Este foi de facto o referencial menos usado por mim durante o estágio, no entanto, nas modalidades individuais este tipo de referencial é mais usual, porque o aluno teve um ponto de partida devidamente observado e assinalado, assim como, no momento de avaliação se percebe muito bem o ponto de chegada perante todo o trabalho apresentado pelo professor durante as aulas e efetuado pelo aluno. Aqui o desempenho do aluno durante da a UD é avaliado assim como o momento chave que é avaliação (Neves & Ferreira, 2015).

Devo confessar que neste tema a escolha mais utilizada durante o ano letivo nas diferentes unidades didáticas, foi nas modalidades coletivas a partir da avaliação com referências criteriosais, muito pontualmente ou como referido acima, o meu método de avaliação foi centrado no processo individual do aluno devido à complexidade das modalidades individuais.

6. EU, A ESCOLA E A COMUNIDADE ESCOLAR

*“Ao começar meus estudos,
me agradou tanto o passo inicial,
a simples consciencialização dos fatos,
as formas, o poder de movimento,
o mais pequeno inseto e animal,
os sentidos, o dom de ver, o amor,
- o passo inicial, torno a dizer,
me assustou tanto,
e me agradou tanto,
que não foi fácil, para mim, passar
e não foi fácil seguir a adiante,
pois eu teria querido ficar ali
flanando o tempo todo,
cantando aquilo
em cânticos extasiados.”*

Whitman (2000)

6.1. Corta-Mato Escolar

O corta-mato escolar é uma das atividades que mais pessoas envolve no seio escolar. É um evento que acontece todos os anos letivos e que tem um impacto regional e nacional muito forte. Os professores de educação física têm um papel preponderante na participação e na criação de motivação dos seus alunos nesta atividade escolar. No nosso meio, a nossa PC foi extremamente rigorosa connosco no que diz respeito à preparação dos nossos alunos nas aulas de EF para o corta-mato escolar. Foi uma das grandes tarefas iniciais do ano de estágio. Planear, discutir, adaptar e aplicar os diferentes tipos de trabalho para a melhoria e motivação dos alunos para o trabalho de resistência e para aumentar o à vontade para a participação no corta-mato. Na minha turma, começamos o período com muitos dos alunos a não querer participar no corta-mato escolar, apesar de todos os alunos se esforçarem para obter melhorias no que concerne à capacidade condicional da resistência durante as aulas. Uma das maneiras que arranjei para aumentar a taxa de participação da minha turma nesta atividade, foi uma conversa muito séria e argumentada no final da UD, dizendo aos alunos que fizemos um trabalho progressivo nas aulas e que todos eles estavam mais que preparados para realizar o corta-mato e para aguentar o esforço exigido do início ao fim. Seria uma forma de eles me mostrarem do que eram capazes quando postos à prova. Fiquei muito contente com a adesão da turma, após esta conversa.

No dia do corta-mato, o NE ficou responsável por criar um momento de aquecimento para os diversos escalões, o que motivou alguns alunos a envolverem-se mais na atividade proposta pela escola. Os alunos da minha turma, a maior parte participou no corta-mato, e os que não o realizaram ficaram a apoiar os colegas, o que foi para mim uma boa atitude perante os professores da escola e perante a turma. Os resultados globais foram muito bons, porque mesmo os alunos com mais dificuldade não desistiram. O que me leva a crer que o trabalho desenvolvido ao longo das aulas de EF foi benéfico para o sucesso dos alunos nesta atividade (Rolim, 2007). Nesta atividade a nossa única responsabilidade foi levar os nossos alunos até ao ponto de partida, foi promover

um aquecimento geral para a prova destinado a todos os escalões e por fim, levar os alunos novamente para a escola.

Já na fase regional do corta-mato escolar, realizado no parque da cidade do Porto, os melhores alunos da escola tiveram a oportunidade de, mais uma vez, mostrarem a sua valia nesta competição longa e exigente. Infelizmente não ficamos a par dos resultados obtidos pelos nossos alunos, e por isso não sabemos se houve alunos da nossa escola a serem apurados para o corta-mato na fase nacional.

6.2. A Dança Para A Comunidade Escolar – Primeiro Desafio

O nosso primeiro desafio foi lançado: os EEs devem construir uma dança de aquecimento para o dia do corta-mato escolar. Nesta fase inicial do estágio, o núcleo de estágio estava mais disponível para criar e responder aos desafios propostos pela PC. Por isso, nós, NE, criamos uma dança simples e alusiva ao Natal para a promoção da ativação geral de todos os alunos da escola no corta-mato escolar. Numa tarde de inverno o NE provou ser capaz de criar uma atividade dinâmica para a escola, a partir de uma música natalícia foram criadas sequências de movimentos simples e atrativos para a produção de uma dança de cerca de três minutos, que abordava de forma eficaz a preparação corporal para o corta-mato escolar. Nesta coreografia pretendíamos que os alunos aumentassem o ritmo cardíaco de forma a que o coração ficasse minimamente preparado para o esforço seguinte, pretendíamos que os alunos realizassem alongamentos articulares de forma a aumentarem a amplitude de movimento, para que a corrida longa fosse uma tarefa mais simples de realizar. Não foi propriamente o meu primeiro momento em frente aos alunos de toda a escola, mas foi sem dúvida a primeira vez que os alunos me viram enquanto professora a desempenhar outro papel sem ser no espaço de aula com eles. Este momento foi de grande impacto na minha vida de estagiária, pois o estágio não é apenas feito de conceção e realização de aulas, mas também é um processo de formação noutros ambientes e com variados desafios (Lima et al., 2014).

6.3. A Juventude E Os Funcionários – O Primeiro Impacto

Uma professora é vista como uma senhora, uma senhora já feita, que já tem uma certa idade, que já se veste de forma formal, que usa brincos e anéis com frequência e que já tem algumas rugas de expressão. Uma professora, que seja professora, já tem carta, carro e casa própria. (...) Deve ser este o pensamento geral entre os funcionários e discentes da escola, quando se pensa no que visualmente é um professor. No entanto, atualmente os professores-estagiários não são remunerados pelo trabalho que fazem, nem têm vagas garantidas na escola e muitas vezes ainda se vestem muito parecido com os alunos do secundário e isso para a comunidade escolar faz alguma confusão quando existem professores-estagiários a “vaguear” pela escola.

No decorrer deste ano, tive alguns momentos engraçados com a comunidade educativa, quer de professores, funcionários, alunos, encarregados de educação. Fora as pessoas que lidavam mais connosco e a quem fomos apresentados desde o início do ano, obviamente que lidaram bem com a nossa presença, pois todos tiveram que fazer o estágio profissional de professor. Porém, os episódios foram mais frequentes com os funcionários da escola, que nos viam como novos alunos da escola ou como simplesmente jovens em idade escolar de secundário. No primeiro impacto, os funcionários olhavam com estranheza nós andarmos pela escola em horários em que todos os alunos estavam em aulas. Outras vezes pediam-nos para sair de determinado espaço nos intervalos por parecermos alunos da escola que eles desconheciam. Noutras ocasiões quando tivemos que ir dar informações às turmas por variados motivos, os funcionários perguntavam porquê que queríamos falar com os alunos e quem é que nós éramos (...) a mesma coisa acontecia quando íamos levantar material operacional como colunas, comandos, balanças, giz, etc, etc, onde acontecia exatamente o mesmo. Uma outra situação caricata era o facto de o porteiro da escola perguntar muitas vezes indignado: “meninos onde está o vosso cartão da escola?” e nós, o NE, explicava a situação ou ria-se, porque nem sempre era o mesmo porteiro. No bar dos alunos quando uma vez fui tomar café (...) “vais tomar café? Com essa idade?” e eu comecei a rir-me e disse: “peço desculpa, mas eu sou professora de Educação Física” e a funcionária

começou a pedir desculpa e a rir-se. Foi um desafio lidar com esta adaptação da comunidade escolar, pois parecendo que não, existe muita gente que faz a escola funcionar e nós somos facilmente confundidos como alunos.

6.4. O Projeto Desportivo – Zarco Cup

Por norma as escolas contêm grupos de desporto escolar, de forma a promover ou a aumentar a prática de atividade desportiva dos alunos para além das aulas obrigatórias de educação física, ele procura também, promover hábitos de vida saudáveis ou até incitar os alunos a realizar treino desportivo diário na escola de forma gratuita (Mota, 1993). No entanto há alunos que não estão dispostos a “treinar” todos os dias na escola no desporto escolar, por diversas razões. Por isso, a escola criou um projeto chamado de Torneios ZarcoCup.

O projeto ZarcoCup, foi um projeto proposto pela nossa PC de modo a que o NE tivesse um projeto sólido, desafiante e com grande adesão do público escolar, em especial, os alunos. O ZarcoCup é caracterizado por ser um torneio aberto a todos os alunos da escola desde o ciclo ao secundário, onde engloba a criação de calendários de jogos de cinco modalidades, sendo elas, badminton, voleibol, futsal, basquetebol e andebol. A criação destes calendários de jogos foi mediante a apresentação das inscrições das variadas turmas da escola.

