



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Ser professora, da expectativa à realidade: O percurso de uma estudante-estagiária à procura de deixar a sua marca

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).

Professora orientadora: Doutora Zélia Matos

Professora Cooperante: Fátima Costa

Joana Filipa Lemos Moreira

Porto, setembro 2018

Ficha de catalogação

Moreira, J. F. L. (2018). Ser professora, da expectativa à realidade: O percurso de uma estudante-estagiária à procura de deixar a sua marca. Porto: J. Moreira. Relatório de Estágio Profissionalizante para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFÍSSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM; PROFESSOR.

“Não sou nada.
Nunca serei nada.
Não posso querer ser nada.
À parte isso, tenho em mim todos os sonhos do mundo.”

(Álvaro de Campos, in "Tabacaria")

Agradecimentos

Aos meus Pais e Irmão, por fazerem de mim o que sou hoje, por permitirem que este sonho se concretizasse, mas acima de tudo por toda a dedicação, amor e carinho incondicional.

Aos meus Avós, por cuidarem de mim, por me apoiarem e por todo amor incondicional que sempre me deram.

Às minhas irmãs, Li e Lau, por juntas sermos as “três mosqueteiras”, por todo amor, carinho e por serem e fazerem da minha vida especial.

A ti Carlos, por seres incansável, por todo o carinho, amor e apoio incondicional, por acreditares em mim e nas minhas capacidades, por nunca me deixares cair e por estares sempre presente para me apoiar.

A ti Bea, por seres a melhor afilhada que podia ter tido, pelos momentos que já vivemos juntas e que jamais podem ser esquecidos, por todo carinho, confiança e alegria.

A ti Kpez, pela tua alegria e boa disposição contagiante, por marcares pela diferença o que te torna tão especial e por todo carinho e momentos que partilhámos.

A ti Kikas, com saudade, por teres sido especial e por realmente teres deixado a tua marca na minha vida. Aos ausentes sempre presentes.

A ti Marta, por partilharmos desde o primeiro dia no Ensino Superior este percurso académico até à sua conclusão, por todos os momentos e vivências que podemos partilhar, mas ainda mais por após tudo isto terminar, a nossa amizade e carinho continuar para além faculdade.

À equipa de futsal feminino da Associação de Estudantes da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, por me acompanharem ao longo desta caminhada, por serem incansáveis e insaciáveis, por tudo o que já vivemos e conquistámos, por lutarem até ao fim e por podermos sonhar juntos.

Ao Professor orientador, Mário Cachada, pelo seu apoio e orientação ao longo do estágio profissional.

À Professora orientadora, Zélia Matos, pela disponibilidade e pelo auxílio e orientação na realização deste relatório de estágio.

À Professora Cooperante da Escola Secundária João Gonçalves Zarco, Fátima Costa, por ter sido incansável na orientação e apoio ao longo desta jornada, por toda a competência e profissionalismo que me proporcionaram grandes momentos e aprendizagens significativas e por despertar e extrair o melhor de mim.

Ao Professor cooperante da Escola Básica de Matosinhos, Pedro Santos, por todas as vivências, partilha de conhecimentos e momentos que me proporcionou ao longo do ano letivo.

Aos meus alunos, por serem os “meus” primeiros alunos e por fazerem de mim uma melhor profissional por todos os desafios e obstáculos que ultrapassámos juntos, por todos os momentos e vivências que me proporcionaram dentro e fora da sala de aula e pelo vosso carinho e amizade que jamais será esquecido.

Ao núcleo de Estágio, Lisa e João, pelos momentos e vivências conjuntas e pela cooperação e partilha de conhecimentos ao longo do ano letivo.

Ao Grupo de Educação Física, pela forma como me integraram, por todo apoio, partilha de vivências e conhecimentos,

A todos os Docentes e não Docentes da escola, pela forma como me receberam, acarinharam e auxiliaram ao longo do ano letivo.

À Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e a todos os elementos que dela fazer parte, por todos os ensinamentos e conhecimentos que me foram proporcionados.

... a todos um sincero e carinhoso, OBRIGADA!

Índice Geral

Agradecimentos	III
Índice de anexos	IX
Resumo	XI
Abstract	XIII
1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal	3
2.1 Expetativas em relação ao estágio profissional	5
2.1.1 Expetativas iniciais.....	5
2.1.2 Expetativas após dois meses	8
3. Enquadramento da prática profissional	11
3.1 Estágio profissional – enquadramento legal e institucional	11
3.2 Escola enquanto instituição	13
3.3 Escola Secundária João Gonçalves Zarco	15
3.4 Núcleo de estágio	17
3.5 Caraterização da turma residente	20
3.6 Caraterização da turma partilhada	22
4. Enquadramento operacional	25
4.1 Área 1 - Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	25
4.1.1 Conceção de ensino	25
4.1.2 Planeamento.....	26
4.1.2.1 Plano anual.....	26
4.1.2.2 Unidade didática	28

4.1.2.3 Plano de aula.....	33
4.1.3 Realização	35
4.1.3.1 Relação pedagógica professor-aluno	35
4.1.3.2 Organização e gestão do tempo de aula	36
4.1.3.3 Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução	39
4.1.3.4 Modelos instrucionais	45
4.1.3.5 Avaliação	54
4.1.3.5.1 Avaliação criterial vs normativa	54
4.1.3.5.2 Avaliação diagnóstica.....	55
4.1.3.5.3 Avaliação formativa	57
4.1.3.5.4 Avaliação sumativa	58
4.1.3.5.5 Autoavaliação.....	61
4.1.3.6 Aulas observadas	62
4.2 Área 2 – Participação na Escola e relações com a comunidade	65
4.2.1 Corta-mato escolar	66
4.2.2 Ceia de Natal da Zarco	67
4.2.3 Visita de estudo vista alegre	68
4.2.4 XIX Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do concelho de Matosinhos	69
4.2.5 Zarco Sunset – caminhada solidária.....	70
4.2.6 Parque aquático.....	71
4.2.7 ZarcoFit.....	72
4.2.8 ZarcoCup	73
4.2.9 Direção de turma	76

4.2.10 Departamento de expressões.....	77
4.2.11 Grupo de educação física.....	78
4.3 Área 3 - Desenvolvimento Profissional.....	79
4.3.1 Ação de formação – “A voz do docente”.....	79
4.3.2 Refletir para evoluir.....	81
5. O final que é apenas um começo.....	83
6. Referências bibliográficas.....	85
7. Anexos.....	XI

Índice de anexos

Anexo I – Plano de aula modelo.....	XI
Anexo II – Panfleto aula apresentação.....	XII
Anexo III – Cartaz para treinos de captação para seleção da escola.....	XIII
Anexo IV – Logótipo Zarcocup.....	XIV
Anexo v - Cartazes Zarcocup.....	XV

Resumo

O presente documento é único pessoal e intransmissível e pretende retratar o percurso realizado por uma estudante-estagiária ao longo de um ano letivo de prática de ensino supervisionada realizada numa escola situada na zona de Matosinhos, mais concretamente na Escola Secundária João Gonçalves Zarco. A sua realização é o culminar de um ano de aquisição de conhecimentos, vivências e competências pedagógicas imprescindíveis para o futuro enquanto pessoa e profissional docente. É neste momento que invocamos todos os conhecimentos adquiridos ao longo de todo o processo de formação de modo a estabelecer a ponte entre a teoria e a prática. Após esta atuação, chega o momento de refletir acerca “do que” e “como” tudo aconteceu para que possam ser tiradas lições acerca desta atuação. Para isso, foi construído o presente documento dividido em cinco capítulos: o primeiro, introdução, que pretende fazer uma contextualização acerca do presente documento; o segundo, Enquadramento pessoal, que descreve a estudante-estagiária e pretende enunciar as suas expectativas referentes ao estágio profissional (início e após dois meses); o terceiro, Enquadramento da prática profissional, que engloba o enquadramento legal e institucional, a escola enquanto instituição, a caracterização da escola residente, do núcleo de estágio, e das turmas residente e partilhada; o quarto, Enquadramento operacional, que engloba três áreas: Área 1 - Organização e gestão do ensino e da aprendizagem, Área 2 – Participação na escola e relações com a comunidade e Área 3 – Desenvolvimento profissional, que engloba todo o processo de ensino-aprendizagem; o quinto e último capítulo, “O final que é apenas um começo...” que pretende ser uma reflexão final acerca do estágio profissional e perspetivar o futuro.

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

Abstract

This document is personal and non-transferable and intends to portray the course taken by a student-trainee during a school year of supervised teaching practice in a school located in the Matosinhos area, specifically João Gonçalves Zarco Secondary School. Its accomplishment is the culmination of a year of acquisition of knowledge, experiences and pedagogical skills essential for the future as a person and a teaching professional. It is at this moment that we invoke all the knowledge acquired throughout the whole process of formation in order to establish the bridge between theory and practice. After this performance, it is time to reflect on "what" and "how" everything happened so that lessons can be learned about this action. For this, the present document was divided into five chapters: the first, introduction, which intends to contextualize the present document; the second, Personal Framework, which describes the student-trainee and intends to state their expectations regarding the internship (beginnings and after two months); the third, Framework of professional practice, which encompasses the legal and institutional framework, the school as an institution, the characterization of the resident school, the core of the internship, and the resident and shared classes; the fourth, Operational framework, which encompasses three areas: Area 1 - Organization and management of teaching and learning, Area 2 - Participation in school and relations with the community and Area 3 - Professional development, which encompasses the whole teaching-learning process ; the fifth and final chapter, "The end that is only a beginning ..." which is intended to be a final reflection on the professional stage and to prospect the future.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING-LEARNING PROCESS; TEACHER;

1. Introdução

Este relatório de estágio pretende espelhar a história e as vivências de uma estudante-estagiária com o recurso a uma reflexão crítica e pensada de todos os processos de ensino que vivenciou que se transformaram numa experiência rica em aprendizagens significativas. Assim, este relatório está inserido no Estágio profissional que integra o plano de estudo do 2º ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

O presente relatório profissional foi realizado na Escola Secundária João Gonçalves Zarco que acolheu um Núcleo de estágio constituído por três estudantes-estagiários, que foram orientados por uma Professora Cooperante da escola e um Professor orientador da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Uma vez que este relatório se encontra a ser realizado no ano letivo após a conclusão do estágio, o presente documento foi orientado por uma Professora orientadora da Faculdade que não acompanhou o estágio profissional no ano letivo anterior.

A minha intervenção centrou-se em duas turmas, uma residente do ensino secundário (10º ano) e uma partilhada do ensino básico (5º ano). Na primeira, fui responsável por todos os processos de planeamento, realização e avaliação sob a supervisão da professora cooperante. Já na segunda, que foi realizada na Escola Básica de Matosinhos pela inexistência deste ciclo de ensino na escola residente, todos os processos e lecionação das aulas foram partilhados por todo o núcleo de estágio. Assim, este documento reflete, na sua maioria, a minha prática na turma residente e consequentemente na Escola Secundária João Gonçalves Zarco.

Desta forma, este documento que pretende retratar o meu percurso na escola, encontra-se dividido em cinco capítulos: Introdução (contextualização do documento), Enquadramento pessoal (engloba informações acerca de mim e das minhas expectativas para este estágio), Enquadramento da prática profissional (caraterização do contexto em que foi realizado o estágio), Enquadramento

operacional (engloba todo o processo de ensino-aprendizagem) que está dividido em três áreas: Área 1 - Organização e gestão do ensino e da aprendizagem, Área 2 – Participação na escola e relações com a comunidade e Área 3 – Desenvolvimento profissional e por fim o último capítulo denominado “O final que é apenas um começo...” (reflexão final acerca da prática de ensino supervisionada e as perspectivas para o futuro).

2. Enquadramento pessoal

O meu nome é Joana Filipa Lemos Moreira e nasci numa noite de verão, ao sétimo dia do mês de setembro do ano de 1995. Sou natural de Amarante e resido neste concelho desde o início da minha vida, mais concretamente na freguesia de Mancelos. Em tempo de aulas possuo também residência no Porto.

Desde cedo estive ligada ao desporto, talvez por “culpa” da minha família, principalmente materna, com a qual tinha mais contacto, muito pelo facto de a minha residência ser em casa dos meus avós maternos juntamente com o resto da minha família (pais e irmão), durante alguns dos meus anos de vida. Sempre gostei de brincar e jogar futebol na rua, andar de bicicleta, trepar árvores, viver aventuras, saltar, correr, entre muitas outras coisas que envolviam o corpo e o movimento.

No que concerne ao meu percurso académico, frequentei a primária na escola da Boavista Nº2 de Mancelos, já os ensinamentos básico e secundário realizei no Externato de Vila Meã. Ao longo do meu percurso académico que visou a disciplina de educação física, mais precisamente do 5º ao 12º ano, sempre foi a minha disciplina de eleição, foram muitas as vezes em que esperava ansiosamente durante todo o dia para que aquela hora, a da aula de educação física surgisse para poder correr, saltar, e praticar desporto. Sempre tive gosto pelo desporto e isso refletia-se nas aulas de educação física, pela alegria e entusiasmo com que as fazia e esperava ansiosamente pela próxima para poder usufruir novamente daquela prática que tanto gostava. Ao longo deste tempo fui-me cruzando com alguns professores da área que me marcaram significativamente, pelo que eram enquanto pessoas, pela paixão e alegria que transmitiam através do que faziam, entre outras razões, mantendo ainda hoje contacto com alguns deles. Assim, chegando ao 12º ano, na hora de escolher a instituição do ensino superior e o curso que pretendia seguir, não tive dúvidas, e exclamava “quando for grande quero ser professora de educação física”. Concluída a 1ª fase do concurso nacional de acesso ao ensino superior uma nova porta se abriu, por onde entrou um raio de luz que viria a iluminar

um novo caminho de aprendizagem na procura de conhecimentos e aquisição de novas vivências. Após alcançar esta meta da minha vida, chega assim, em 2012, vinda do concelho de Amarante mais uma aluna à Faculdade de Desporto em busca de conhecimentos, vivências, conquistas, conversas, entre muitas outras coisas que esta “casa” e os que a ela pertencem lhe poderiam oferecer. Ao longo da licenciatura sempre senti que tinha feito a escolha certa ao enveredar por esta área e pela respetiva instituição.

Passados três anos de muitas aprendizagens e diversas experiências, via como concluída a licenciatura. Não tive dúvidas na escolha do Mestrado que possui um carácter trabalhoso, mas consciente de que nada se consegue sem trabalho, e apesar das dificuldades que esta profissão atravessa, queria realizar no ano seguinte o 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Já neste mestrado, no primeiro semestre do primeiro ano, na unidade curricular de Profissionalidade Pedagógica, foi-nos proposta a elaboração de uma reflexão inicial sobre “o que nos trouxe para este mestrado?” e “o que nos move para esta profissão?”, questões às quais muito sucintamente respondi:

“Vim para este mestrado porque sempre gostei de Educação Física e de desporto em geral e desde muito cedo quis ser professora de educação física. Penso também que o facto de me ter cruzado com alguns professores da área que ao longo do meu percurso me foram marcando, fez com que tivesse ainda mais vontade de vir para este curso. Poder estar ligada a esta área toda a minha vida fará com que faça sempre aquilo que gosto. Esta profissão move-me visto que permite contribuir para a educação das crianças e quem sabe também marcar alguém.”

Profissionalidade pedagógica. 1º ano do mestrado. 8 janeiro de 2016

Esta primeira reflexão, reflete muito do que fui enunciando no decurso deste texto acerca da minha apresentação.

No que ao desporto diz respeito, este começou muito cedo por fazer parte da minha vida em contexto competitivo através do futebol onde inicialmente jogava com rapazes no Atlético Clube de Vila Meã. Comecei a jogar neste clube com cerca de 9 anos onde passei por dois escalões, um ano nos “escolinhas” e dois nos infantis. Ao longo deste tempo era a única rapariga da equipa e chegando a este escalão tive de sair do clube, uma vez que na altura só eram permitidas equipas mistas até ao segundo ano de infantis. Foi então que começou a minha etapa pelo feminino, inicialmente no futebol amador até chegar ao futsal, igualmente no amador, passando posteriormente pela primeira distrital, regressando depois à equipa que comecei no amador, que entretanto decidi federar na Associação de Futebol Porto (segunda divisão distrital), porque às vezes temos de dar “um passo atrás, para dar dois à frente”, visto que desta segunda divisão acabei por chegar mesmo ao topo do futsal feminino, o campeonato nacional, onde representei durante três épocas a Associação Recreativa Restauradores Avintenses, tendo representado uma época o Novasemente Grupo Desportivo e atualmente estou no Grupo Cultural e Recreativo Nun' Álvares.

Ao nível do desporto escolar, pelo Externato de Vila Meã, além de realizar diversas atividades proporcionadas pelo grupo de Educação Física (corta-mato, o Compal Air, o dia radical, etc.) pratiquei e competi pelo basquetebol. Já no ensino superior represento a equipa de futsal da Associação de Estudantes da Faculdade de Desporto e as equipas de futebol de 7 e de praia da Universidade do Porto.

2.1 Expetativas em relação ao estágio profissional

2.1.1 Expetativas iniciais

Quando surgia a junção destas duas palavras – Estágio Profissional, eram inúmeros os sentimentos que emergiam em mim, uns melhores outros não tão bons, fruto desse novo caminho na qual pensava fazer o melhor para poder alcançar a

meta. Ciente do que estas simples palavras significavam no percurso de um estudante-estagiário, que buscava realizar esta que era a última etapa da formação inicial, passarei posteriormente a enunciar quais eram as minhas expectativas em relação ao estágio profissional. Existia um turbilhão de interrogações que afloravam: “será que estou preparada para enfrentar esta realidade?”, “Como serei enquanto professora? E os meus alunos? ”, “ Será que me vão respeitar?”, “O grupo de Educação Física?”, “O núcleo de Estágio?”, “ A Professora Cooperante?”, “O Professor orientador?”, entre muitas outras.

As minhas expectativas em relação ao estágio, em primeiro lugar, passavam por adquirir novos conhecimentos e experienciar e vivenciar o mais possível esta que é uma época bastante enriquecedora da minha formação, uma vez que passámos da teoria à prática, onde para muitos surge o tão falado “choque com a realidade”. Estava ciente que a minha formação não terminava com a conclusão deste estágio, uma vez que esta não é estanque, muito pelo contrário, no entanto pretendia adquirir competências, conhecimentos e usufruir desta experiência de ensino/aprendizagem. Para isso, foram posto à prova os inúmeros ensinamentos teóricos adquiridos ao longo da minha formação em confluência com a prática e posterior reflexão. Por mais conhecimentos que acumulemos ao longo da formação, só quando confrontados com as situações reais da prática é que temos a noção da complexidade desta profissão, de como resolver os problemas e refletir sobre isso. Pensava também que este estágio me aproximaria da realidade desta profissão, que poderá servir de resposta a algumas dúvidas que por vezes teimam em surgir, nomeadamente “Será que serei uma boa professora? Será que os meus alunos vão gostar de mim? E das minhas aulas? Será que é isto que eu quero para o meu futuro?”, apesar de estar claro na minha mente que é ao desporto que eu quero estar ligada ao longo da minha vida.

Em relação aos alunos, esperava poder contribuir para a sua formação holística, isto é, não pretendia transmitir apenas conhecimentos, mas tentar que além das matérias, as quais não nego de forma alguma a sua importância, muito

pelo contrário, no entanto pensava que o professor devia propor-se a contribuir para a formação integral do aluno. Ansiava, ainda que não cegamente, ser capaz de transmitir naquele momento, aquilo que me foi ensinado e que fui adquirindo ao longo da minha formação.

Com o grupo de educação física e a comunidade educativa, esperava poder aprender e ouvir a partilha das diversas experiências de quem ao contrário de mim, já vivenciou o primeiro ano de confronto com a prática e já tem embora esta não seja estanque, uma identidade profissional e uma experiência que poderia ser bastante significativa para quem, como eu, iniciava naquele momento esta prática.

“Ser professor cooperante, é uma responsabilidade e um desafio e requer ter-se perfil. O professor cooperante tem muita responsabilidade na imagem que dá da educação física aos futuros professores” (Reina, 2015, p.87) Sobre o Professor cooperante, seria alguém que teria a responsabilidade de me acompanhar, orientar e avaliar o processo do estágio pedagógico. Sendo este um professor experiente, pretendia ainda que existisse partilha de conhecimentos e vivências que seriam fundamentais ao longo deste ano, abrindo caminho para que pudesse melhorar as minhas dificuldades e potenciar as minhas capacidades. Esperava ainda que me pudesse fazer refletir acerca das minhas práticas pois, esta é uma característica essencial para o professor.

Em relação ao Professor orientador, que embora não estivesse com tanta frequência presente na nossa prática como o cooperante, seria também uma das pessoas que nos iria orientar e, fruto da sua experiência, esperava que tivesse a capacidade de me guiar, não através de receitas, mas dotando-me de ferramentas e provocando em mim reflexões indispensáveis neste processo.

Em relação ao núcleo de estágio pretendia que este funcionasse realmente como um grupo, uma vez que teríamos de realizar muitas tarefas em conjunto, bem como auxiliarmo-nos ao longo desta caminhada onde partilharíamos de experiências

comuns. Este também poderia ser um modo de partilha de conhecimentos, que se tornava bastante enriquecedor para as nossas práticas.

2.1.2 Expetativas após dois meses

No decurso deste tempo em que já tinha vivenciado a prática do que é ser professor, em relação ao núcleo de estágio, considerava que tínhamos uma boa relação e que nos ajudámos, no entanto por vezes nem sempre funcionávamos enquanto grupo como deveríamos e no tempo correto no cumprimento das tarefas de núcleo. Acerca da professora cooperante considerava que até ao momento tinha sido uma guia e um apoio nesta longa e nova caminhada com a qual me estava a confrontar, tentando regular e auxiliar as nossas práticas.

Acerca das dificuldades que esperava encontrar, pensava que em relação à turma, a nível comportamental não teria grandes problemas, no entanto percebi que ao nível motor eles não tinham um desempenho muito elevado, o que fazia com que tivesse de ter sempre isso presente tanto na preparação e seleção das tarefas bem como nos tempos dedicados a cada conteúdo. Em relação a mim, realmente senti o que especulei, isto é, que teria alguma dificuldade em falar perante a turma e expressar-me falando com colocação de voz, ficando por vezes nervosa nos primeiros contactos em que tinha ali uma plateia a observar-me, no entanto, penso que vinha a melhorar, apesar de ainda se verificar e continuar presente o nervosismo que antecede cada aula.

Assim, pretendia que este ano me permitisse conhecer o meu “EU” enquanto professora de Educação Física.

Ser professor nunca foi fácil, será uma profissão impossível? Uma profissão complexa! “Escolhemos a mais impossível de todas as profissões. É certo. Mas ao mesmo tempo a mais necessária. Saibamos criticar, saibamos denunciar. Mas

sempre com a força de quem acredita num mundo melhor, numa vida mais decente.
Porque fora da esperança ninguém se pode dizer educador.” (Nóvoa, 2004)

3. Enquadramento da prática profissional

3.1 Estágio profissional – enquadramento legal e institucional

Após uma longa caminhada surgiu a última etapa da formação inicial, o Estágio, que tem como objetivo promover vivências que conduzam ao desenvolvimento da competência profissional.

O Estágio Profissional é uma unidade curricular inserida nos planos de estudo do 2º ano do 2º ciclo conducente ao grau de mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, com o objetivo de “dotar e capacitar o futuro professor de Educação Física de ferramentas que o auxiliem a desenvolver uma competência baseada na experiência refletida e com significado.” (Batista & Queirós., 2015, p.41).

As Normas Orientadoras do Estágio Profissional operacionalizam o Regulamento do Estágio Profissional, para o ano letivo em vigor. Em termos legais, “a estrutura e funcionamento Estágio Profissional consideram os princípios decorrentes das orientações legais constantes do Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro e o Decreto-Lei n.º79/2014 de 14 de maio.”¹ Este documento procura a uniformização de critérios e procedimentos a adotar no decurso do estágio profissional, visando todos os intervenientes nesta prática, nomeadamente, o estudante-estagiário, o professor cooperante, o professor orientador e a escola. Deste modo, existe a tentativa de garantir que todos os estágios sigam as mesmas exigências e linhas orientadoras, embora em contextos práticos isso não se verifique totalmente, visto que, o Estágio Profissional é operado em diferentes escolas, com estudantes-estagiários, professores cooperantes e orientadores distintos, cada um com o seu contexto com recursos, tanto materiais como humanos diversificados. Cada núcleo analisa e utiliza este documento como orientador da

¹ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

sua prática tentando adaptá-lo à sua própria realidade de modo a viabilizá-lo, mas procurando manter e seguir as principais normas sendo assim de extrema importância a existência destas, para que não seja cada um a decidir os métodos e critérios a utilizar. Com a diversidade existente, não seria viável nem aceitável que cada um seguisse as suas próprias normas.