Os objetivos da escola para este projeto, eram:

- Consolidar os conteúdos lecionados nas aulas de EF;
- Promover a competição desportiva fora da sala de aula;
- Desenvolver o sentido de filiação da turma e da escola;

Relativamente aos objetivos específicos do projeto ZarcoCup:

- Desenvolver valores ligados ao fair-play;
- Aumentar a predisposição para a atividade física regular;
- Contribuir para o desenvolvimento físico e emocional dos alunos;
- Aumentar o número de alunos que participam em atividades desportivas extra-curriculares.

As fases do projeto foram várias, apesar de o projeto desportivo ser uma segunda edição na escola, uma das principais tarefas logo que começamos o estágio em setembro de 2017, foi divulgar a atividade de modo geral apresentando a divulgação através de cartazes A3 pela escola e através de meios tecnológicos como um cartaz em imagem para o site da escola, de forma a que os encarregados de educação, e restante comunidade educativa, ficasse a par do projeto que se iria desenrolar ao longo de todo o ano letivo. A segunda fase foi apontar as datas dos torneios de forma a apresentar a atividade nos conselhos de turma do início do 1º período escolar, para que ficasse registado no programa de atividades dos diversos anos de escolaridade, essa tarefa coube a cada um dos Professores de Educação Física, após aprovação de todo o grupo disciplinar. Numa terceira fase, escolhemos as duas primeiras modalidades (basquetebol 3x3 e futsal 5x5 masculino e feminino) e criou-se a regulamentação de cada uma delas juntamente com as fichas de inscrição para cada professor de educação física e as suas turmas. No segundo período realizaram-se os torneios de andebol e de badminton e no terceiro período foram realizados nas modalidades de voleibol e as finais de todas as outras modalidades. Numa quarta fase foram recolhidas as inscrições de cada professor e percebendo se havia viabilidade de realização do torneio conforme tínhamos idealizado. No caso do primeiro período as inscrições do basquetebol foram bem-sucedidas, contamos com a presença de cinquenta e nove alunos no ensino básico e sessenta e um alunos no secundário. Já no caso do futsal tivemos um pequeno impasse e tivemos que decidir sobre o cancelamento ou não do torneio feminino, e a razão que levou ao cancelamento das inscrições no setor feminino foi não haver mais que quatro equipas femininas e por isso, voltamos a repensar na regulamentação do torneio de futsal e decidimos que nas equipas masculinas já formadas os professores de cada turma deviam colocar o máximo de alunas nas equipas, mantendo sempre como ideal no mínimo duas alunas na equipa. No entanto apesar dos nossos esforços acabamos por ter apenas equipas masculinas no torneio do secundário, cerca de quarenta alunos, sendo que no ensino básico tivemos alunas a participar juntamente com alunos que fez um total de setenta e sete participações correspondendo a um total de quinze turmas inscritas nos dois ciclos. No segundo período relativamente ao andebol (5x5 para o básico e 7x7 para o secundário), tivemos cento e vinte e três alunos

inscritos/participantes que corresponde a seis turmas do ensino básico e a onze turmas do ensino secundário. Já no badminton, apenas tivemos torneio para o ensino básico por uma questão de opção e decisão do NE, conseguindo então a participação de vinte alunos que correspondeu à presença de oito turmas neste torneio. Já no terceiro período relativamente à modalidade de voleibol tivemos a participação de cinquenta e cinco alunos no básico e de cinquenta no secundário, perfazendo um total de dezoito turmas nos dois ciclos. Ainda nesta fase foram criados os diversos calendários de jogos, prevendo da melhor maneira os jogos a serem realizados, de uma forma geral estavam previstos um total de cento e setenta e três jogos, sendo que apenas se realizaram cento e onze. Os principais motivos para a diferença de jogos previstos e jogos realizados foram as faltas de comparência de certas equipas e as desistências à última da hora devido a outros compromissos pessoais. Numa quinta fase foi a preparação dos materiais para cada etapa dos torneios relativamente às diferentes modalidades. Quando refiro os materiais, refiro-me, por exemplo, à afixação dos diferentes calendários de jogos, aos lembretes através dos professores de educação física e à divulgação de cartazes todos os períodos relativos aos torneios das modalidades que se iam realizar, as bolas, as redes, os apitos, os coletas, o som, o lanche, a distribuição de tarefas dos recursos humanos, etc. Numa sexta tarefa foi a preparação para as fases finais que aconteceram no dia da escola. Nesta fase foram afixados cartazes na escola e no site da escola de forma a divulgar todas as turmas que foram apuradas para as semifinais e finais dos torneios realizados ao longo de todo o ano letivo. A professora cooperante realizou o pedido de medalhas (1º, 2º e 3º lugar) para as diferentes modalidades a entregar no final da competição, deu-se a conhecer também a convocatória das equipas para as diferentes modalidades apresentando apenas os alunos que compareceram na primeira parte da competição, criou-se o calendário das finais, afixou-se e enviou-se para todos os diretores de turma de modo a que a turma estivesse disponível para disputar a sua semifinal ou final no horário apresentado, foi criado um documento relativo à necessidade de recursos humanos para além do núcleo de estágio da FADEUP e da PC, onde neste documento foram distribuídas funções aos alunos dos cursos profissionais de desporto e de gestão desportiva do 11º e 12º ano de

escolaridade. Relativamente ao número de alunos convocados para as finais contamos com a presença de cento e trinta e cinco alunos.

Durante todo o ano letivo, de modo geral, os alunos corresponderam muito às nossas expectativas de participação no projeto, no entanto o ciclo com mais participantes foi o ensino básico. Um outro fator fundamental na realização de todo este projeto foi poder contar com os alunos dos cursos profissionais e até mesmo alunos do ensino básico que nos procuraram para arbitrar os jogos do secundário. Percebi que a predisposição dos alunos para a prática de atividade física fora das aulas de educação física depende essencialmente de três fatores, a divulgação que se dá ao projeto, o professor de educação física e a envolvimento da escola perante este tipo de atividades.

No dia da escola, todos os responsáveis da atividade apareceram por volta das oito horas para colaborar na montagem do material e preparação do espaço de competição para as variadas finais. No final da atividade, que se deu por volta do meio dia, após a divulgação dos vencedores e entrega dos prémios, todos ajudaram na arrumação do material.

Para fechar este capítulo, resta dizer, que deu muito trabalho preparar e dar continuidade a este projeto, mas que a maior parte dos objetivos foram alcançados tornando este projeto uma mais valia não só para os alunos, mas também para a escola e para os recém-professores. Digamos que o desporto é uma pluralidade de ações e de pessoas, que envolve mais do que os atores principais, os atletas, neste caso alunos, mas que de facto ele é também um círculo cheio de competição, recreação e espetáculo. Ele é tudo aquilo que queremos que ele seja, mas enquadrando com a realidade, neste caso ele foi acima de tudo o culminar de muita atividade física (Garcia, 1993).

6.5. Concelhios – No Atletismo

Na escola existem inúmeras atividades para responder às necessidades da comunidade escolar e também aos gostos dos alunos e a área de desporto não podia ficar fora desses planos. O plano de atividades da escola era complementado também pelos Torneios Concelhios em variadas modalidades, uma delas, o Atletismo. Na escola em questão fomos uma área muito forte no que diz respeito à criação de atividades para os alunos ligadas não só ao desporto, mas também à oportunidade de realização de atividade física. Não só fomos um gabinete com desporto escolar todo o ano, como organizamos os torneios concelhios de atletismo.

Um dos grandes objetivos destas atividades escolares era aumentar os praticantes nas diversas modalidades, proporcionar oportunidades a todos os alunos na área da participação desportiva e não só aos que já fazem desporto federado, aumentar a competência para o desporto e promover a prática do exercício físico. Relativamente a este tipo de atividades sabemos que as crianças e os jovens tendem a responder positivamente à prática da atividade física e por isso realizamos tantas atividades para os nossos alunos, de forma a que eles poderem perceber a sua competência para o desporto (Gomes, 1993).

Na preparação desta atividade tivemos em conta o facto de que a minha turma, na altura desta competição, já tinha experienciado a unidade didática de atletismo e por isso estavam mais aptos a participar que outras turmas do décimo ano de escolaridade. Por isso, vários alunos da minha turma foram convidados a participar na modalidade de forma a que eu e a PC pudéssemos criar uma seleção forte, sólida e diversificada nos anos de escolaridade. A equipa foi selecionada pela PC e por mim, posteriormente a PC enviou um email de convite para a participação nos torneios concelhios e pediu a confirmação desses alunos na atividade, para que se houvesse alunos a desistir ou a não poder comparecer, nós, organizadoras da seleção, pudéssemos substituí-los por suplentes equivalentes.

Relativamente à presença da minha turma nos torneios, apesar de ter convidado cerca de oito alunos, apenas cinco se prontificaram a participar, porque alguns dos alunos que foram convidados para esta atividade também já estavam

incluídos nos torneios concelhios (TC) de outras modalidades, especificamente andebol e voleibol.