Em termos institucionais, o estágio profissional incorpora duas componentes, a Prática de Ensino Supervisionada e o Relatório de Estágio. A primeira “entende-se como um projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar.”² Esta prática é realizada pelo estudante-estagiário numa escola cooperante supervisionada pelo professor cooperante. Já a segunda, o Relatório de estágio, é realizado pelo estudante-estagiário sob a orientação de um professor da Faculdade, o professor orientador, responsável pela supervisão do estudante no contexto da prática de ensino supervisionada. “A pluralidade e a natureza das funções docentes remetem para a noção de polivalência e alternância que permita um vaivém epistémico entre a teoria e a prática. Esta compreensão servirá de linha orientadora para a elaboração do Relatório de Estágio em que a investigação/reflexão/ação se assume como um caminho adequado.”³

Segundo as normas orientadoras⁴, são definidas três áreas de desempenho para a prática de ensino supervisionada: 1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, “engloba a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino.”; 2. Participação na Escola e Relações com a Comunidade, “engloba todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante-estagiário...”; 3. Desenvolvimento Profissional, “engloba atividades e vivências importantes na

² Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

³ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

⁴ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

construção da competência profissional...” Estas áreas procuram ser um veículo de desenvolvimento das competências profissionais do estudante para que este possa exercer a profissão de professor de educação física.

Ao longo do ano letivo realizei tarefas de conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino e procedi à observação de aulas dos restantes elementos do núcleo de estágio, inclusive o professor cooperante, seguida da elaboração das respetivas reflexões. Vivenciei o papel do diretor de turma e participei nas reuniões do departamento de expressões, do grupo de educação física, do núcleo de estágio bem como dos conselhos de turma. Participei de forma ativa em todas as atividades da escola organizadas enquanto membro do grupo de educação física e, juntamente com o núcleo de estágio, realizámos uma atividade interna.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, considero que cumpri todas as tarefas que me foram propostas ao longo da minha prática de ensino supervisionada.

3.2 Escola enquanto instituição

A escola enquanto instituição tem como função primeira a formação integral do aluno dotando-o de capacidades para participar conscientemente na sociedade em que vive. Deve contribuir para a emancipação humana, através do desenvolvimento e estimulação das potencialidades e virtudes do aluno. Tal como refere Canário (2005, p.62) “a escola é uma instituição que, a partir de um conjunto de valores estáveis e intrínsecos, funciona como uma fábrica de cidadãos, desempenhando um papel central na integração social, na perspetiva durkheimiana de prevenir a anomia e preparar a inserção na divisão social do trabalho.”

A escola deve propor-se a gerar conhecimento, possibilitando a formação de indivíduos capazes de um pensamento crítico, com capacidade de intervir e questionar a realidade em que se encontra. As organizações escolares, embora

integradas num contexto cultural mais amplo, produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores e as crenças que os membros da organização partilham, o que as diferencia umas das outras. Deste ponto de vista, Canário (2005, p.53) refere ainda que a escola passou a ser encarada “como uma organização social, inserida e articulada com um contexto local singular, com identidade e cultura próprias, produzindo modos de funcionamento e resultados educativos muito diferenciados. Deste ponto de vista, o estabelecimento de ensino emerge como uma construção social cuja configuração e funcionamento têm como elementos decisivos a ação e interação dos diferentes atores sociais em presença.”

A interação social e a partilha de conhecimento entre os diferentes intervenientes presentes no seio escolar desenvolve e possibilita a aquisição de ferramentas por parte dos alunos ao longo do seu trajeto escolar com vista a proporcionar-lhes a oportunidade de fortalecerem as suas capacidades e aptidões que lhes servirão de suporte na integração na sociedade e no mundo do trabalho. Desta forma, através do Decreto-Lei 46/86 de 14 de Outubro, verificámos que “A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.”⁵

Escolas estas, que sendo distintas e com características próprias, também recebem alunos com formas de pensar e agir únicas que devem ser potenciadas e reforçadas positivamente ao invés de os moldar a um género de aluno predefinido. “Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controlo. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados têm sempre um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo.

⁵ Decreto-Lei 46/86 de 14 de Outubro

Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.” (Alves, 2004)

Cada vez mais vivemos numa sociedade heterogénea o que pressupõe que as instituições de ensino devam estar atentas a esta diversidade dos seus intervenientes o que na maioria das vezes não se verifica. Com o intuito de auxiliar esta ideologia as oportunidades devem favorecer a equidade em detrimento da igualdade.

3.3 Escola Secundária João Gonçalves Zarco

A cultura e a escola em que um professor é inserido pode ser muito distinta e conseqüentemente facilitar ou condicionar a sua ação. Neste ano de prática pedagógica os estudantes estagiários têm a oportunidade de escolher a ordem de preferência das escolas a estagiar, sendo posteriormente sujeitos a critérios de seleção. A minha escolha residiu pela seleção de uma escola que se situasse na zona envolvente da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, uma vez que a minha área de residência em tempo de aulas se localizava nesta zona. Como não fiz a minha escolaridade cá, visto que sou natural de Amarante, qualquer uma das escolas presentes na lista de seleção seria uma novidade para mim. Posto isto, decidi recolher algumas opiniões de antigos estagiários bem como alguns professores de Educação física já com vários anos de lecionação nesta zona, para tentar perceber qual escola que poderia ser a melhor opção para realizar o meu estágio profissional. Assim, a minha primeira opção foi a Escola Secundária João Gonçalves Zarco e viria mesmo a ser colocada nesta.

Esta escola foi fundada em 1955. Funcionou em diferentes espaços da cidade de Matosinhos até se instalar, definitivamente, no atual edifício, inaugurado em 1969. As modificações sociais e políticas foram alterando a sua designação e em 1995 foi-lhe atribuído, pela autarquia, o nome de Escola Secundária João

Gonçalves Zarco. Em 2009, foi objeto de requalificação, no âmbito do projeto de intervenção da empresa Parque Escolar, tendo sido, por isso, renovada e com excelentes condições para a prática de um serviço educativo de qualidade.

Atualmente, esta acolhe uma população escolar oriunda de diferentes zonas da cidade de Matosinhos, bem como de outras localidades próximas. A escola é servida por uma eficaz rede de transportes públicos e vias de comunicação que lhe conferem uma excelente acessibilidade.

Desde 2007, ano em que celebrou um contrato de autonomia, “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.”⁶

A Escola Secundária João Gonçalves Zarco tem como missão ser “Uma Escola que presta à comunidade um serviço público de qualidade, proporcionando aos estudantes a aquisição e certificação de competências científicas, técnicas e comportamentais que lhes permitam assumir, com sucesso, num cenário de um mundo em mudança, um papel social e profissionalmente ativo.”⁷

A sua oferta formativa é vasta, nomeadamente, ensino diurno Básico e Secundário e Educação/formação de Adultos (Horário Pós-Laboral). O ensino básico diz respeito apenas ao 3º ciclo. No que concerne ao secundário, possui três cursos Científico-Humanísticos, mas, também dispõe de cursos profissionais.

A escola apresenta uma área considerável preenchida por diversos espaços que se apresentam em boas condições para poderem proporcionar as condições necessárias a um ensino de qualidade. No que à educação física diz respeito, existem cinco espaços destinados à prática desportiva, designadamente, o pavilhão gimnodesportivo dividido em três áreas (que se designam P1, P2, P3), dois espaços

⁶ Projeto educativo da Escola Secundária João Gonçalves Zarco. (2014-2018)

⁷ Projeto educativo da Escola Secundária João Gonçalves Zarco. (2014-2018)

exteriores (um de grande e outro de pequena dimensões), um ginásio e uma sala de dança. Apesar de a escola ter sido alvo da intervenção da empresa Parque Escolar e, com isto, as condições físicas apresentadas serem positivas, o pavilhão gimnodesportivo não foi sujeito a qualquer remodelação apresentando-se visivelmente degradado. Isto deveu-se ao facto deste ser propriedade da Câmara municipal, contudo encontra-se presente na área da escola. Perante estas condições apenas o campo é utilizado, o que faz com que, invulgarmente, os balneários, o gabinete de EF e a sala do material se situem fora do pavilhão, sendo, por isso, dentro das instalações da escola.

Ao nível do desporto escolar, a Escola Secundária João Gonçalves Zarco encontra-se bastante limitada exibindo única e exclusivamente uma modalidade desportiva, mais propriamente o badminton.

“Deixem-nos soltar as amarras e a escola cumprir-se-á...”⁸

3.4 Núcleo de estágio

A prática de ensino supervisionada decorre em núcleo de estágio, constituído pelos estudantes-estagiários, pelo professor cooperante e pelo professor orientador. (Batista & Queirós, 2015) O meu núcleo de estágio era constituído por cinco elementos, sendo eles: três estudantes-estagiários, a professora cooperante e o professor orientador.

Relativamente aos estudantes estagiários, eramos oriundos de instituições distintas, eu realizei a licenciatura nesta mesma instituição, já a Lisa e o João vinham do Instituto Superior da Maia. Isto fez com que embora os conhecesse do primeiro ano de mestrado, como nunca foram da mesma turma que eu, nunca tínhamos tido grande contacto, já eles conheciam-se há vários anos. Assim, inicialmente além de estar perante um processo de conhecimento da escola e de

⁸ Projeto educativo da Escola Secundária João Gonçalves Zarco. (2014-2018)

toda a comunidade educativa, também fizeram parte deste os meus colegas estudantes estagiários. Se ao nível pessoal não tivemos grandes dificuldades de relacionamento, já no que diz respeito ao trabalho mútuo ficou aquém das minhas expectativas e do que tinha pensado para o núcleo. No decurso do ano letivo, fomos realizando as tarefas de grupo propostas pela professora cooperante para o cumprimento das normativas do estágio profissional, apesar de nem sempre serem realizadas atempadamente de acordo com a data de entrega prevista. Considero, por isso, que enquanto núcleo de estágio podíamos e devíamos ter trabalhado melhor, respeitando os devidos prazos para a realização das tarefas. Para tentar combater isto, a professora cooperante decidiu criar um horário de núcleo, para que tivéssemos de nos reunir para realizar as tarefas que nos eram propostas. Se na primeira e segunda semana isto até se verificou, talvez por não ser uma reunião com presença da professora cooperante, foram poucas as vezes que este encontro aconteceu. Enquanto núcleo fizemos o suficiente e necessário, mas sinto que podíamos ter feito mais, muito mais. Por vezes, sentia a falta de vontade do núcleo em vivenciar mais a escola e as tarefas, cumpríamos o horário estabelecido, mas limitávamo-nos ao necessário sem aproveitar da melhor forma esta experiência e a riqueza que este estágio e a prática em núcleo (grupo) na escola nos poderia oferecer, cumprindo e envolvendo-nos nas tarefas com distinção e não só porque tinham de ser realizadas.

Em relação à professora cooperante, Batista & Queirós (2015, p.41), afirmam que esta "(...) assume um papel preponderante na condução do Estágio Profissional, nomeadamente no acompanhamento do estudante-estagiário, estabelecendo uma ponte entre este e as instituições, escola e FADEUP." Neste processo, o papel do professor cooperante deve ser no sentido de conduzir os estudantes estagiários, de forma gradual, a passar de uma participação periférica para uma participação mais interna, mais ativa e mais autónoma. (Batista, 2014, p.34).

Neste sentido, aquando do impacto primário com o Estágio Profissional, a primeira pessoa que nos deu a conhecer a escola, o seu funcionamento e nos integrou na comunidade escolar foi a professora cooperante. Muito deste impacto inicial foi atenuado por si e pelas suas ações, ajudando-me a entender por onde e como começar este processo. No decurso do ano letivo, foi quem me guiou e orientou, mostrando-se sempre disponível e participativa na minha prática pedagógica. Desde logo me apercebi que estava atualizada acerca das metodologias que nos foram transmitidas durante a nossa formação, muito disso fruto do facto de estar presente nas reuniões disponibilizadas pela faculdade, destinadas aos professores cooperantes, o que fez com que nos fosse mais facilitada a sua aplicação permitindo-nos utilizar e explorar diferentes formas de atuar ao longo da prática pedagógica.

De tudo fez para que vivenciássemos ao máximo e intensamente o papel do professor e tudo o que caracteriza a profissão docente. A sua competência e experiência abriu caminho para que nós, estudantes-estagiários, melhorássemos a nossa prática pedagógica e contribuísse para a construção da identidade profissional de cada um. Foram várias as dúvidas, medos e inquietações sentidas que por vezes dificultavam a minha atuação e poderiam impedir a concretização dos objetivos, sendo aqui imprescindível a atuação da professora cooperante.

Assim, por diversas vezes, fui mais longe, arrisquei, muito por incentivo da professora cooperante, que por considerar que tinha capacidades para tal, tentou estimular-me a elevar a minha atuação, para que pudesse almejar patamares superiores, quando por vezes tinha algum receio de não conseguir ou de não estar altura do desafio colocado.

O professor orientador é “o responsável da instituição de ensino superior pela supervisão do estudante-estagiário no contexto da prática de ensino supervisionada.” (Batista & Queirós, 2015, p.37) Uma vez que procedo à entrega do relatório no ano seguinte ao de realização do estágio profissional foram-me atribuídos dois professores orientadores distintos, um durante o estágio profissional

e outro neste ano de realização do relatório de estágio. Assim, durante o estágio profissional o professor orientador não estava tão presente na nossa rotina diária, no entanto ia acompanhando o nosso percurso por contacto connosco, mas principalmente com a professora cooperante que ia colocando a par de tudo o que ia ocorrendo e como estava a ser o nosso desempenho ao longo do ano letivo. Neste ano letivo foi-me atribuída a minha atual professora orientadora, que ao longo deste ano me acompanhou e orientou na elaboração do relatório de estágio.

3.5 Caraterização da turma residente

As turmas residentes de todos os membros do núcleo de estágio eram de 10º ano de escolaridade. A professora cooperante decidiu que seria melhor para o núcleo, que iniciava agora a prática pedagógica, ter uma turma que estava em início de ciclo, por considerar que poderia ser mais fácil para nós, uma vez que também eles estariam numa fase de adaptação ao novo ciclo de estudos. Todas as turmas eram do curso de ciências e tecnologias. A distribuição das turmas foi realizada pelos estudantes-estagiários de forma consensual.

A minha turma sofreu algumas alterações no início do ano letivo, porque era inicialmente constituída por 24 alunos, no entanto no final do primeiro período ficou reduzida para 22, pela saída de três alunos que mudaram de curso e entrada de uma nova aluna. Esta nova aluna era de uma das turmas da professora cooperante o que facilitou a obtenção de informação acerca desta e das suas capacidades visto que já ingressara na turma no decurso do ano letivo.

Na aula de apresentação, aquando do preenchimento da ficha individual e posterior análise, destaco dois aspetos que despertaram a minha atenção, primeiro o número reduzido de alunos que praticavam ou já tinham praticado alguma modalidade fora do contexto escolar e em segundo lugar as lesões crónicas ou problemas de saúde que vários alunos apresentavam. Isto despertou em mim alguma preocupação e receio pela possibilidade de os alunos não gostarem da

prática desportiva e pela forma como iria gerir e ter em consideração os diversos problemas físicos e de saúde ao longo do ano. Apesar disso, sabia da heterogeneidade de alunos que poderia encontrar ao longo desta caminhada, por isso estava ciente de que esta seria a minha turma, com todas as suas características, e que de tudo faria para que fosse um bom ano letivo tanto para os alunos como para mim.

Assim, descrevo a turma como calma e respeitadora, com um bom relacionamento de modo geral, o que me fez considerar que não teria grandes problemas de disciplina e comportamento, o que se verificou, embora por vezes também fosse um pouco desconcentrada e faladora. A nível cognitivo, era uma turma que apresentava um baixo rendimento escolar, que ao longo do ano foi por diversas vezes sinalizada para apoios e complementos educativos disponibilizados pela escola. Vários alunos foram aconselhados pelos docentes da turma a repensarem o seu futuro e considerarem a hipótese de mudarem de curso, visto que tinham muitas dificuldades no que se encontravam. Posto isto, as três alunas mencionadas a supra decidiram mudar de curso precisamente por estas razões. A nível motor, a turma também se situava num patamar médio/baixo, de um modo geral, sem grandes capacidades e aptidões físicas.

Portanto, perante este panorama, o meu grande desafio ao longo do ano letivo foi criar situações de aprendizagem ajustadas ao nível dos alunos, que fossem significativas e lhes permitissem a aprendizagem das capacidades motoras e ao mesmo tempo fossem dinâmicas, competitivas e lúdicas para que se mostrassem envolvidos e sentissem gosto pela prática e pela aula.

Desta forma, encerrado o ano letivo, considero que consegui cativar os alunos para a prática das diferentes modalidades desportivas, mantendo-os envolvidos e alegres no desempenho das tarefas com melhorias a registar, embora idealmente seria necessário mais tempo de prática para cada modalidade para que estas fossem mais significativas. Pessoalmente, consegui criar uma boa relação com a turma e relações positivas com cada um deles, o que contribuiu para um

ambiente positivo dentro e fora das aulas e o que também foi bastante positivo para mim neste primeiro ano de lecionação.

3.6 Caracterização da turma partilhada

Para lecionação do ensino básico, o núcleo de estágio tinha de deslocar-se para outra escola, a escola básica de Matosinhos, com a qual já existia protocolo de estágio em anos anteriores, uma vez que na nossa não existia este ciclo de ensino e, pelas normas do estágio, tínhamos de ter uma turma nestas condições. Esta escola situava-se perto da Zarco o que facilitava a deslocação, sendo feita a pé. A escolha da turma era feita pela professora cooperante e o professor da turma, em função do nosso horário na Zarco, de modo a não coincidir com os horários do núcleo. Sendo assim, foi-nos atribuída uma turma de 5º ano de escolaridade com 20 alunos inicialmente, até um dos alunos ter saído da turma.

Nesta escola as condições com que nos deparámos eram distintas, visto que apenas tínhamos contacto com os alunos da turma e o respetivo professor, com participação apenas nas aulas e no corta-mato escolar, sem desempenhar as restantes funções docentes na escola, sendo que estas eram realizadas apenas na Zarco. Muito devido a isto, desta escola, além dos alunos pouco mais guardo do que o pavilhão, o espaço exterior da mesma, os professores de educação física e o gabinete bem como os funcionários do pavilhão. Para as aulas entrávamos pelo pavilhão, ou seja, pela parte de trás da escola, o que fez com que nunca tenha estado nos corredores, nas salas ou até mesmo na sala de professores. Gostava de chegar cedo para preparar a aula e o material com tempo, por vezes ainda via partes de aulas dos outros professores ou podia conversar com eles enquanto estava no gabinete. Muitas vezes, apesar de não ser obrigatório, estava presente nas aulas das modalidades que não estava a lecionar, por ser a vez dos meus colegas do núcleo, juntamente com o professor da turma a observar a aula e podíamos conversar acerca do que estava acontecer, o que contribuiu para que

adquirisse mais conhecimentos e tivesse a oportunidade de ter mais uma perspectiva de um professor com vários anos de prática.

Tal como referido no título, esta turma era denominada turma partilhada, e por isso, era partilhada por todos os estudantes-estagiários. Foram apresentadas, pela professora cooperante, várias formas e possibilidades de distribuir a lecionação das aulas pelo núcleo de estágio. Perante estas opções e pela experiência com estágios anteriores, a professora sugeriu e foi aceite pelo núcleo, a distribuição por modalidades (ao invés de por períodos) sendo as aulas lecionadas dois a dois. Esta situação era mais “irreal” afastando-nos da verdade da profissão mas aproximando-nos de situações que tínhamos vivido no primeiro ano deste mestrado, por não sermos o único professor responsável e a lecionar a aula. Apesar disso, tinha também aspetos positivos, de partilha de conhecimentos e auxílios em matérias que uns tinham mais conhecimentos que outros e por todos os processos serem feitos em conjunto, nomeadamente tarefas de planeamento, realização e avaliação. Por outro lado, a parte negativa que por vezes surge no trabalho em grupo refletia-se não se verificando sempre a realização das tarefas em conjunto ou divididas de igual forma por ambos os elementos tal como era esperado.

Esta turma era totalmente diferente da minha turma residente, talvez muito próprio da idade ou até do contexto em que estavam inseridos, estes alunos eram inquietos, com energia para dar e vender, barulhentos e faladores e brigavam uns com os outros com facilidade, mas tinham os seus momentos queridos e carinhosos. Esta descrição pode ser confusa e à primeira vista levar-nos a tirar relações menos positivas desta turma, no entanto considero que quando bem utilizada toda esta energia e se conseguíssemos que estes alunos estivessem empenhados e interessados nas tarefas motoras, conseguíamos extrair deles esta energia de forma controlada e direcionada para as atividades da aula. Nem sempre foi fácil fazer com que estivessem concentrados e atentos à instrução e demonstração das tarefas motoras, mas fomos encontrando estratégias para conseguir focar a atenção deles no que pretendíamos. O currículo com

multiactividades não beneficiava a aquisição das matérias por parte dos alunos, uma vez que tínhamos muitas matérias e poucas aulas disponíveis para cada, sendo difícil que os alunos adquirissem competências em cada modalidade num espaço tão curto de tempo, ainda mais estando no início do ensino básico e por isso não tinham ainda muitas vivências com a disciplina de educação física e as suas modalidades.

Em suma, considero que esta foi uma experiência diferente da turma residente, se de um lado tinha de promover e incentivar os alunos para a prática, do outro tinha de canalizar e direccionar toda a sua energia para a execução das tarefas. Procurei simplificar a linguagem para facilitar a percepção dos alunos, com explicações claras e objetivas para que estes não dispersassem durante a explicação. Os alunos adquiriram algumas bases das diferentes matérias mas que terão, naturalmente, de ser novamente trabalhadas e melhoradas ao longo dos próximos anos de escolaridade.

Desta forma, foi dissemelhante mas igualmente enriquecedor lecionar no ensino básico. É muito díspar dar uma aula de 10º ou de 5º ano e, como tal, é fundamental que neste ano, enquanto estudante-estagiária, tenha tido a possibilidade de experienciar estes dois “extremos” para tornar ainda mais enriquecedora a minha prática supervisionada.

4. Enquadramento operacional

4.1 Área 1 - Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

A área 1 engloba as tarefas de conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino. Segundo Matos⁹, nesta área, o estudante-estagiário tem como objetivo “Construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de Educação Física.” Neste sentido, o estudante-estagiário deve projetar e planear a sua atividade de ensino, previamente, de acordo com as condições gerais e locais, em concordância com a especificidade do currículo de educação física e as características dos alunos. Deve ainda, conduzir com eficácia a realização da aula com a respetiva avaliação como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos.

4.1.1 Conceção de ensino

“Da investigação centrada na eficácia pedagógica decorre o postulado de que os professores ou treinadores mais eficazes se diferenciam porquanto actuam segundo o pressuposto de que o propósito do ensino é promover a aprendizagem dos praticantes, ao acreditarem que estes conseguem aprender, e ao assumirem que a sua grande responsabilidade é ajudá-los a aprender.” (Graça & Mesquita 2011, p.39). Desta forma, considero que esta afirmação reflete o que considero a que se deve propor o ensino e mais concretamente o professor.

⁹ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

4.1.2 Planeamento

Em relação ao planeamento, o estudante-estagiário deve planificar o seu ensino nos três níveis: anual, unidade didática e aula. Para tal, deve ter em consideração os objetivos (adequados às necessidades dos alunos), os recursos disponíveis (materiais e humanos), os conteúdos, tarefas e estratégias de ensino, os momentos e formas de avaliação do processo de ensino-aprendizagem e a contemplação de ajustamentos.¹⁰

“Na planificação são determinados e concretizados os objetivos mais importantes da formação e educação da personalidade, são apresentadas as estruturas coordenadas de objetivos e matéria, são prescritas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico.” (Bento, 2003, p.15) O mesmo autor (2003) refere que a tarefa de planeamento do professor é complexa e consiste em conferir um ordenamento metodológico às indicações programáticas (objetivos, tarefas e conteúdos), tendo em consideração as condições locais (pessoais, materiais e temporais), sobretudo da situação da turma.

Assim, os três níveis indicados inicialmente, em seguida, serão explicados de forma mais específica.

4.1.2.1 Plano anual

O processo de ensino deve ser bem organizado e estruturado para que todas as ações sejam devidamente pensadas e refletidas previamente, embora isto não signifique que sejam estanques e, por isso, perante as condições e ao longo do tempo podem ser alvo de ajustes ou alterações. Para bento (2003, p. 65-66), “trata-se de traçar e realizar um *plano global, integral e realista* da intervenção educativa

¹⁰ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

para um período ato de tempo; é a partir dele que se definem e estipulam pontos e momentos nucleares, e acentuações do conteúdo.” Assim, este autor (2003, p.66) afirma que “A elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objectivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano lectivo”.

No caso da nossa escola, foi-nos facultado um documento por parte da professora cooperante, elaborado pelo grupo de educação física, onde estão estabelecidas para cada ano de escolaridade, as matérias e o número de aulas para cada uma. Posto isto, a única matéria que coube a cada um dos estudantes-estagiários seleccionar foi a modalidade alternativa. Para esta seleção foi dada, por parte da professora cooperante, total liberdade de escolha, podendo ser apenas opção do estudante-estagiário ou tendo em conta a preferência da turma. Para a minha turma decidi seleccionar a modalidade de *frisbee*.

Em função das matérias e do número de aulas estipulados, cada um de nós procedeu à distribuição das matérias para todos os períodos tendo em consideração o roulement, visto que para esta seleção é imprescindível considerar o espaço disponível para cada aula. Para esta distribuição, as únicas exigências feitas pela professora cooperante foram que, a primeira modalidade lecionada deveria ser a mesma para todos os estudantes-estagiários, caso a unidade didática de atletismo não fosse lecionada antes do corta-mato escolar, pelo menos o bloco da resistência teria de ser abordado antes deste evento e por fim, a unidade de ginástica seria a primeira matéria a ser lecionada no segundo período.