O dia da atividade desenrolou-se a partir das 14h da tarde, e fiquei encarregue de acompanhar os alunos na camioneta até ao local de competição. Após esse acontecimento fiquei responsável por ajudar na distribuição das t-shirt's e de outros materiais, responsável por ajudar os alunos na compreensão da sua atividade, assim como a apresentação do horário, por fim, fiquei de acompanhar mais de perto os alunos da minha turma. Os meus alunos participaram nas seguintes disciplinas/provas, lançamento do peso – três alunos -, 60m, salto em comprimento e estafetas. Após uma longa tarde, foi altura de entregar os prémios individuais e de juntar as pontuações para saber em que lugar coletivo a escola ficou em cada um dos sexos. Os resultados alcançados pelos alunos foram muito bons, tivemos alguns pódios em todas as disciplinas/provas e tivemos várias passagens às finais dos lançamentos, dos saltos e da velocidade e também ótimos lugares nas corridas mais longas. A surpresa que tivemos foi o facto da nossa equipa de estafeta feminina conseguir alcançar o terceiro lugar e de a nossa escola ser vice-campeã no sexo masculino e de ser terceira classificada no sexo feminino.

Penso que esta atividade foi muito positiva para mim e para os alunos, porque de facto eles foram escolhidos por nós para fazer parte de uma seleção desportiva e penso que isso tenha feito com que os alunos se sentissem mais motivados para participar na atividade planeada, no entanto o facto de eu ter convidado os meus alunos pessoalmente permitiu que eles se sentissem capazes de participar numa atividade desportiva que desconheciam e talvez por isso se sentissem também capazes de demonstrar e de melhorar o seu desempenho e competência num desporto que aprenderam em EF, talvez quisessem procurar adquirir mais capacidades ligadas ao atletismo ou apenas ao desporto e também poderão ter participado pelo gosto da competição e companheirismo entre eles (Veigas et al., 2009). Estas atividades são uma boa forma de melhorar o relacionamento entre o aluno e professor.

6.6. Out Of The School – Parque Aquático

As atividades extracurriculares (AEC) organizadas pelas escola têm muitas mais valias para criar ou melhorar relacionamentos entre os professores e os alunos. Serve também para descobrir mais sobre os nossos alunos, de forma indireta, pela observação e de forma mais direta através da comunicação verbal. Esta visita de estudo é anualmente organizada pelo grupo de expressões, em especial pelo grupo de educação física. Esta atividade está exposta no plano anual de atividades da escola (PAA), o que significa que os encarregados de educação (EE) sabiam desde o início do ano letivo que esta atividade se ia realizar no terceiro período escolar.

O responsável por relembrar os EE's da atividade que se desenvolveu foram os professores de educação física através do envio de um comunicado/autorização para preencher pelos alunos e pelos EE e para posterior entrega juntamente com o valor a pagar pela atividade – ida ao parque aquático de Amarante.

No dia da atividade, todos os professores de educação física ficaram divididos pelas camionetas existentes, e os professores estagiários e os outros professores destacados para a AEC acompanharam os professores responsáveis também um por camioneta. Fiquei responsável por realizar a chamada dos alunos, confirmar as presenças e marcar as faltas numa turma de nono ano. Logo a seguir entraram para a camioneta e sentaram-se nos lugares à escolha. A viagem foi bastante tranquila, os alunos passaram o tempo a conversar e a cantar, no entanto antes de sairmos da camioneta, o professor responsável pela atividade e por aquela camioneta lembrou as regras da atividade, assim como as horas de saída do parque. A chegada ao parque aquático de Amarante foi bem-sucedida, os alunos puderam escolher o local para estar com os seus amigos e colegas. Os professores ficaram na parte central do parque de modo a poderem ser encontrados pelos alunos facilmente.

Apesar do dia não ter estado nada bom, esteve chuvoso e frio, mas o NE e os outros estagiários não deixaram de ir dar umas voltas e uns mergulhos pelo parque. Pela parte dos professores e recém-professores houve um grande piquenique, pois todos os professores levaram comida ou bebidas para partilhar,

foi um ótimo banquete de final de ano, assim como ótimas companhias e conversas.

7. O MEU (NOSSO) DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

O desenvolvimento profissional é um dos maiores objetivos deste mestrado e do estágio em si e por isso eu acho que a parte que diz respeito às reuniões na escola, preparação do discurso, argumentação, enquadram perfeitamente no desenvolvimento da minha prática profissional. Neste capítulo vai ser apresentado várias situações durante o ano letivo, onde a minha presença não era obrigatória, no sentido que não era o professor regente ou com responsabilidade real sobre a turma, no entanto a presença nestas variadas situações promoveu um maior desenvolvimento da profissional e um maior sentimento de pertença à profissional e a tudo que a envolve. Como Matos (2014)² afirma, esta área “engloba atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade”.

7.1. As Reuniões Para Além Das Nossas

As reuniões são quase a segunda parte integrante e fundamental de ser professor numa escola, depois da função principal que é lecionar. Elas são constantes e regulares de forma a melhorar o ensino aprendizagem dos professores para os alunos. Por sermos professores, não podemos agir individualmente, pois no fundo, nós pertencemos a um grupo específico de trabalho na comunidade que diz respeito à profissão de professor. A partilha de pensamentos, a passagem de realidades, características dos alunos, atividades da disciplina, marcação de testes acabam por ser momentos importantes nas reuniões escolares que ajudam os professores a manterem-se unidos e a trabalharem em prol da profissão de ensinar. Para além disso, numa primeira etapa como a nossa, de recém-professores, as reuniões com os outros professores mais experientes ajudam a romper a sensação de solidão da profissão e beneficiam o recém-professor em partilhar as suas experiências

² Matos, Z. (2014). Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP

formativas ou experiências de trabalho relacionadas com a docência (Antunes et al., 2013).

As nossas reuniões de núcleo eram bastantes longas e eram antes da minha aula de 100min o que me causava sempre alguma ansiedade, pois nem sempre me sentia preparada para lecionar algumas unidades didáticas e principalmente uma aula tão longa, por vezes com muitas situações de introdução. Era difícil gerir os pensamentos para a reunião. Nessas reuniões falávamos de imensos assuntos, fundamentalmente de documentos que tínhamos de criar ou melhorar, falávamos em especial das correções ou melhorias a fazer nos planos de aula, das atividades a realizar fora das aulas de educação física, etc. (...) nestas reuniões havia sempre um de nós que fazia a ata da reunião para que a mesma ficasse registada assim como as tarefas a desenvolver a curto e longo prazo. Deixo em baixo um exemplo do que era exposto e registado nas reuniões de núcleo de cerca de três horas:

Ata nº 23 – 3 de Maio de 2018 – 11:00 à 13:00

“No dia três de maio de dois mil e dezoito pelas onze e meia começou a reunião do núcleo.

Começamos pelo ponto 1 onde houve um diálogo, onde a professora Fátima falou com cada um dos estagiários dizendo o que está em falta apresentar e preparar adequadamente para o dia em que a professora Paula irá à escola.

Relativamente ao ponto dois as observações das aulas, dialogamos sobre as aulas já observadas e quais os pontos fortes da aula e quais os tempos passados em instrução entre outras categorias. Ficou registado que teríamos que realizar a grelha de observação sistemática centralizada na instrução do professor.

O terceiro ponto, foi relativo à Zarco Cup, onde ficou concluída a distribuição das tarefas por todo o núcleo relativo ao próximo torneio de Voleibol do básico e secundário.

- *Calendário de Jogos: Tiago Cunha*
- *Material para o Torneio: Joana Silva*
- *Preenchimento da folha de excel com as turmas inscritas: Sara Silva*
- *Lanches e Recursos Humanos: Prof. Fátima Costa;*

Houve também a preparação de um cartaz para lembrar os alunos para não faltarem aos torneios.

No quarto e último ponto, falamos sobre diversos assuntos, um deles foi as provas de aferição de educação física, e também falamos sobre a visita de estudo ao parque aquático de Amarante.

Demos por encerrada a reunião pelo 13:00.”

7.2. Direção de Turma

Por norma, um professor pode ter apenas uma direção de turma e no seu horário de trabalho o mesmo é designado por este nome – “direção de turma” – e neste tempo deve realizar as funções do mesmo. Essas tarefas passam pela preparação das reuniões com os encarregados de educação, passam pela preparação das reuniões de conselho de turma/diretores de turma. O diretor de turma é a ligação entre duas comunidades, a escola e os pais, incluindo ainda de forma indireta o aluno. O professor responsável pela turma acarreta a responsabilidade de conhecer muito bem os seus alunos. Durante o ano, o NE, juntamente com a PC, foi realizando algumas tarefas inerentes ao cargo de direção de turma, a única situação que não foi possível concretizar foi assistir a uma reunião com um encarregado de educação, mas aprendemos a preparar uma reunião, a informar os encarregados de educação, o delegado e subdelegado da turma, aprendemos a trabalhar no inovar, retirando e/ou justificando faltas.

7.2.1. Diretor De Turma

“O director de turma (...) é particularmente responsável pela adopção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhe articular a intervenção dos professores da turma e dos pais e encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem.”

(artigo 5º do Decreto-lei nº30/2002, 20 de dezembro)

Tal como descrito em cima, o diretor de turma é o responsável pelas condições de aprendizagem e pela melhoria das mesmas. Deve ser um promotor de comportamentos adequados na comunidade escolar nos seus diversos locais e deve também ser o mediador de conflitos que possam existir dentro da comunidade escolar, da turma, ou até mesmo um mediador de conflitos entre o aluno e os encarregados de educação. O DT deve ser também uma pessoa apta para lidar com as relações humanas e promover o desenvolvimento de uma personalidade adequada. Ele deve ser também um informador de questões escolares e deve procurar esclarecer as dúvidas dos alunos. Por fim, a sua relação com os alunos deve ser mais próxima do que com outros professores, de modo a que este professor consiga, caso necessário, resolver problemas ou situações de foro mais pessoal do aluno. As suas funções são diversas, mas atualmente o DT tem muitas funções burocráticas na escola, assim como tarefas de coordenação. Deve ser no fundo uma pessoa extremamente meticulosa, organizada e com um sentido de compromisso muito forte (Boavista & Sousa, 2013).