A professora cooperante decidiu que todos iriam iniciar pela mesma modalidade, no caso o voleibol, pela possibilidade de ser mais cómodo o começo da prática, visto que era o primeiro confronto com a leccionação, isto deu-nos a possibilidade de discutir e confrontar ideias que pudessem auxiliar e enriquecer a prática de todos.

Para a ginástica, a professora cooperante solicitou ao coordenador do grupo de educação física, responsável pela elaboração do roulement, que coloca-se todos os estagiários na sala de ginástica, por considerar que nesta altura do ano, devido às condições climatéricas seria positivo usufruirmos deste espaço.

Em relação à resistência aeróbia, apenas o João tinha colocado a unidade didática de atletismo no primeiro período, posto isto, eu e a Lisa tivemos de juntar este bloco a outra modalidade que estávamos a lecionar para que os alunos fossem confrontados com este antes do corta-mato escolar. Esta prática parece-me positiva pelo facto de os alunos experienciarem a mesma antes da prova, no entanto, o transfere, do pouco tempo de exercitação não seria muito significativo para a prestação dos alunos.

Este plano foi ainda sujeito a algumas alterações ao longo do ano letivo devido ao início de obras no pavilhão, que a meio do ano deixou de poder ser utilizado, provocando ajustes nas matérias e espaços de aula não só ao núcleo como a todo o grupo de educação física. Esta possibilidade já tinha sido antecipada e como tal, alguns planeamentos já foram realizados tendo em conta esta situação. Apesar disso consegui contornar os constrangimentos que isto criou no meu planeamento.

4.1.2.2 Unidade didática

Após a realização do plano anual da turma, será necessário recorrer a este tipo de planeamento, a unidade didática, que “procura garantir, sobretudo, a sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as actividades do professor e dos alunos por meios de regulação e orientação da acção pedagógica, endereçando às diferentes aulas um contributo visível e sensível para o desenvolvimento dos alunos.” (Bento, 2003, p.60)

Assim, sobre a importância deste tipo de planeamento, o mesmo autor (2003, p. 75) afirma que “As unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras bem distintas de ensino e aprendizagem.”

Este planeamento permite ao professor planificar o seu processo de ensino de modo global, como base para a preparação das diferentes aulas de uma determinada matéria em particular.

De acordo com isto, ao longo do ano elaborei unidades didáticas para todas as matérias que estavam presentes no modelo de estruturas do conhecimento proposto por Vickers em 1990. Este modelo pretende ligar o conhecimento acerca de uma matéria com a metodologia e estratégias para o ensino. Pretende também mostrar como uma matéria é estruturada, servindo-se dela como guião. Tal como propõe a autora, este encontra-se dividido em oito módulos que correspondem a três grandes fases, nomeadamente, a fase de análise (módulo 1 ao 3), decisões (módulos 4 ao 7) e aplicação (módulo 8).

Na fase de análise, no módulo 1 foram analisadas e estruturadas as modalidades e os respetivos conteúdos tendo em conta as quatro categorias transdisciplinares do conhecimento, habilidades motoras, condição física, conceitos psicossociais e cultura desportiva. No módulo 2, procedi à análise do envolvimento que condiciona o processo de ensino-aprendizagem, mas não interage diretamente com este, tal como as condições locais (estabelecimento de ensino e equipa docente), condições de aprendizagem (espaços de aula e as suas condições) e a gestão de equipamentos (material necessário para a abordagem da globalidade dos conteúdos). No terceiro e último módulo desta fase, considerei as características dos alunos da turma, com o intuito de responder a questões como: quem são eles? O que sabem? Entre outras.

Na segunda fase, das decisões, para o módulo 4 preenchi as unidades didáticas com a respetiva justificação, de acordo com a extensão e sequência da matéria de ensino para cada uma delas. Cada unidade didática era constituída pelos quatro domínios mencionadas anteriormente, não se esgotando apenas nas competências de ação, mas também pelas competências de conhecimento (domínio cognitivo) e de atitude (domínio sócio afetivo). No quinto módulo, defini os principais objetivos a atingir, em cada categoria transdisciplinar, para cada unidade, tendo sempre em consideração o nível em que iniciavam os alunos. O módulo 6 é sobre os aspetos da avaliação, que realizei em cada unidade didática sob duas formas, a avaliação diagnóstica e sumativa. De acordo com os critérios de avaliação da educação física para o ensino secundário, definidos pelo grupo desta disciplina, estavam divididos em dois domínios designados por “saber e saber fazer” (90%) e “saber estar” (10%). Assim, na avaliação sumativa seriam considerados este dois parâmetros com as respetivas percentagens, sendo que o primeiro era acerca do conhecimento teórico e específico de cada modalidade, assim como a eficácia do aluno na aquisição das competências essenciais da modalidade, principalmente das habilidades motoras específicas da unidade. O segundo domínio tinha como objetivo aferir o padrão comportamental do aluno durante o processo educativo. No módulo 7, elaborei as progressões pedagógicas que seriam utilizadas ao longo da unidade didática, sempre de acordo com o nível e objetivos definidos para os alunos em cada uma das unidades.

Por fim, na fase de aplicação (módulo 8), foi aplicado o plano da unidade didática através da lecionação de todos os conteúdos e conhecimentos adquiridos pela elaboração do modelo de estruturas do conhecimento, com elaboração dos planos de cada aula e as respetivas reflexões.

Para a elaboração do modelo de estrutura do conhecimento e respetivas unidades didáticas, a professora cooperante disponibilizou-nos um documento criado pelo grupo de educação física, onde se encontravam para cada ano de escolaridade e respetiva matéria os conteúdos que deveriam ser lecionados. Este

documento foi construído fundamentando-se nos programas nacionais, e como tal, considerando os níveis e capacidades que seriam espectáveis que os alunos tivessem em cada ano de escolaridade. Assim, ao longo do ano fui tendo sempre em consideração este documento e as suas indicações, tal como foi solicitado, embora nem sempre o seguisse rigorosamente sempre que considerava que não se ajustava ao nível da turma ou ao número de aulas disponíveis.

A elaboração do modelo de estruturas de conhecimento da modalidade alternativa (*frisbee*) foi o que me solicitou mais tempo de pesquisa e estudo na sua elaboração, muito pelo facto de ser uma modalidade com a qual apenas tive contacto no 11º ano de escolaridade enquanto aluna, já com as restantes matérias fui contactando regularmente ao longo da minha formação. Apesar de ser uma modalidade pouco conhecida por grande parte do meio de ensino, decidi seleccioná-la pelo facto de, precisamente enquanto aluna, ter gostado bastante de a praticar e por considerar que seria motivante e estimulante para os alunos por ser uma modalidade diferente das mais tradicionais no ensino e para que estes experienciassem e adquirissem conhecimento de uma unidade diferente do habitual. Precisamente por ser uma modalidade com a qual os alunos não tinham tido qualquer contacto anteriormente, em consonância com a professora cooperante, decidimos não realizar a avaliação diagnóstica tendo sido introduzida pelos conteúdos mais basilares. Assim, neste documento, no módulo 6, foi devidamente justificada a ausência de avaliação diagnóstica.

“(...) decidi arriscar lecionar uma modalidade com a qual os alunos não tinha experiências anteriores, na tentativa de que adquiram os fundamentos básicos e o gosto pela prática desta modalidade, que considero que promove a motivação e fomenta o espírito de entre ajuda e competição muito devido às suas especificidades.” Frisbee. Modelo de estrutura do conhecimento. 28 de fevereiro de 2017

“(...)penso que esta modalidade é diferente e afasta-se das modalidades tradicionais de que os alunos tanto estão habituados, o que poderá ser um mote

para que estes se sintam motivados e com gosto pela prática desta modalidade alternativa.

Frisbee. Modelo de estrutura do conhecimento. 28 de fevereiro de 2017

Simultaneamente com esta unidade foi lecionada parte da unidade de treino funcional, onde nos blocos de 50 minutos a aula era dedicada ao treino funcional e nos de 100 minutos ao *frisbee*.

De referir, que na escola não existia material (discos) para a leção desta unidade, no entanto pretendia ser eu a levar o material para a poder lecionar esta unidade didática, mas após falar com a professora cooperante e posteriormente com o grupo de educação física, os professores consideraram interessante ser o grupo a adquirir este material, muito por “culpa” minha e de outro professor que perante a minha ideia e como também já tinha feito formações sobre esta modalidade aconselhou a compra para a escola visto que também considerou que seria uma modalidade que os alunos iriam gostar de praticar. Isto fez com que posteriormente os professores me questionassem acerca desta modalidade, do seu objetivo e regras visto que tinham interesse em lecionar esta unidade. Além disso, a professora cooperante sugeriu que partilhasse com o grupo os documentos que tinha acerca da modalidade e os planos de aula que tinha elaborado ao longo da unidade didática, para que pudessem ser consultados pelos professores que estivessem interessados. Isto deixou-me bastante feliz e entusiasmada, primeiro porque não esperava que isto acontecesse e também porque percebi que a minha ação ficou marcada e teve influência no grupo, quando era apenas o meu primeiro enquanto professora.

Em síntese, este “planeamento de ensino a longo prazo, centrado na concepção didática da unidade temática, cria os melhores pressupostos para a realização do ensino, para a formação racional e consciente de conhecimentos e competências fundamentais, para um trabalho contínuo e sistemático no processo

da educação e para a utilização mais eficaz do tempo disponível.” (Bento, 2003 p. 87). Sendo este um planeamento realizado em grande parte antecipadamente, isto é, antes de iniciar a prática, poderá ser alvo de alterações e modificação se as circunstâncias assim o determinarem, o que faz com se não seja estanque e definitivo.

4.1.2.3 Plano de aula

Após o planeamento anual, dentro de cada unidade didática, passámos para um planeamento mais específico, que diz respeito à preparação de cada uma das aulas de forma individual, que deve ter “ (...) em atenção a matéria, os pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como os dados fornecidos pela análise das etapas anteriores, na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos (já estabelecidos no plano da unidade); é planificado o seu decurso metodológico e temporal.” (Bento, 2003, p.63)

É através do planeamento da unidade didática que se dão os primeiros passos para a preparação da aula, os conteúdos e objetivos definidos de forma mais global para cada matéria, que foram posteriormente distribuídos seguindo uma ordem pedagógica, foram colocados em cada plano de aula de forma mais particularizada e exata para que os objetivos específicos da aula fossem alcançados. Podemos assim assumir que o plano da unidade didática “apresenta-se como o esquema de referência para a elaboração do projeto de aula.” E que em relação a este, “o projecto da aula caracteriza-se por uma dose ainda maior de exactidão, precisão e concretização.” (Bento, 2003, p.164)

De acordo com o mesmo autor (2003, p.162), “Não há indicações obrigatórias quanto às formas de preparação escrita da aula. Todo o plano é adequado e útil quando possibilita um ordenamento, pleno de sentido, das reflexões do professor acerca da configuração da aula (objetivos, conteúdos, métodos e organização).”

Posto isto, a elaboração do modelo do plano de aula, que viria a ser utilizado por todos os estudantes estagiários no decurso do ano letivo, foi umas das tarefas colocadas pela professora cooperante ao núcleo. A professora cedeu-nos alguns exemplares de anos anteriores, que considerava terem uma boa estrutura, assim como nos transmitiu alguns elementos que considerava essenciais constar neste modelo. Posto isto, foi realizado, em sede de núcleo, um plano modelo (anexo I) que posteriormente foi retificado e aprovado pela professora cooperante. Em relação à sua estrutura, constava no cabeçalho, a designação da unidade didática, os nomes dos professores estagiário, cooperante e orientador, a turma, número de alunos, da aula e o número da aula da unidade didática, data, hora, duração, espaço, material, funções didáticas e os objetivos para a aula. Em relação à estrutura do plano em si, estava dividida em três partes, tal como sugere Bento (2003, p. 152), embora as designações utilizadas não fossem exatamente as mesmas que o autor evidencia na sua obra, mas com o mesmo sentido, nomeadamente, inicial, fundamental e final. Para cada uma destas partes da aula eram colocadas as situações de aprendizagem (descrição e esquema), o tempo e material utilizado e ainda os objetivos específicos e as componentes críticas para cada situação.

Com o decurso do ano letivo fui realizando algumas alterações no meu plano de aula forma, por necessidade própria e por aconselhamento da professora cooperante, de forma a otimizar o meu plano para que estivesse ainda mais preparado para cada aula. Inicialmente, nos objetivos da aula, apenas estavam evidenciados ao nível dos conteúdos da modalidade, passando posteriormente a constar o objetivos nos domínios motores e sociais. Isto permitiu-me definir não só objetivos para a aquisição das habilidades motoras da modalidade em questão, mas também a parte da condição física e social da aula. Outro acrescento ao plano de aula inicial foram as palavras-chave para cada uma das situações de aprendizagem. Estas palavras presentes no plano de aula auxiliavam-me a mim a ser clara e mais objetiva nos pontos importante em cada uma das situações de aprendizagem e as

respetivas componentes críticas, que por sua vez, permitiam que os alunos assimilassem e focassem mais facilmente os aspetos fundamentais das tarefas.

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Relação pedagógica professor-aluno

Para que possa existir um clima de ensino-aprendizagem favorável, é fundamental ter em consideração a relação pedagógica do professor e do aluno. Para Rosado & Ferreira (2011 p.190), “A otimização do ambiente de aprendizagem exige a consideração do sistema de relações entre o professor e o aluno (...)”, sendo “necessário compreender e encarar o ambiente relacional, na sala de aula (...), como determinado por diversas variáveis, entre as quais sobressai a afetividade e, em particular, a percepção do ambiente afectivo existente.” (Rosado & Ferreira 2011 p.190)

Assim, ciente da relevância desta relação professor-aluno, ainda antes de iniciar a minha prática, refletia acerca de como deveria ser a minha intervenção com os alunos, isto é, o modo como iria agir perante estes e como seria o primeiro contacto com a turma. Ao longo do primeiro ano deste mestrado, tive a oportunidade de ouvir vários testemunhos de estudantes-estagiários de anos anteriores, uns diziam que inicialmente adotaram uma postura “militar”, outros que tiveram “a vida facilitada” devido à turma que lhes foi atribuída e alguns que tinham vários casos de indisciplina. Isto fez-me refletir, ainda antes de iniciar a minha prática, acerca de como seria a minha primeira experiência enquanto professora, numa turma na qual teria a responsabilidade de assumir todas as tarefas inerentes a esta função, refletindo acerca da postura que iria adotar. Deste modo, uma das aprendizagens que sempre conservei ao longo minha formação no ensino superior foi a ideia de que não existem receitas, cada professor é diferente e está constantemente a deparar-se com condições distintas e uma grande heterogeneidade de alunos.

Assim sendo, já no decurso da minha prática, não existindo um “modelo ideal” a seguir, o meu objetivo passou pela adaptação das minhas características e o que me define enquanto pessoa a favor da profissão docente. Visto que me considero uma pessoa calma, alegre e positiva com uma paixão enorme pelo desporto, quis que isso se refletisse nas minhas aulas e que contagiasse os meus alunos para que também eles disfrutassem do momento enquanto adquiriam novas aprendizagens. Pretendi então, manter uma relação positiva com os meus alunos baseada na confiança e respeito mútuo. Procurei adotar uma postura que me fosse confortável e que favorecesse o processo de ensino-aprendizagem. Foram vários os momentos que vivi com os alunos, dentro e fora da “sala” de aula e como tal, houve tempo para momentos mais sérios e de trabalho, como existiram outros de diversão e animação cada um no devido momento e local, o que favoreceu um bom ambiente e relacionamento com os meus alunos.

Assim, considero que a minha intervenção foi positiva e que que juntos conseguimos estabelecer uma relação bastante positiva que favoreceu o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, assim como permitiu que ainda hoje possa manter o contacto com eles e guardar vários momentos e recordações ao longo do ano, com esta que foi a minha primeira turma.

4.1.3.2 Organização e gestão do tempo de aula

A aula deve ser previamente pensada e organizada de modo a que seja incrementada a sua qualidade. Para que esta tenha sucesso e que sejam otimizado o tempo de aprendizagem dos alunos é fundamental que o professor tenha em atenção diversos fatores que influenciam a sua eficácia.

Na aula de apresentação, foi distribuído aos alunos um panfleto (anexo II), realizado pelo núcleo de estágio, com algumas informações acerca das aulas de educação física, onde estavam presentes algumas normas de funcionamento da

mesma. Deste modo, foram estabelecidas regras e normas de conduta desde a primeira aula para que os alunos ficassem desde o início familiarizados com as mesmas e as pudessem respeitar.

Antes de iniciar a aula, depois de esta ter sido devidamente planeada, deslocava-me com antecedência para o gabinete de educação física, onde recolhia todo o material necessário para a aula e esperava pelo toque da campainha. Os balneários situavam-se à porta do gabinete, e era prática da escola, os alunos equiparem-se e grande parte das vezes, esperarem à porta pelo professor para se deslocarem para o espaço de aula, uma vez que existiam vários e principalmente o pavilhão situava-se longe dos balneários, tal como já tinha referido a supra. Deste modo, perto da hora do toque colocava logo o material à porta do gabinete, e assim que apareciam os primeiros alunos, que me auxiliavam no transporte do material, deslocava-me para o espaço de aula para montar logo a primeira situação de aprendizagem enquanto os restantes alunos chegavam. Como normalmente ficávamos no mesmo espaço de aula do início ao fim de cada unidade, os alunos já sabiam qual seria o local da aula. Em caso de mudança ou de algum imprevisto avisava os alunos na aula anterior. Em alguns momentos realizei as montagens durante o intervalo, por envolverem mais tempo montagem e preparação, para que não ocupasse o tempo de aula. Alguns dos casos mais flagrantes eram o da ginástica e treino funcional, que envolvia mais material e mais tempo de organização, assim, realizava essas montagens durante o intervalo o que me permitiu otimizar o tempo de aprendizagem. Noutros casos nem sempre era possível fazê-lo, como era o caso dos espaços exteriores, uma vez que durante o intervalo os alunos podiam ocupar o campo para jogar. É imprescindível perder o menor tempo possível no início da aula, desde a deslocação para o espaço até ao começo da mesma.

Já no espaço de aula, uma das primeiras tarefas da aula era o registo de presenças. Se inicialmente recorria à contagem e chamada dos alunos, posteriormente passei a realizar esta ação de forma mais rápida e eficaz. Numa

situação inicial, uma vez que ainda não conhecia bem os alunos, optei por fazer a chamada e proceder à sua contagem para perceber quem estava a faltar, o que também me permitia ir associando os nomes aos rostos dos alunos. Há medida que o tempo foi passando, esta tarefa tornou-se mais simples e rápida, visto que perguntava aos alunos quem já estava a faltar naquele dia a aulas anteriores, procedendo à verificação da presença destes na aula, e após contagem, percebia se estavam a faltar mais alunos e quem eram. Outro fator que auxiliou neste ponto, em alguns momentos do ano, foi nas modalidades em que procedi à criação das equipas que se mantinham ao longo de toda a unidade, pela mais rápida percepção da minha parte e pelos membros de cada equipa dos alunos que não estavam presentes.

No decurso da aula, considerei importante criar algumas regras e rotinas para que a fluidez da aula não fosse comprometida e decorresse de forma organizada e incrementasse o tempo de aprendizagem. Para cada espaço, havia um local específico onde os alunos já sabiam que tinham de se sentar assim que chegavam para poder dar início à aula. Utilizava o apito e contagens decrescentes sempre que pretendia que os alunos se dirigissem até mim rapidamente. Nas transições entre situações de aprendizagem, se possível, procedia à montagem do espaço para a situação seguinte, com auxílio dos alunos dispensados, e optava por criar situações seguidas com padrões similares e com estruturas idênticas para que as transições fossem mais rápidas. Nos exercícios, tive sempre em atenção a criação de tarefas que não envolvessem muitas filas e conseqüentemente tempos de espera elevados enquanto cada aluno aguarda pela sua vez de realizar o exercício.

Em suma, uma gestão eficaz da aula por parte do professor possibilita que o tempo de aprendizagem e empenhamento motor dos alunos seja mais elevado, permitindo um incremento da qualidade da aula. Desta forma, considero que na maior parte do tempo, consegui criar um ambiente favorável de aprendizagem, pela gestão dos diversos fatores anteriormente descritos.

4.1.3.3 Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução

Segundo Rosado & Mesquita (2011, p. 69) “(...) a instrução ocupa um lugar nobre, ao referenciar-se à informação directamente relacionada com os objectos e a matéria de ensino.” Os mesmos autores (2011, p.69) acrescentam ainda que “(...) esta é conotada como a “chave” da estruturação e modificação das situações de aprendizagem, porquanto da eficácia dos processos que integra dependem, em grande medida, os resultados da aprendizagem dos alunos.”

De acordo com isto, de seguida, irei discorrer com maior especificidade, acerca das estratégias instrucionais que mais destaque na minha intervenção pedagógica, nomeadamente, demonstração, feedback, questionamento e palavras-chave.

Demonstração

Mesquita e Rosado (2011, p. 96) advogam que “O uso associado de diferentes estratégias instrucionais, nomeadamente na apresentação de tarefas motoras, em conformidade com a natureza específica das habilidades de aprendizagem e o nível de desempenho dos praticantes, revela-se particularmente eficaz.” Este tipo de estratégia instrucional é um excelente meio para fornecer uma imagem motora aos alunos.

Para que esta estratégia tenha impacto significativo é importante gerir algumas variáveis, nomeadamente, escolha do modelo, nível do modelo e demonstração de erros.

Em relação à escolha do modelo, “De uma maneira geral, aconselha-se que a demonstração seja, sempre que possível, feita pelos praticantes (evitando-se investir sempre o mesmo praticante nessa tarefa), pelo seu efeito de modelação comportamental (gratificação do praticante escolhido, criação de um clima relacional positivo de imitação). Para além disso, liberta o professor para a focalização da atenção dos alunos nos aspectos relevantes a atender, através do

complemento da informação verbal.” (Rosado & Mesquita, 2011 p. 98). Acerca do nível do modelo, Rosado & mesquita (2011, p.97) consideram que “A demonstração deve ser planeada, devendo o seu executante ser um bom modelo (tal não significa ser um grande executante mas alguém que possa dar uma ideia global correta das componentes críticas da tarefa motora ou da técnica em causa.” No que à demonstração de erros diz respeito, “deve ser realizada por bons alunos ou atletas ou pelo professor/treinador e não por atletas com dificuldades, evitando a humilhação que essa situação pode acarretar;” (Rosado & Mesquita, 2011 p. 98).

Tal como aconselham os autores anteriores, devem utilizar-se enquanto modelos os alunos que tenham capacidade para dar um bom exemplo aos seus pares e como tal foi isso que procurei fazer sempre que me apercebia que tinha um bom exemplo na turma. Visto que nem sempre os alunos tinham capacidade para realizar com sucesso todas as demonstrações e para que não fossem sempre os mesmo protagonistas, porque a turma não tinha um nível muito elevado e os alunos com mais capacidades eram normalmente os mesmos de umas modalidades para as outras, muitas das demonstrações também foram realizadas por mim. Em algumas situações também se verificava quando era uma modalidade em que os alunos tinham mais dificuldades ou não tinham tantas vivências anteriores e, por isso, optava por ser eu a realizar a demonstração para lhes poder dar uma imagem mais correta dos movimentos. Isto não foi um problema uma vez que eu tinha facilidade e capacidade para demonstrar as habilidades motoras e por vezes até se tornava mais fácil dar uma imagem correta aos alunos. Todas as demonstrações eram acompanhadas de uma descrição verbal para auxiliar os alunos a perceberem mais facilmente o que era pedido. Para movimentos mais complexos procurava desconstruí-los para que fossem mais simples de explicar e conseqüentemente os alunos os entendessem mais facilmente.

Na unidade didática de ginástica, em alguns momentos, em vez de utilizar sempre a demonstração, filmei alguns alunos a executar determinados movimentos gímnicos, de seguida mostrava ao próprio executante, para que ele tivesse uma

percepção mais real de como realizava cada elemento e com isso pudesse melhorar o seu desempenho. Por vezes, quando executavam um elemento não tinham bem a noção de como o estavam a fazer e neste ponto, o vídeo tornou-se muito útil para que eles vissem o seu desempenho e percebessem melhor os *feedbacks* que lhes dava e o que tinham de corrigir. Ver um bom executante a realizar um determinado movimento dá uma imagem motora ao aluno acerca de como se realiza determinado movimento, contudo, quando passa a executá-lo e não o faz corretamente, nem sempre se apercebe do erro que está a cometer ou o porquê de ter dificuldades em fazê-lo pois não se vê a si mesmo a realizá-lo. Através desta ferramenta, os alunos passaram a aperceber-se mais facilmente de como melhorar o seu desempenho.

“Na estação onde me encontrava a realizar ajuda, optei por utilizar a captação de vídeo de alguns elementos, para que os alunos pudessem ver o seu desempenho, porque por vezes a imagem visual pode ser bastante útil, pois os alunos nem sempre têm a percepção de como realizam os elementos, para os poderem corrigir.”

Ginástica. Reflexão de aula 46-47. 22 janeiro de 2017.