7.3. Reunião De Grupo Disciplinar

Durante o ano letivo, o grupo de EF reuniu-se diversas vezes para debater distintos temas e para tomar decisões unânimes e responsáveis para a disciplina de EF e em prol dos objetivos criados pela escola e pelo ministério da educação relativos à disciplina. Começamos o ano letivo a rever o plano de atividades de EF, de modo a encontrar ou refinar os conteúdos letivos para cada ano de escolaridade. Por outro lado, definiu-se o início da utilização de espaços e a viabilidade de usarmos a NAVE polidesportiva de Matosinhos de forma a combater as aulas à chuva, ou seja, combater a não realização de aulas práticas devido ao tempo, pela falta do pavilhão da escola por estar em obras de requalificação. Um aspeto positivo destas reuniões é que ficamos a conhecer todos os professores de EF da escola e também ficamos a conhecer minimamente a sua personalidade e valores e isso torna o trato social muito mais fácil, pois de forma indireta aprendemos a lidar com diferentes pessoas que praticam a mesma profissão e que ensinam de modo geral a mesma matéria

curricular. Eu senti que o grupo disciplinar nos acolheu muito bem e que numa parte inicial fizeram de tudo para termos acesso aos espaços desportivos de acordo com o nosso planeamento anual (da nossa turma), o que facilitou muito a nossa adaptação à profissão. De acordo com o regulamento interno³ da ESJGZ os grupos de docência devem cumprir com estes requisitos apresentados no site da escola:

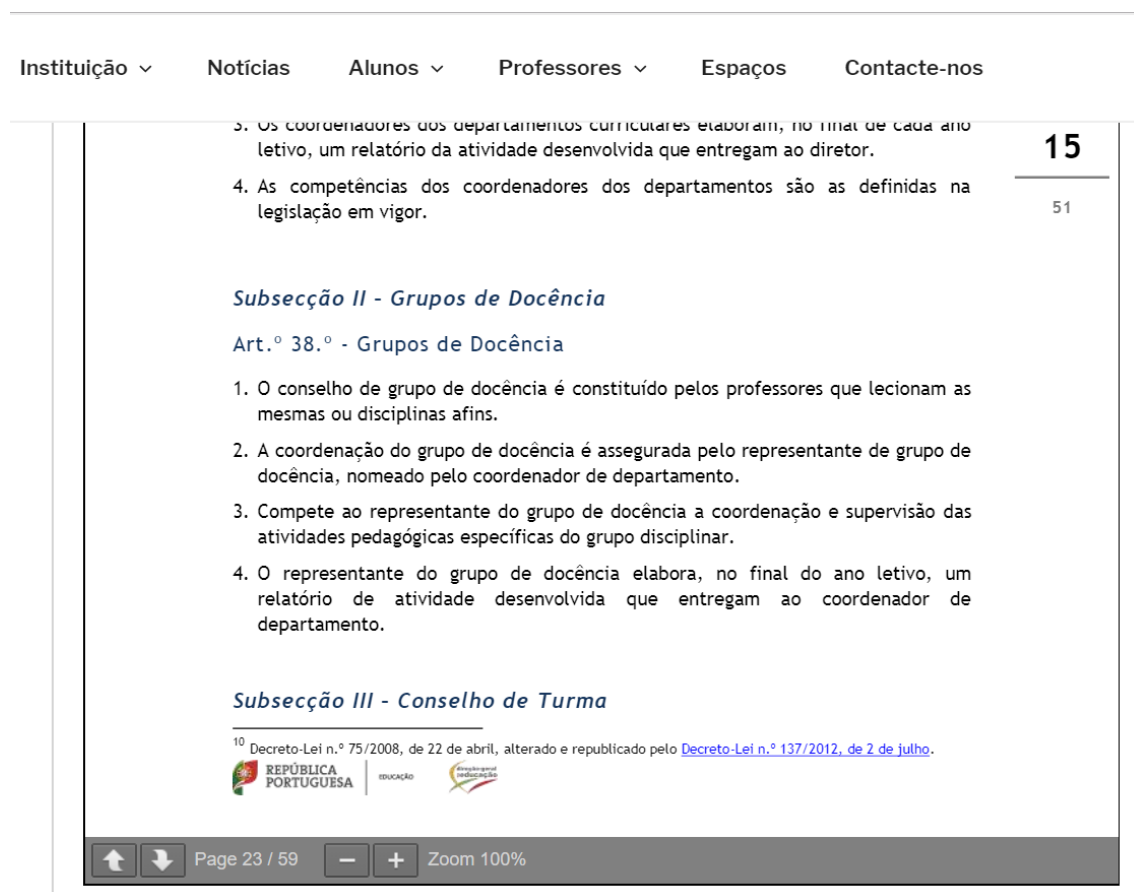


Figura 8 - Regulamento Interno - Grupo de Docência

Numa segunda fase, mas ainda no primeiro período escolar, o grupo juntou-se para divulgar, definir e distribuir tarefas para a realização do corta-mato escolar. Nesta reunião divulgou-se o número de alunos presentes desta atividade escolar, apresentou-se e definiu-se os percursos de cada escalão/género e distribui-se as diferentes tarefas pelos professores da disciplina. Numa terceira fase o grupo reuniu-se para falar sobre os exames de aferição de EF, e para preparar os torneios concelhios da modalidade de atletismo por ser o ano em

³ Regulamento Interno da Escola Secundária João Gonçalves Zarco sobre os Grupos de Docência e suas responsabilidades/tarefas.

que a escola estava responsável pela sua organização, assim como outras modalidades como futebol, voleibol, andebol e basquetebol foram entregues a outras escolas. Por fim, a última fase disse respeito à criação de atividades para o dia da escola, de modo a arranjar ideias para a divulgação da escola e dar a conhecer a escola a alunos do sexto ano de escolaridade e a alunos do nono ano. O nosso grupo teve que arranjar estratégias de divulgação para a apresentação da disciplina e das atividades extracurriculares realizadas na escola, como o grupo de desporto escolar e como o grupo de atividades de ar livre, entre outros. Por fim, o grupo organizou a última atividade do ano que dizia respeito à saída dos alunos ao parque aquático de Amarante.

O grupo de EF é dos grupos que mais participa na criação de atividades para a comunidade escolar, o que de certa forma leva os alunos a gostar ou a desenvolver o gosto pela nossa disciplina pela grande pluralidade que ela oferece.

7.4. Desenvolvimento a partir das reflexões – a parte difícil

Tal como já foi referenciado, este ano letivo é muito completo, complexo, confuso e desde o início que nos foram dados conselhos, tanto da parte docente da faculdade, como por parte do nosso PC. Desde o início do ano que foram planeadas sessões de esclarecimentos e de informações relativas a como gerir um ano difícil como este (Batista & Queirós, 2013).

Já na escola, durante todo o ano, foi-nos pedido que fizéssemos reflexões constantes acerca da nossa prática profissional, dos nossos sentimentos antes durante e após a prática-pedagógica, reflexões sobre os alunos, sobre o NE, sobre o PC, sobre o PO, sobre as aulas observadas, sobre as aulas que observamos, reflexões sobre as atividades desenvolvidas, reflexões sobre as reuniões constantes ao longo do ano, reflexões sobre tudo e mais alguma coisa. É de facto difícil ser-se um bom professor sem se ser reflexivo, mas mais difícil ainda é refletir e ser críticos em relação às nossas ações e práticas. É pensar sobre algo que nos incomoda, registar os problemas ou objetivos de melhoria e promover a concretização dos mesmos através da pesquisa em prol da melhoria da prática pedagógica. No final das contas escrever tudo isso com fundamento académico é de facto difícil, de certo modo e se não em todo o modo a reflexão

ajuda-nos a pensar como solucionar certas problemáticas do ensino e em nos complementarmos a nós mesmos (Kusznerick & Schneckenberg, 2018). É de facto difícil escrever sobre tantas coisas sem divagar e sem perder o rumo. É de facto difícil parar o ritmo estonteante deste ano letivo, sentar e escrever, sobre tudo o que me faz pensar e sobre tudo o que fui fazendo com os meus alunos principalmente. Senti que as minhas reflexões foram de facto muito descritivas, em vez de reflexivas. Era realmente difícil parar o ritmo e ficar focada na escrita e na reflexão quando tinha tantas coisas para fazer ligadas à prática pedagógica.

**8. APLICAÇÃO DE UM PERÍODO DE CONDICIONAMENTO FÍSICO NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DO CIRCUITO FUNCIONAL:
ESTUDO REALIZADO COM ALUNOS DO 10ºANO DE ESCOLARIDADE**

Resumo

O presente estudo tem como principal objetivo verificar a influência de um programa de treino funcional contínuo na melhoria da aptidão morfológica e funcional em alunos do 10º ano de escolaridade. A amostra é composta por 103 alunos (68 do grupo experimental e 35 do grupo de controlo).