Feedback

“Após a realização de uma tarefa motora por parte de um aluno ou atleta, este deve, para que o seu desempenho seja melhorado, receber um conjunto de informações acerca da forma como realizou a ação. É lugar-comum referenciar o *feedback* como uma mais-valia do professor no processo de interação pedagógica.” (Rosado & Mesquita, 2011 p. 82).

Cada vez mais, o feedback é apontado como uma das variáveis que mais influencia os ganhos de aprendizagem dos alunos. Para que possa ser emitido um feedback pedagógico de qualidade é imprescindível existir um bom diagnóstico do erro. Se não conseguir observar e perceber qual é o erro que o aluno está a fazer, não é possível emitir uma informação corretiva que vá influenciar uma nova resposta do aluno, desta vez, tendo em consideração a correção e procurando melhorar o que foi previamente corrigido. “O feedback resulta, assim, de uma competência de

tomada de decisões oportunas com base numa seleção e num processamento da informação pertinente recolhida durante uma observação, formal ou informal, envolvendo não só a análise da resposta motora do aluno, mas também do ambiente em que ela se desenvolve.” (Rosado & Mesquita, 2011 p. 84).

Assim, inicialmente, aquando da introdução e explicação dos conteúdos ou situações de aprendizagem, emitia alguns feedbacks informativos para dar ao aluno noções acerca do que era pedido. De seguida, assim que os alunos passavam para a prática propriamente dita, depois de observar e avaliar o desempenho do aluno, transmitia-lhe algumas informações corretivas, de forma simples e clara, facilitando a sua perceção. Procurava nunca utilizar explicações longas e muito descritivas para que o aluno se focalizasse no essencial e fosse melhorando a sua *performance* progressivamente focando-se nos pontos críticos das suas ações. Após esta emissão, não abandonava logo o aluno, procurando perceber se realmente este entendeu e moldou a sua ação de acordo com a informação dada.

Na maior parte das situações o feedback era feito de forma individualizada com foco num determinado aluno, no entanto, não raras vezes e sempre que considerava pertinente, reunia a turma e realizava uma correção coletiva quando via que um determinado erro estava a ser recorrente e realizado por vários alunos. Tentei encontrar um equilíbrio, para que todos os praticantes recebessem informações (com qualidade) do seu desempenho, mas com atenção para que não ficassem dependentes deste.

Um aspeto que também considerava importante e procurei fazer, sem que fosse exagerado, foi a utilização, sempre que pertinente, do feedback positivo. Considero que este reforço positivo é essencial, quando feito com peso e medida, e se torna bastante motivador para o aluno e para que continue a querer realizar a tarefa e melhorar o seu desempenho. No entanto, normalmente temos mais tendência a associar esta informação a aspetos negativos ou corretivos, mas esta ação não se deve esgotar apenas nesse tipo de comunicação. É então fundamental

que o aluno receba feedbacks de qualidade que permitam apoiá-lo na realização das suas tarefas.

Questionamento

Rosado & Mesquita (2011 p.100) afirmam que “O questionamento dos alunos é um dos métodos verbais mais utilizados pelos professores, sendo a interrogação dos alunos, como método de ensino, tão velha como a própria instrução; (...)” Os mesmos autores (Rosado & Mesquita, 2011, p.100) consideram ainda que a colocação de questões aos alunos pode servir diversos objetivos educativos.

No início das sessões e sempre que procedia à instrução de uma situação de aprendizagem, perguntava aos alunos se tinham dúvidas acerca do que lhes tinha sido transmitido, da organização ou do que era para fazer no exercício que iria iniciar, para averiguar se todos tinham compreendido o que e como tinham de fazer. Este procedimento é apoiado por Rosado & Mesquita (2011 p.101) que afirmam que “Após um período de informação, de apresentação de matéria nova, de apresentação das tarefas motoras, de uma demonstração, de organização de grupos, etc., é muitas vezes necessário verificar o grau de compreensão da informação transmitida. (...) O controlo da informação transmitida aparece, assim, com fundamental.”

Considero também essencial a utilização deste método nos momentos de introdução de habilidades motoras. Não foram raras as vezes, em que ao apresentar um novo gesto técnico, em vez de dar todas as respostas aos alunos, procurava que eles pensassem e refletissem acerca de determinado movimento e que fossem progressivamente encontrando soluções através de questões que ia fazendo de forma gradual de modo a guiá-los até às respostas corretas. Isto permitia que os alunos além de refletirem acerca da sua prática, também estivessem mais envolvidos e participassem de forma ativa em todos os momentos da aula.

Nos momentos de instrução, seja de apresentação de exercícios ou habilidades motoras, apesar de ter sempre em atenção em expressar-me de forma

simples e concisa, sem dar informação excessiva, por vezes os alunos tinham tendência a desconcentrar-se ou desviarem a sua atenção para outros locais. Posto isto, este método também me auxiliou nestes momentos para que os alunos estivessem focados e não desviassem a sua atenção porque estavam a participar naquele momento de instrução de forma ativa. Esta ideia é apoiada por Rosado & Mesquita (2011 p.101) que advogam que “No processo de ensino-aprendizagem, a otimização dos momentos de instrução passa pela utilização regular do questionamento.”

“Procurei ainda reunir os alunos ora à minha volta, ora no centro do campo para os questionar e demonstrar a técnica dos batimentos (...).”

Badminton. Reflexão de aula 69-70. 17 março de 2017.

No decurso da aula, enquanto os alunos estavam a realizar os exercícios e pretendia fazer alguma correção ou transmitir informação, podia fazê-lo de duas formas: através da prescrição (exemplo: após passe, desmarca para o cesto) ou fomentar a interpretação (exemplo: para onde achas que devias ter cortado?). Sempre que possível tentei que o aluno fizesse uma interpretação e reflexão sobre o que estava a acontecer e como devia agir perante uma determinada situação. Desta forma, podia aperceber-me da capacidade e conhecimento do aluno acerca de determinada matéria ou situação e ao mesmo tempo desenvolver a sua capacidade de raciocínio e obrigando-os a pensar para encontrar as respostas para cada “problema” com que se deparavam. Com isto, potenciava a descoberta guiada ao invés de prescrever ou oferecer logo todas as soluções.

Em suma, ao longo do ano letivo, fui utilizando este método em diversas situações com objetivos e fins diferenciados, mas sempre com o intuito de incrementar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Este método tornou-se bastante positivo e auxiliou-me em diferentes momentos de aula e com isso consegui melhorar a sua qualidade e a aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave

As palavras-chave permitem proporcionar aos alunos o acesso a uma informação filtrada, isto é, mais dirigida para o essencial da tarefa ou habilidade. Normalmente traduz-se no uso de uma ou duas palavras que pretende estimular o aluno a mais rapidamente entender e desenvolver a resposta motora pretendida. Assim, já no decurso do ano letivo, considerei que a sua utilização poderia ser benéfica para a aula e por isso passei a integrar nos planos de aula, para cada situação de aprendizagem, palavras-chave que considerava pertinentes e que poderiam melhorar a perceção e desempenho dos alunos numa determinada matéria. Com elas desencadeava uma resposta mais rápida e focava a atenção dos alunos no que era fundamental para cada situação.

“Recorri ainda ao uso de “palavras-chave”, que passei a integrar no plano de aula por considerar que estas são fundamentais e o seu uso traz bastantes benefícios e facilita a aquisição dos conteúdos por parte dos alunos.”

Ginástica. Reflexão de aula 39. 8 janeiro de 2017.

“Ao longo da aula recorri à utilização de palavras-chave, como meio facilitador da aquisição e aprendizagem dos conteúdos por parte dos alunos.”

Futsal. Reflexão de aula 92-93. 4 junho de 2017.

4.1.3.4 Modelos instrucionais

“Sendo que não há nenhum modelo de ensino que seja adequado a todos os envolvimentos de aprendizagem, a eficácia de ensino deve ser interpretada através do recurso a modelos de instrução que forneçam uma estrutura global e coerente para o ensino e treino do desporto.” (Graça & mesquita, 2011, p.39) São vários os modelos instrucionais prevaletentes “Entre modelos de instrução mais centrados na direção do professor e modelos que concedem mais espaço à descoberta e à

iniciativa dos alunos há que encontrar o justo equilíbrio entre as necessidades de direção e apoio e as necessidades de exercitar autonomia, de modo a criar condições favoráveis para a vinculação duradoura à prática desportiva.” (Graça & mesquita, 2011, p.45-46) Cabe então ao professor, perante vários modelos de instrução, selecionar o que mais se adequa ao seu contexto e realidade. De seguida, irei discorrer acerca dos modelos de ensino por mim utilizados em cada uma das modalidades, ao longo da minha prática de ensino supervisionada.

Na modalidade voleibol, comecei por utilizar características de um modelo de ensino mais centrado no professor, por ser a minha primeira intervenção com os alunos e por ainda não me sentir confortável nesta posição uma vez que ainda me estava a iniciar nesta profissão. Utilizei então o Modelo de Instrução Direta que se caracteriza “por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino aprendizagem, nomeadamente a prescrição do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Neste domínio o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e ação dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos alunos.” (Graça & mesquita, 2011, p.48) Apesar da utilização deste modelo num primeiro impacto, tive sempre presente a utilização de um outro modelo de ensino denominado Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo. Com o aumento da confiança e conforto na aula pude extrair desde segundo modelo características que me permitiram incrementar a aprendizagem dos alunos. Este segundo modelo “ênfatisa o desenvolvimento de competências para jogar voleibol, sendo o ensino da técnica subordinado ao ensino da tática.” (Graça & mesquita, 2015, p.40) Sendo esta modalidade caracterizada pelas suas exigências técnicas peculiares, tornou-se importante, a “criação de oportunidades de práticas equitativas para todos os praticantes, no sentido de minimizar a exclusão dos menos dotados e, mesmo, a atribuição de papéis de menor relevo.” (Graça & mesquita, 2015, p.40) Desta forma os autores (2015,p.40) referem ainda que, “Ao possuir uma elevada riqueza formativa e educativa” este modelo “(...) pretende dotar a prática

do voleibol de elevado valor pedagógico, para que não deixando de ser desafiante permita a todos os praticantes, sem exceção, experimentar o prazer e sucesso (...)" Neste modelo, o jogo é implementado desde os primeiros momentos de vivência com a modalidade, através da modelação das tarefas às capacidades dos alunos. Integra uma tipologia de tarefas que tem como objetivo manipular o grau de complexidade do jogo formal, para que aumento do grau de dificuldade seja feito de forma progressiva. Assim, procurei numa primeira instância uma intervenção mais direta por me sentir mais segura, no entanto, apesar de ser baseado no professor, tentei que as aulas fossem dinâmicas e desde logo com características do ensino do jogo baseados no modelo de abordagem progressiva ao jogo. Todas as tarefas foram realizadas com recurso ao jogo, sendo modificadas tendo em consideração as etapas de aprendizagem, bem como os objetivos pretendidos. Em suma, este modelo "(...) não nega a necessidade do ensino da técnica, apenas sustenta que o seu trabalho específico surja após a apreciação do jogo e a contextualização da sua necessidade a partir de situação modificadas de jogo." (Mesquita et al., 2015. P.81)

A segunda modalidade lecionada foi o andebol, com o início da unidade didática a incluir a corrida de resistência para preparar os alunos para o corta-mato escolar. No ensino desta unidade foi utilizado um modelo híbrido, com recurso a características de dois modelos, nomeadamente, o Modelo de Ensino de Jogos para a Compreensão e o Modelo de Educação Desportiva. O primeiro permitiu-me fomentar nos alunos a capacidade de pensar o jogo, através, por exemplo, do questionamento ou dos constrangimentos das próprias situações de aprendizagem, com reflexões acerca do significado das suas ações e não apenas de como se executam. "É um modelo centrado no jogo e no aluno, por isso mesmo tem como ponto de partida absolutamente fundamental a escolha da forma de jogo a representar aos alunos. Interessa-lhe uma forma de jogo cujas dificuldades técnicas inerentes não sejam de todo impeditivas de o aluno encarar a situação de jogo de uma forma inteligente, i.e, que ele seja capaz de interpretar as situações, de perceber as possibilidades de ação e de agir intencionalidade, tendo em vista os

objetivos de jogo.” (Graça & mesquita, 2015, p.8) Todos os conteúdos foram abordados através de formas de jogo modificadas, pela manipulação e criação de constrangimentos que condicionassem a ação dos alunos para a aquisição dos conteúdos pretendidos. Relativamente ao modelo de educação desportiva auxiliou-me na estruturação das aulas através da criação de equipas e respetiva distribuição de papéis, (jogadores, treinadores, árbitros, etc.), promoção da festividade e competição formal presente em todas as aulas. Foram criadas quatro equipas com alunos com capacidades heterogéneas dentro de cada uma delas, mas com níveis semelhantes na sua globalidade para que a competição fosse equilibrada. Isto ajudou-me na medida em que consegui que os alunos desenvolvessem as suas capacidades dentro da equipa e em contexto competitivo pela cooperação existente entre os elementos de cada uma delas. A criação de papéis foi bastante útil porque permitiu que os alunos fizessem com que os colegas cumprissem os regulamentos específicos da modalidade e os auxiliassem com correções na execução das tarefas. Em suma, o Modelo de Educação Desportiva, “ (...) define-se como uma forma de educação lúdica e crítica as abordagens descontextualizadas, procurando estabelecer um ambiente propiciador de uma experiência desportiva autêntica, conseguida pela criação de um contexto desportivo significativo para os alunos (...)”.(Graça & mesquita, 2011, p.59)

“A formação de equipas que prevaleceram ao longo de toda a unidade permitiu desenvolver a afiliação dos seus membros e o desenvolvimento de alguns valores já referenciados a supra. Este modelo permitiu desenvolver a capacidade de liderança e instrução dos alunos/treinadores, bem como a autonomia de cada equipa em realizar as tarefas propostas. Em relação aos conceitos sociais, penso que foram desenvolvidas relações entre elementos de equipa que se extrapolam para fora do contexto de aula e da educação física, que não se verificavam no início da modalidade. Considero que isto é bastante positivo e que atinge um objetivo a que este modelo se propõe atingir.”