O programa de treino funcional foi implementado durante 20 semanas, 40 min de tempo de prática por semana, que significa 20 minutos por aula de educação física. Além disso aplicamos a bateria de testes FitEscola em três momentos do grupo experimental e em dois momentos no grupo controlo. O IMC e a gordura corporal também foram obtidos no grupo controlo. As estatísticas descritivas e a análise de variância foram calculadas no software SPSS versão 25.

O plano de condicionamento físico no grupo experimental através do treino funcional nas aulas de educação física não obteve resultados significativos na aptidão morfológica, relativamente ao IMC, mas na PG apresenta melhorias significativas, o que sugere alguma alteração morfológica perante a prática do treino funcional. No entanto nos resultados da bateria de testes do Fitescola no mesmo grupo não apresentam diferenças significativas, excetuando na força medial (teste dos abdominais). Relativamente ao grupo de controlo, com apenas dois momentos de referência, podemos dizer que não houve diferenças significativas na aptidão morfológica, nem na aptidão funcional.

Apesar da falta de estudos referentes à realização de planos de condicionamento físico nas aulas de educação física, reparamos que o impacto deste tipo de trabalho não foi significativo, mas que pode ser positivo se realizado todo o ano letivo e com vários momentos de avaliação. Com efeito, relativamente ao grupo de controlo, o grupo experimental mostrou melhorias de rendimento quantitativo, mas não significativo. Para além disso a falta de tempo semanal para a disciplina na maioria das escolas leva os professores a realizar o plano anual de atividades/plano nacional de educação física o que limita a realização deste trabalho mais funcional.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, TREINO FUNCIONAL, TREINO EM CIRCUITO, FITESCOLA, CONDICIONAMENTO FÍSICO

Introdução

No contexto atual, o treino em circuito tem sido um forte instrumento no panorama desportivo fora da escola, em ginásios e no treino desportivo. Além disso é frequentemente usado para aumentar os níveis de motivação dos praticantes, em especial aqueles que têm dificuldade em aparecer no treino com regularidade. No panorama escolar tem a disciplina de educação física tem na sua organização curricular, vários objetivos como, o desenvolvimento fundamental da criança, aperfeiçoamento das condutas básicas e desenvolvimento de competências desportivas. No último objetivo, focam-se indispensavelmente as modalidades desportivas, deixando um bocado de lado a preparação e a manutenção da condição física e por isso os alunos não realizam trabalho de reforço muscular, para o condicionamento dos principais músculos e para a manutenção da massa muscular (Pinto, 1995). A condição física dos alunos pode ser fraca para a prática da disciplina de educação física (EF) devido à exigência necessária nas variadas modalidades da disciplina e, por isso, a preparação e manutenção da condição física parece-nos importante tanto para o corpo estar preparado para essas mesmas exigências e para prevenir lesões nas aulas de educação física. O treino funcional (TF) é um ótimo aliado para incluir em aulas de EF, e visa manter essencialmente o desenvolvimento e manutenção das atividades da vida diária (AVD's) que se baseiam na funcionalidade (Silva-Grigoletto et al., 2014). O termo “funcional” pode ser entendido como uma atividade vital para desenvolver as funções básicas do corpo; pode ser usado com um adjetivo adequado relativamente às funções biológicas do nosso corpo e pode ser compreendido como algo inerente e importante para a funcionamento de um determinado gesto técnico relativo ao treino desportivo em que se prevê melhorar ou refinar certo movimento a partir da prática do mesmo. Relativamente ao TF e de acordo com Silva-Grigoletto et al. (2014) é considerado funcional porque os exercícios são selecionados a partir de alguns critérios específicos, que devem ser relacionados com o treino da frequência do exercício adequado, o volume por sessão adequado ao público-alvo, intensidade adequada, densidade e relação do exercício de acordo com intervalo de recuperação entre os exercícios e por fim deve-se também ter em conta a organização e metodologia das tarefas ao longo do tempo do circuito.

Um dos grandes objetivos da EF é promover o desenvolvimento corporal, assim como as capacidades motoras dos alunos, então podemos de facto perceber que há uma ligação possível entre a EF e as CM, o TF e os circuitos de treino. Para acontecer o processo de adaptação ao treino, promovendo o desenvolvimento corporal devemos ter em conta, segundo Augusto (2013)⁴, que existem alguns aspetos a por em conta quando pensamos em desenvolver os nossos alunos no sentido corporal e motor, que são:

- A gordura excessiva pode ser um obstáculo à realização de AF;
- Alunos com demasiada massa muscular podem ter dificuldade em realizar o TF e, por ventura, a desenvolver as suas capacidades;
- É possível que o treino de força aumente a capilarização nos músculos principais e por isso promove um excelente fluxo sanguíneo durante o esforço;
- A perda muscular após exercício físico prolongado pode acontecer quando o aluno/jovem realiza a paragem da AF;

Podemos ainda referir que o TF é bastante situado no desenvolvimento da força, e que este conceito é de todo o modo uma capacidade motora condicional, que utiliza a capacidade de contração para gerar vários tipos de movimentos (Santos, 2013).

Por norma, e tendo por base as referências do Professor Rui Garganta⁵, os treinos em circuito funcional (CF) devem ser organizados sem repetir o mesmo segmento ou parte do corpo em dominância no exercício escolhido, pensando da seguinte forma:

Tipo de exercício	Exemplo de exercício
Direcionado para os MS	1 - Extensões de braços
Direcionado para os MI	2 - Agachamentos

⁴ Sebenta de Teoria e Metodologia de Treino da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, escrita pelo Professor José Augusto R. Santos.

⁵ Notas de Curso – Professor Doutor Rui Garganta, Professor responsável da Unidade Curricular de Treino Funcional.

Direcionado para o tronco	3 - Prancha frontal de mãos ou de cotovelos
Membros inferiores	4 - Saltos a pés juntos
Membros superiores	5 - Lançamento de bola medicinal
Tronco	6 - Abdominais

Sendo assim o TF deve ser construído de acordo com o nível do atleta/grupo em questão de forma a trabalhar funcionalmente todos os segmentos corporais. Podem-se repetir segmentos corporais, mas não devem ser exercícios seguidos.

Neste trabalho pretende-se apresentar um significado concreto de CF e apresentar as suas diversas vantagens em contexto escolar, com a sua aplicação durante um período de tempo de aulas de EF, avaliando o peso e o IMC no início e no fim desse período. Pretende-se perceber se a aplicação do CF ao longo das aulas foi útil para possíveis alterações no IMC dos alunos. Este estudo pretende também apresentar uma proposta de trabalho de CF para aplicar em contexto das aulas de EF e o seu benefício/melhoria nos resultados da bateria de testes de *Fitescola*.

O estudo realizou-se Escola Secundária João Gonçalves Zarco, com alunos das turmas de 10ºano a frequentar a disciplina de Educação Física. Face ao enquadramento inicial do trabalho, consideramos que as aulas de EF são sem dúvida um ambiente propício para o desenvolvimento das capacidades motoras assim como para a manutenção da estrutura muscular dos alunos, porque o recomendado para estes alunos é o trabalho de resistência muscular de pelo menos duas vezes por semana (Swain & Leutholtz, 2002). Neste sentido, o propósito deste estudo prende-se com a aplicação de um período de condicionamento físico durante cinco meses nas aulas de EF, recorrendo assim ao TF e ao treino em circuito. Prevemos uma possível análise das vantagens e ou desvantagens deste tipo de proposta nos resultados dos testes do FitEscola, e na variação do IMC e da GC, reconhecendo que a fase de adolescência é sem

dúvida uma fase crítica de avaliação do IMC devido aos picos de crescimento e a maturação a vários níveis.

Objetivos

Pretende-se averiguar se o treino funcional promove melhorias significativas na aptidão morfológica com base no IMC e na percentagem de massa gorda e funcional, com base na bateria FitEscola sendo que os alunos apenas realizam os testes, força medial, força superior e força inferior.

Objetivos específicos:

1. Averiguar se houve melhorias no IMC e diminuição na percentagem de massa gorda durante e após o período de condicionamento físico no grupo experimental;
2. Averiguar se houve melhorias nos testes do FitEscola durante e após o período de condicionamento físico do grupo experimental
3. Comparar os resultados da aptidão morfológica e da aptidão funcional nos alunos do GE e do grupo control.
4. Averiguar se os alunos do grupo de controlo melhoraram a sua aptidão morfológica e aptidão funcional sem realização do plano de condicionamento físico nas aulas de Educação Física;

Metodologia

Este estudo desenvolve-se no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O estudo foi efetuado nas três turmas pertencentes a cada um dos estagiários da FADEUP, em que cada professor da respetiva turma era responsável por realizar o plano de treino através do método de treino CF planeando os melhores exercícios de acordo com o seu público-alvo.

Participantes

Os participantes deste estudo foram alunos matriculados nas aulas de EF, do 10º ano de escolaridade. A idade dos alunos situava-se entre os 14 e os 16 anos sendo que a média é de 15 anos.

O estudo é constituído por dois grupos, o grupo experimental, os alunos que foram sujeitos a um plano de treino, durante uma parte da aula de EF, contínuo ao longo de cinco meses e um grupo de controlo, onde apenas realizaram as aulas do professor de educação física, sem as mesmas estarem direcionadas fundamentalmente para a melhoria da condição física. O grupo experimental era constituído por 68 alunos. O grupo experimental realizou um período de condicionamento físico de cinco meses, duas vezes por semana nas aulas de EF, com duração de 20 minutos de prática e 28 alunos do grupo de controlo, que não realizaram o treino de condicionamento físico, mas realizaram a aptidão morfológica a partir da balança e os testes do *Fitescola* no início do estudo e no final do estudo.

Foram utilizadas um conjunto de estatísticas como parte de interpretação dos dados obtidos. Para descrever os dados foram utilizados a média, e desvio padrão. Para interpretar as eventuais diferenças entre momentos de avaliação e de grupo, foi utilizada a análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas.

O nível de significância foi mantido em 0,05.

Caracterização do trabalho desenvolvido com a turma

Nas aulas de EF, na ESJGZ a disciplina tem uma carga semanal de 150 minutos, distribuídos em dois dias da semana, sendo que a carga individual corresponde a 100min, ou seja, duas aulas, e a 50min, ou seja uma aula, no entanto a disposição poderia ser ao contrário, 50min mais 100min, no entanto a carga global da disciplina é a mesma. As aulas eram realizadas nos espaços designados para o fazer, mediante a rotação dos espaços entregue no início do segundo e terceiro período.

A aplicação do circuito funcional foi aplicada durante cinco meses e onde em todas as aulas de educação física, ou seja, duas vezes por semana, tanto nas aulas de 50min e nas aulas de 100min, eram dados vinte minutos para a aplicação do treino planeado de acordo com as características de cada turma. Foram totalizados 29 treinos, com a duração absoluta de 580min de atividade física.

A evolução dos treinos em circuito funcional, foram-se dando sobre a base dos princípios da adaptação ao exercício e à carga, quando o treino tinha peso para além do corporal. No início os alunos foram submetidos a um circuito funcional sem cargas externas, e organizado no tempo da seguinte forma, eram oito estações em que cada estação continha quatro alunos (nas turmas onde os participantes iam além dos 24, para as turmas de número inferior de alunos o circuito continha na mesma oito estações, mas entre dois a três alunos por estação). Numa parte inicial a duração dos exercícios foram de 30 segundos de exercitação e 30 segundos de descanso, conforme a evolução dos alunos a este tipo de exercício físico, ao longo do tempo fomos diminuindo o tempo de descanso e aumentando o tempo de exercitação priorizando sempre a qualidade em vez da quantidade. De forma geral a progressão foi feita de 10 em 10 segundos, até chegar no máximo de 45 segundos de exercitação e 15 segundos de recuperação/mudança de estação. Após a primeira volta ao circuito os alunos descansavam entre 2 minutos numa primeira fase e 1 minuto numa fase mais posterior para recomeçar novamente o mesmo circuito.

Os materiais utilizados para o desenvolvimento deste período de condicionamento físico, foram cones, TRX, bosu, colchões, cordas, bancos-

suecos, kettlebells, elásticos com variadas resistências, bolas medicinais, pesos de mãos e pesos de pés. Para além destes materiais, foram usados com autorização da escola a aparelhagem de som para colocar o temporizador específico do circuito e música, para tornar o ambiente mais motivador e acolhedor para os alunos.

Fases de Recolha de Dados

Para a recolha de dados relativos à composição corporal foi utilizada uma balança de Bioimpedância fornecida pela escola, modelo TANITA Corporation BC-545N, dessa balança foram recolhidos os seguintes dados, peso, IMC e percentagem de gordura corporal.

Para a recolha de dados relativos às capacidades físicas dos alunos, foi feito através da bateria de testes do FitEscola, foram realizados três testes, o salto horizontal, flexões de braços e abdominais.

Para a confirmação da utilização dos dados dos alunos, obtivemos autorização tanto dos alunos, como dos professores do grupo de controlo. Todos os alunos se mostraram disponíveis para a realização dos testes.

Instrumentos

Manual da Bateria de testes fitescola

Balança de Bioimpedância - Tanita Corporation BC-545N

Cronograma de Recolha de Dados

Tabela 2 - Cronograma de Recolhas

Data	Tarefas a Realizar	Procedimento de recolha
14 de Dezembro	Recolha dos dados na Balança e Realização dos Testes FitEscola (flexões de braços, abdominais e salto horizontal) – GE	Registo quantitativo numa grelha
15 de Dezembro	Recolha dos dados na Balança e Realização dos Testes FitEscola – GE e GC	Registo quantitativo numa grelha
22 de Março	Recolha dos dados na Balança e Realização dos Testes FitEscola – GE	Registo quantitativo numa grelha
23 de Março	Recolha dos dados na Balança e Realização dos Testes FitEscola – GE	Registo quantitativo numa grelha
7 de Junho	Recolha dos dados na Balança e Realização dos Testes FitEscola – GE	Registo quantitativo numa grelha
8 de Junho	Recolha dos dados na Balança e Realização dos Testes FitEscola – GE e GC	Registo quantitativo numa grelha

Procedimentos de Análise

O procedimento de análise foi efetuado a partir do teste de variância (ANOVA) de medidas repetidas através do SPSS e foi usada para verificar as mudanças ocorridas ao longo do estudo na aptidão morfológica (IMC e gordura corporal). No grupo experimental houveram 3 pontos no tempo (início, meio e fim do estudo) e no grupo do controlo 2 momento (início e fim do estudo). Todos os alunos do GE foram avaliados na mesma semana com o mesmo número de treinos realizados, pois pertenciam a turmas diferentes e tinham aulas de EF em dias diferentes e também com professores diferentes (NE FADEUP). O método

utilizado para registo quantitativo dos valores dos alunos foi através do preenchimento dos resultados no software Excel, do Microsoft Office 2017, com consequente transição para o software SPSS (Social Package for Social Sciences), versão 25, para tratamento dos dados. Os valores tidos em conta respeitam o intervalo de confiança de 95% (significância – $p \leq 0,05$).

Resultados

Resultados Grupo Experimental – Aptidão Morfológica

Após a recolha de dados relativos à aptidão morfológica sabemos que a média do primeiro momento foi de 21,93 Kg/m² no IMC e 22,78% na gordura corporal, no segundo momento a média foi de 22,07 kg/m² e 22,78% respetivamente, no terceiro momento a média foi de 21,60 kg/m² e de 21,12%. Os resultados das estatísticas descritivas são apresentados na tabela 2.

Tabela 3 – Estatísticas descritivas (média/desvio padrão) e análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas para IMC e gordura corporal do grupo experimental

	Momento 1 Média±DP	Momento 2 Média±DP	Momento 3 Média±DP	F	Valor de prova	Múltiplas comparações à posteriori
IMC (kg/m²)	21.93±3.40	22.07±2.88	21.60±3.00	2,410	0,127	NA
Gordura corporal (%)	22.78±8.21	22.57±7.49	21.12±7.30	9,935	0,003	M1>M3; M2<M1; M2>M3; M3>M1>M2

DP: desvio padrão / NA – não aplicável

Os resultados relativos à análise de variância (ANOVA) mostra-nos que as diferenças entre momentos não foram significativas no IMC (tabela 3). Enquanto que na percentagem de massa gorda tabela, mostra-nos que as diferenças entre os três momentos foram significativas. Sendo que houve alterações significativas entre o momento um e o momento três, houve diferenças entre o momento 2 e o momento 3. Conclui-se também a partir da apresentação da ANOVA que houve uma maior significância do momento 3 para o momento 1 e do momento 1 para o momento 2.

Resultados Grupo Controlo – Aptidão Morfológica

Na recolha de dados relativos à aptidão morfológica do grupo de controlo (tabela 4), com 35 participantes, sabemos que a média do momento 1 do IMC foi de 21,53 kg/m² e da percentagem de massa gorda foi de 21,24%, sendo que no segundo momento houve um aumento das duas médias, IMC passou para 21,65 kg/m² e a GC de 21,38%. A partir da utilização do teste de variância (ANOVA), não houve diferenças significativas em nenhuma das variáveis.

Tabela 4 - Estatísticas descritivas (média/desvio padrão) e análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas para IMC e gordura corporal do grupo controlo

	Momento 1 Média±DP	Momento 2 Média±DP	F	Valor de prova	Múltiplas comparações à posteriori
IMC (kg/m²)	21,53±3,30	21,65±3,23	0,200	0,657	NS
Gordura corporal (%)	21,24±6,61	21,38±6,85	0,388	0,538	NS

Resultados Grupo Experimental – Aptidão Funcional

A partir da realização dos testes do FitEscola⁶, para perceber a aptidão funcional dos alunos, foram recolhidos resultados relativos à força inferior (teste de impulsão horizontal (IH)), força superior (teste das extensões de braços) e a força medial (realizando os abdominais). Todos os testes foram executados como dita o manual do FitEscola.

Tabela 5 - Estatísticas descritivas (média/desvio padrão) e análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas dos testes de IH, Abdominais e Extensões de Braços do grupo experimental

	Momento 1 Média±DP	Momento 2 Média±DP	Momento 3 Média±DP	F	Valor de prova	Múltiplas comparações à posteriori
FI – Impulsão Horizontal	1,79±0,37	1,80±0,34	1,83±0,40	2,479	0,122	NA
FM - Abdominais	40,76±23,2	41,80±24,5	48,83±27,6	9,144	0,004	M1<M3; M2<M3; M3<M2<M1
FS – Extensões de Braços	14,25±9,57	13,61±8,77	14,93±9,23	0,628	0,432	NA

Resultados da Aptidão Funcional do Grupo de Controlo

A partir da tabela 5 apresentamos as médias do momento inicial do estudo, e do final do estudo no grupo de controlo nos três testes realizados, assim como o valor de significância de cada um. No entanto, as diferenças entre um momento e outro no grupo de controlo, em todos os testes realizados não foram significativas.

Tabela 6 - Estatísticas descritivas (média/desvio padrão) e análise de variância (ANOVA) de medidas repetidas dos testes de IH, Abdominais e Extensões de Braços do Grupo de Controlo

	Momento 1 Média±DP	Momento 2 Média±DP	F	Valor de prova	Múltiplas comparações à posteriori
FI – Impulsão Horizontal	1,77±0,34	1,81±0,35	3,123	0,085	NS
FM - Abdominais	55,12±21,8	53,82±21,56	0,169	0,684	NS

⁶ Possível consulta de todos os testes realizados em: www.fitescola.dge.mec.pt

FS – Extensões de Braços	23,74±16,57	23,12±17,39	0,043	0,836	NS
---	-------------	-------------	-------	-------	----

Resultados entre Grupo Experimental e Grupo de Controlo

Para uma leitura correta dos dados seguintes, deve ler-se que o grupo 1 é o grupo experimental e o grupo 2 é o grupo de controlo. Na tabela 6 são apresentadas as médias e o desvio padrão entre um grupo e outro em apenas dois momentos, no inicial e no final, tanto na aptidão morfológica como na funcional. O valor de significância dos diferentes grupos em cada resultado obtido, também em apenas dois momentos, o inicial e o final. Após leitura dos resultados, entende-se que não houve diferenças significativas entre o grupo experimental e o grupo de controlo, tanto no momento inicial como no final.

Tabela 7 - Amostras Independentes de Test-T e Estatística Descritiva

Fatores	G1	G2	Sig.	t
IMC_1	22,12±3,23	21,53±3,31	,831	,909
IMC_2	21,85±3,14	21,62±3,20	,843	,358
P_GORD_1	23,42±8,01	21,24±6,61	,041	1,368
P_GORD_2	21,94±7,62	21,38±6,85	,367	,355
IH_1	1,76±0,35	1,77±0,34	,876	-,128
IH_2	1,80±0,40	1,81±0,35	,537	-,134
FM_1	41,22±21,59	54,55±22,39	,433	-3,063
FM_2	47,16±26,63	53,69±22,04	,108	-1,216
FS_1	14,05±8,55	23,41±16,08	,030	-3,879
FS_2	15,18±9,37	22,74±17,27	,097	-2,705

Limitações

- Ausência de dados sobre outras variáveis como a alimentação e a atividade física fora da escola;
- Dificuldade em manter o grupo experimental presente na sua totalidade nos três momentos de recolha dos dados e realização dos testes;
- Dificuldade em manter o grupo de controlo presente nos dois momentos de recolha de dados e realização dos testes.
- Ausência de bibliografia consistente no que diz respeito à prática do TF nas aulas de EF.
- Falha dos alunos às aulas ou aos testes do fitescola;
- Número de alunos do grupo de controlo baixo.

Discussão

Relativamente ao que podemos verificar deste estudo, percebemos que o impacto do treino em circuito funcional nas aulas de Educação Física como preparação para a realização de três testes do FitEscola pode não ter influenciado os resultados dos alunos na bateria de testes. Relativamente ao impacto do período de condicionamento físico nos valores de peso, IMC e percentagem de massa gorda, também não parece haver grande relação entre a prática de exercício físico e a diminuição destes valores. No entanto neste campo temos uma serie de limitações já referidas.

Diferenças entre o grupo experimental e o grupo controlo relativamente aos resultados do FitEscola, reparamos que o grupo que realizou todo o condicionamento físico apresentou melhorias quantitativas, embora a maior parte não significativas em todos os aspetos. No entanto, o grupo do controlo não só manteve como piorou na maior parte dos valores registados. Podemos então dizer que talvez este tipo de condicionamento físico não melhore substancialmente os valores da aptidão morfológica e da aptidão funcional, mas talvez ajude a manter o nível dos alunos ao longo do período de treino.

Conclusões

Perante os resultados obtidos, e apesar de todas as vantagens apresentadas sobre a realização contínua de treinos direcionados para aptidão física de modo a melhorar a aptidão morfológica e funcional, reparamos que apesar de todo o esforço para que os alunos se tornassem fisicamente mais ativos, melhorassem ou diminuíssem os seus valores, não podemos afirmar que este tipo de plano de condicionamento físico tenha resultados significativos para o alcance dos objetivos específicos deste estudo. No entanto, devo referir que os alunos que fizeram parte do grupo experimental ficaram envolvidos com a atividade e notou-se alguma manutenção/diminuição nos valores quantitativos morfológicos, embora a sua significância não fosse suficiente para atribuir valor a todo o estudo desenvolvido. Olhando para os valores de referência de zona saudável dos testes do FitEscola (apenas das extensões de braços e dos abdominais) e para os dados obtidos de todos os alunos, no terceiro momento para o GE e para o segundo momento do GC, sabemos que no grupo experimental no teste das flexões de braços numa média geral foi de ± 15 extensões, sendo que nos femininos o valor é de 7 e nos masculinos o valor é de 16 extensões de braços. Por isso o grupo experimental no geral encontra-se na zona saudável. Nos abdominais o valor de zona saudável encontra-se entre os 18 e os 24, no grupo experimental a média foi de ± 49 abdominais. O mesmo quadro de referência para o grupo de controlo encontra-se idêntico quando falamos de estarem de modo geral em zona saudável, sendo que o desvio padrão se encontra elevado devido às faltas dos alunos no segundo momento. Nas extensões de braços o grupo tem em média 23 extensões, e nos abdominais o grupo apresenta uma média de 59 abdominais.

Podemos então pensar que será benéfico realizar este tipo de trabalho com os alunos, e que talvez se for aplicado durante todo o ano letivo, os resultados serão mais significativos.

9. PENSAMENTOS FINAIS

Relativamente a esta aventura, devo confessar que foi muito mais enriquecedora do que estava à espera. Desde a aprendizagem a planear a realidade, à conciliação do estágio com o trabalho, muitas coisas aconteceram e muitos desafios foram ultrapassados, uns melhores que outros é certo, mas todos acreditando no meu sucesso e na minha mais valia como professora de EF. Falando das fases de ser professor, sinto que passei por muitas, mas resumidamente, sinto que fui desde o desconforto inicial de ter que criar e apresentar atempadamente a conceção das matérias a lecionar para que os meus alunos tivessem direito ao meu melhor desempenho. Sinto que tive que aprender a ensinar de diversas maneiras, em especial usar diferentes modelos de ensino e planear de acordo com os meus objetivos e com as turmas em mãos, nesta fase foi deveras importante a opinião e orientação da PC de modo a ganhar mais confiança e veracidade nos meus documentos e nas minhas aulas. Sinto que depois fui-me conhecendo como profissional da área do ensino e fui aprimorando e percebendo que tipo de professor sou eu, em que tipo de ensino me sinto mais confortável e quais os pontos que tenho que melhorar para me tornar uma melhor professora, utilizando métodos bons para mim, mas muito bons e com resultados positivos para os meus alunos. Por fim sinto que, do início até ao final do estágio ganhei confiança e capacidade de antecipação a certas situações que no início não conseguia perceber como prever, mas estas sensações vão-se ganhando mais de acordo com a experiência que se tem (Siedentop & Tannehill, 1999).

Num futuro próximo ou num futuro longínquo espero ter a sorte e a oportunidade de voltar a lecionar. Muito do meu gosto pelo ensinar, o outro advém dos meus professores ao longo de todo o meu crescimento e esta conquista de me tornar professora, devo-lhes também a eles, por terem sido excelentes exemplos de como as coisas devem funcionar, assim como excelentes professores no que diz respeito ao orientar para crescer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aken, M., & Scholte, R. Peer Relations in Adolescence. In P. Press (Ed.), *Handbook of Adolescent Development*.
- Almeida, J., Leandro, T., & Batista, P. (2013). Dilemas e dificuldades do estudante-estagiário no decurso do estágio profissional: estudo centrado na relação professor-aluno. In E. FADEUP (Ed.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 207-226). Porto.
- Antunes, F. R., Kronbauer, C. P., & Krug, H. N. (2013). A valorização da participação dos professores de educação física nas reuniões pedagógicas escolares. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 12(1), 28-40.
- Aranha, À. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em Educação Física*. Vila Real: UTAD.
- Araújo, C. G. S. d. (1985). *Fundamentos biológicos: Medicina desportiva*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S.A.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In E. FADEUP (Ed.), *Olhares sobre o estágio Profissional em Educação Física* (pp. 31-52). FADEUP.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Porto: Livros Horizonte
- Bento, J. O. (2004a). *Desporto - Discurso e Substância* Porto: Campo das letras.
- Bento, J. O. (2004b). Razões para escrever. In *Desporto - Discurso e susbtância* (pp. 27). Campo das Letras.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. d. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*(23), 77-93.
- Ferreira, D., Mota, P., & Batista, P. (2013). Contributo do Modelo de Educação Desportiva para o envolvimento dos alunos na aprendizagem da Ginástica Acrobática. In E. FADEUP (Ed.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 258).
- Francisco, J. d. C. (1989). *O desporto na poesia portuguesa*: Sindicato dos Bancários do Sul e Ilhas.

- Garcia, R. (1993). Maratona - Palavra Plural In J. Bento & A. Marques (Eds.), *A ciência do desporto, a cultura e o homem* (pp. 147). Universidade do Porto, Câmara Municipal do Porto.
- Gomes, P. B. (1993). A criança e o desporto. Prontidão e competência. In J. Bento & A. Marques (Eds.), *A ciência do desporto. A cultura do homem* (pp. 517-523). Universidade do Porto e Câmara Municipal do Porto.
- Hartup, W. W. (1979). The Social Worlds of Childhood. In *American Psychologist* (pp. 944-950).
- Haywood, K. M., & Getchell, N. (2001). *Life span motor development* (6 ed.). Australia: Human Kinetics.
- Kusznerick, C., & Schneckenberg, M. (2018). Formação inicial e continuada como fator de valorização da carreira docente nas políticas educacionais [Versão eletrónica]. *Jornal Políticas Educaionais*, 12(1). Consult. 24 Agosto de 2018, disponível.
- Le Boulch, J. (1983). *A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lima, R., Cardoso, S., Resende, R., Albuquerque, A., Castro, J., & Pimenta, N. (2014). Formação Inicial de Professores de Educação Física: a perspetiva dos estudantes estagiários. In *Formação Inicial de Professores: Reflexão e investigação da prática profissional* (pp. 79-126). Porto: FADEUP.
- Moreira, J., Marques, P., & Cunha, M. (2015). A (re)construção da identidade profissional de um estudante estagiário de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto: a influência... In E. FADEUP (Ed.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 245-268). Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Mota, J. (1993). Os problemas da saúde no contexto escolar. In J. Bento & A. Marques (Eds.), *A ciência do desporto a cultura e o homem* (pp. 63-78). Universidade do Porto e Câmara Municipal do Porto.
- Neves, A. C., & Ferreira, A. L. (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores* (1ª ed.). Lisboa: Guerra & Paz.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagem do futuro presente*. Lisboa: Relgráfica artes gráficas, Lda. Bedita.
- Nóvoa, A., Hameline, D., Sacristán, J. G., Esteve, J. M., Woods, P., & Cavaco, M. H. (1999). *Profissão Professor* (2 ed.). Porto: Porto Editora.

- Perrenoud, P., Thurler, M. G., Macedo, L. d., Machado, N. J., & Alessandrini, C. D. (2002). *As competências para ensinar no século XXI - A formação dos Professores e o desafio da Avaliação*. São Paulo: Artmed Editora S.A.
- Pinto, A. d. S. (1995). *O desporto escolar e o desenvolvimento desportivo* Lisboa: ASA
- Postic, M. (1977). *Observation et Formation dos Enseignants* (4^a ed.). Paris: Presses Universitaires de France.
- Ribeiro, A. C. (1989). *Formar Professores - Elementos para uma teoria e prática da formação*. Lisboa: Texto Editora.
- Rodrigues, E. (2013). Ser Professor Cooperante: das funções aos significados. In E. FADEUP (Ed.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 91-104). FADEUP.
- Rolim, R. (2007). *Sebenta de Atletismo Pós-Púberes*: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Rolim, R. (2013). Revisitar o baú de orientador de estágio: indignações, reflexões e retalhos sobre a supervisão do estágio profissional. In E. FADEUP (Ed.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 53-84). FADEUP.
- Rolim, R., & Garcia, R. (2013). *Colorir o atletismo - desafios. O atletismo em idades pré-púberes*. Porto: Editora FADEUP.
- Santos, J. A. R. (2013). *Teoria e Metodologia do Treino*. Manuscrito não publicado, Associação de Estudantes da FADEUP.
- Siedentop, D. (1991). Preventive Class Management. In *Developing Teaching skills in Physical Education* (3 ed., pp. 83, 84, 85). Mountain View, California: Mayfield.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (1999). Instruments for Assessing Teaching Effectiveness. In *Developing Teaching Skills in Physical Education* (pp. 324-351). Mountain View, California Mayfield Publishing Company.
- Silva-Grigoletto, M. E. D., Brito, C. J., & Heredia, J. R. (2014). Functional training: functional for what and for whom? *What is Functional Training?*, 16(6), 714-719.
- Swain, D. P., & Leutholtz, B. C. (2002). *Exercise Prescription: a case study approach to the ACSM guidelines*. United States of America: Human Kinetics Publishers, Inc.

- Tanaka, K., Matsuura, Y., Kumagai, S., Matszaki, A., Kirakoba, K., & Asano, K. (1983). Relationship of Anaerobic threshold and onset of blood lactate accumulation with endurance performance. *European Journal of Applied Physiology*, 52, 51-56.
- Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). *Motivação para a prática e não prática no desporto escolar*. Universidade de Trás-dos-Montes e Alto Douro: Jorge Viegas. Dissertação de Licenciatura apresentada a Universidade de Trás-dos-Montes e Alto Douro.
- Whitman, W. (2000). Adeus, vestibulares! In Papirus (Ed.), *Estórias de quem gosta de ensinar: o fim dos vestibulares* (pp. 8). Campinas, São Paulo.

ANEXOS

Anexos

Anexo – 1 – Mini Quis de Atletismo

Lançamento do Peso	Resposta	Cotação
1. O peso do engenho feminino é de? a. 3kg b. 5kg c. 4kg		5
2. Se um atleta lança o engenho e sai para a frente do círculo, o lançamento é considerado? a. Válido b. Válido, mas mede-se de onde o atleta coloca o primeiro pé c. Nulo		6
3. Quais foram as técnicas possíveis de realizar no lançamento do peso? a. Técnica em T, Técnica do Troca Passo, Técnica do Deslize b. Técnica T, Técnica do Deslize, Técnica Rotacional, Técnica Caçador c. Técnica em T, Técnica do Troca Passo, Técnica do Deslize, Técnica Rotacional		7
4. O lançamento do peso pode ser lançado em pista coberta? a. Sim, mas só o feminino; b. Sim, ambos os sexos; c. Não, o lançamento do peso é só realizado no exterior;		5
5. O recorde mundial do L.P. feminino/masculino é de: a. 22m e 23,12m respetivamente; b. 22,12m e 22,52m respetivamente; c. 19,90m e 24,60m respetivamente;		5

Barreiras	Resposta	Cotação
1. Quanto medem as barreiras dos atletas masculinos? a. 1,00m b. 0,96m c. 1,06m		5
2. Qual é a nacionalidade dos recordistas mundiais de 100m barreiras e 110m barreiras? a. África do Sul e Americano b. Americana e Americano c. Australiana e Inglês		6
3. Existe 100m barreiras em pista coberta? a. Não b. Sim, existe. c. Não, mas existe 60m barreiras		7
4. Qual outra prova existe com barreiras? a. 300m barreiras b. 1000m barreiras c. 400m barreiras		5
5. A distância entre as barreiras masculinas/femininas é de ? a. 9,15m e 8,00m respetivamente; b. 9,14m e 8,50m respetivamente; c. 9,50 e 8,15m respetivamente;		5

Salto em Altura	Resposta	Cotação
1. Qual é o último apoio antes do salto? - Se o atleta saltar do lado direito o último apoio é do pé esquerdo; - Se o atleta saltar do lado direito o último apoio é o do pé direito; - Se o atleta saltar do lado esquerdo, o último apoio é o do lado esquerdo;		5
2. Quantos saltos tem direito um atleta por cada altura? 2 saltos 1 salto 3 saltos		6
3. Se um atleta ao saltar tocar na fasquia e a fasquia ficar no lugar mas a abanar... - O salto é nulo porque o atleta não pode tocar na fasquia. - O salto é válido. - O atleta sai do colchão e a fasquia cai, é válido.		7
4. Recorde Mundial da Modalidade é: 2,42 masculino e 2,15 feminino; 2,45 masculino e 2,09 feminino; 2,45 masculino e 2,06 feminino;		5
5. A corrida para o salto em altura tem três fases: - Corrida de aproximação, chamada e queda; - Corrida de preparação, salto, voo e queda no colchão; - Corrida de aproximação com curva, chamada, voo, queda no colchão;		6

“Trabalhar em equipa não significa que todos tenham que fazer tudo, mas sim que existe um todo, e que cada um possui um papel nesse todo.”

Daniel Godri Junior

Este documento pretende despoletar em ti ideais de companheirismo, entreajuda, trabalho em equipa, cooperação, autonomia e empenho (característicos do MED), como forma de desenvolver um ambiente propício à aprendizagem de todos os conteúdos específicos da modalidade. O sucesso na modalidade é algo que depende apenas do teu empenho, comportamento e dedicação às aulas de atletismo e às diferentes modalidades, por isso:

Nunca te esqueças....Dá o teu melhor e honra a tua equipa!



Figura 9 – Seleção das últimas Jogos Olímpicos de 2016