Andebol. Relatório final da unidade didática. 28 dezembro 2016

O segundo período teve início com a unidade didática de ginástica de solo. Nesta unidade recorri novamente à utilização de características do Modelo de Instrução Direta. Isto verificou-se por considerar que esta modalidade apresenta características muito próprias e específicas que devem ser consideradas no planeamento das aulas e com condições de segurança ainda mais acentuadas. Nesta modalidade apercebi-me que, de um modo geral, a turma apresentava muitas dificuldades na execução dos elementos e tarefas de aprendizagem. Posto isto, numa fase inicial a apresentação das tarefas e dos conteúdos a lecionar foram centrados na minha ação para que fossem transmitidos com todas as componentes críticas de acordo com os objetivos estipulados. Aquando da introdução de cada um dos conteúdos, a exercitação destes foi realizada, em grande parte, sob a forma de circuitos com estações com situações de aprendizagem distintas (elemento completo ou progressões para os elementos) e em cada uma delas estava um grupo de alunos que ao longo da aula percorria as diferentes tarefas. Desta forma, isto verificou-se bastante positivo, visto que promovia a cooperação entre os alunos no auxílio da realização das tarefas em cada um dos grupos de trabalho. Ao mesmo tempo conseguia circular pelas diferentes estações para realizar correções e auxiliar os alunos que demonstrassem mais dificuldades. Assim, apesar de este modelo ser mais centrado no professor, a sua utilização foi equacionada dadas as especificidades da unidade didática em questão. Apesar disto, ao longo das aulas procurei que estas fossem dinâmicas e interativas com a cooperação entre os alunos na realização das tarefas a mostrar-se essencial para o desenvolvimento das competências programadas. Até porque “(...) um modelo não pretende construir-se na prática como um padrão de intervenção rígido e imutável (...)” (Graça & mesquita, 2011, p.51)

“Sabendo à priori que esta não costuma ser uma modalidade muito popular entre os alunos, tentei recorrer a estratégias e situações de aprendizagens lúdicas, motivadoras e diversificadas de modo a que a aprendizagens fossem mais significativas e os alunos se mostrassem empenhados e participativos.”

Ginástica. Relatório final da unidade didática. 5 fevereiro de 2017.

Ainda neste período, foi lecionada a modalidade alternativa, no caso, o *frisbee* juntamente com o treino funcional. Na mesma semana eram lecionadas as duas modalidades, sendo os blocos de 50 minutos destinados ao treino funcional e os de 100 minutos dedicados à modalidade alternativa. Por ser uma unidade alternativa esta teve um menor número de aulas visto que foram privilegiadas as matérias nucleares. Para o treino funcional esta, as características principais foram baseadas novamente no modelo de instrução mais direta pela apresentação de tarefas e controlo de todos os momentos de aula tendo em consideração as especificidades da matéria. Assim, apesar de este modelo dar a sugestão de alguma passividade pela utilização da denominação de “instrução direta” a sua eficácia está associada à participação ativa e empenhada dos alunos. Por sua vez, para o *frisbee*, recorri novamente a um modelo mais centrado no aluno, utilizando características do Modelo de Ensino de Jogos para a Compreensão. As situações de aprendizagem passaram por várias situações de jogo modificadas até chegar ao jogo formal. Com esta abordagem, procurei que as abordagens técnicas não fossem descontextualizadas, mas através de formas jogadas. Esta modalidade apresenta características muito próprias com uma cultura desportiva muito marcada pela auto-arbitragem, uma vez que os alunos são responsáveis pelas suas próprias faltas e pela chamada das mesmas, sendo os jogadores que resolvem as suas próprias disputas. Isto reflete muito o companheirismo e *fair-play* próprio desta matéria. Como tal, penso que foi uma aposta muito bem conseguida a escolha desta matéria como alternativa. Além de se verificar na aula o entusiasmo e gosto dos alunos na prática, foi também possível desenvolver valores inerentes a esta matéria e ao desporto em geral.

“Assim, decidi arriscar lecionar uma modalidade (...) que considero que promove a motivação e fomenta o espírito de entre ajuda e competição muito devido às suas especificidades.”

Frisbee. Modelo de estrutura do conhecimento. 28 fevereiro de 2017.

“Em relação aos alunos, foi gratificante observar o nível de empenho e motivação para a realização das atividades propostas.”

Frisbee. Relatório de aula 55-56. 12 fevereiro de 2017.

Este período terminou com a continuação do treino funcional, estendendo-se desta vez juntamente com a modalidade de *badminton*. Aqui, sendo o *badminton* uma matéria nuclear deixei de disponibilizar uma aula de 50 minutos para o treino funcional, passando a utilizar sensivelmente meia hora das aulas de 100 minutos dedicando assim grande parte do tempo ao *badminton*. Nesta modalidade, para a organização das aulas utilizei características do Modelo de Educação Desportiva, pela utilização de diferentes papéis e a competição. Este modelo tem como objetivo promover nos alunos experiências autênticas e ricas e com o intuito de formar alunos desportivamente literatos, competentes e entusiastas. Os alunos assumiram papéis de jogadores, treinadores e árbitros ao longo da unidade. Também os alunos dispensados passaram por esta última tarefa para que estivessem sempre envolvidos e dinâmicos ao longo da aula. Em suma, foi possível verificar o auxílio e entre ajuda por parte dos alunos no desenvolvimento das tarefas e as respetivas correções, vivendo intensamente os momentos de competição onde zelavam pelo cumprimento dos regulamentos específicos.

Por fim, no terceiro período surge um dos maiores desafios, mas também um dos momentos mais gratificantes da minha intervenção. Não só por aqui ter de lecionar a modalidade que pratico, mas também pela superação deste desafio com sucesso. Para este período tinha duas matérias para lecionar, nomeadamente o atletismo e futsal. Embora inicialmente tivesse dividido o número de aulas por estas duas modalidades, eis que no final do segundo período, após diálogo com a professora cooperante, surge o desafio de lecionar estas duas modalidades em conjunto, com a construção de uma unidade didática para todo o período que englobasse estas duas matérias nucleares. As aulas de 50 minutos eram em grande parte dedicadas ao atletismo sendo que as de 100 minutos englobavam ambas as modalidades. Neste período voltei a recorrer ao Modelo de Educação Desportiva,

com o planeamento e estruturação de toda a época desportiva, com quadro competitivo e evento culminante. Foram então criadas novas equipas, com a mesma preocupação de que apresentassem níveis semelhantes de desempenho com treinadores e cores distintas. Ao longo das aulas cada equipa tinha o seu espaço de treino onde realizavam as situações de aprendizagem para se prepararem e melhoravam o seu desempenho para depois entrarem na competição com as restantes equipas. Ao longo dos jogos enquanto uns alunos jogavam outros assumiam papéis de arbitragem e registos de pontuações. Decidi ainda colocar as alunas que tinham atestado médico, e por isso não realizavam as aulas, inseridas também em equipas o que se revelou muito positivo uma vez que se mostraram interventivas e dinâmicas ao longo das aulas apoiando e ajudando os seus colegas e desempenhando diferentes tarefas. Ao longo do período, foram no final da aula enunciadas as pontuações e respetivos lugares classificativos de cada equipa, que eram posteriormente registados no quadro competitivo. Este momento era aguardado com expectativa e mostrou-se uma prática bastante positiva e motivava os alunos para na aula seguinte terem ainda melhores resultados. Esta competição terminou com o evento culminante fechando de forma muito positiva esta unidade e o ano letivo com momentos de competição, festividade, animação e ainda prémios para todos os alunos. Em relação aos conteúdos e situações de aprendizagem realizados na modalidade de futsal, foram planeados com recurso ao Modelo de Ensino do jogo para a Compreensão. Mais uma vez, este modelo foi crucial na minha intervenção, pela utilização do jogo como meio fundamental para aprendizagem dos conteúdos. “O contexto de jogo e o significado das ações, “os porquês”, têm precedência sobre a técnica, justificando a sua oportunidade e adequação.” (Graça & mesquita, 2015, p.40) É fundamental que os alunos compreendam o jogo e percebam o que fazer e quando o fazer perante os constrangimentos e problemas que o jogo lhes coloca. Para isso, recorri ao questionamento em momentos de instrução a toda a turma ou em situações de *feedback* a um aluno específico, provocando o pensamento e reflexão por parte dos alunos. Em suma, considero que este foi um grande desafio e como tal, no final, a

satisfação perante os resultados foi enorme. Os alunos desenvolveram competências técnicas e táticas e desenvolveram um espírito competitivo saudável com muita cooperação e auxílio na realização das tarefas.

“A educação física deve fomentar nos alunos o gosto pela prática de atividade física, buscando que, posteriormente, alunos até procurem atividades desportivas fora do contexto escolar. (...) penso que o que foi vivido e o resultado final desta unidade me auxilia na tentativa de dignificar esta profissão e legitimar a educação física no currículo escolar.”

Futsal. Reflexão de aula 94-95. 12 junho 2017.

Em síntese, os modelos intrucionais desempenham um papel fundamental na estruturação de todo o processo de ensino-aprendizagem. Uns mais centrados no professor e outros nos alunos, cabe então ao professor perante o sua realidade e contexto selecionar o que mais considerar adequado para a sua prática. Assim, utilizei diferentes modelos por considerar serem os mais ajustados a cada situação face aos alunos, matérias e as suas especificidades, no entanto sempre com o mesmo objetivo de proporcionar aprendizagens significativas nos alunos. Apesar de, por vezes tornar-se difícil atingir patamares superiores devido ao número reduzido de aulas para cada matéria. Verifica-se atualmente um currículo de multiatividades prevalecente em grande parte das escolas e anos letivos, não sendo esta uma exceção, o que provoca a realização de unidades bastantes curtas para que todas as matérias programadas sejam lecionadas o que conseqüentemente dificulta a aprendizagem dos alunos. Apesar de tudo, tentei ao máximo rentabilizar o tempo disponível estabelecendo objetivos bem definidos para proporcionar momentos de aprendizagem significativa aos alunos e por isso acredito que tive uma influência positiva nas suas capacidades e desempenho em cada uma das modalidades lecionadas, bem como no gosto pela prática, ainda que não tenham atingido patamares de desempenho muito elevados, já que partiam, de um modo geral, de um nível médio/baixo.

4.1.3.5 Avaliação

A avaliação é o processo de determinar a dimensão com que os objetivos estabelecidos foram alcançados. “ (...) avaliar é uma actividade humana constante, já que a todo o momento temos que recolher informação do meio, valorizar essa informação e decidir em conformidade. Trata-se de um mecanismo básico de processamento de informação por parte dos seres humanos.” (Rosado & Colaço, 2002 p. 19) Seguindo esta linha de pensamento, os mesmos autores (2002 p.19) advogam que “quando se fala de avaliação educacional fala-se necessariamente, de um processo planeado, sistemático, fazendo parte do processo educativo.” Neste sentido, a avaliação é um procedimento fundamental que nos permite regular todo o processo de ensino-aprendizagem. Sem esta “verifica-se imediatamente um retrocesso dos resultados em todos os aspectos do ensino: da aprendizagem, da docência, da sua planificação, preparação e realização.” (Bento, 2003 p. 175)

Posto isto, seguidamente irei refletir acerca de dois tipos de avaliação (criterial e normativa), bem como da autoavaliação e das modalidades de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa).

4.1.3.5.1 Avaliação criterial vs normativa

Refletindo acerca destes dois tipos de avaliação podemos compreender que no processo de avaliação criterial (referência a critérios) “é avaliado o conhecimento do aluno em relação a critérios pré-estabelecidos constituídos pelos objetivos de ensino, sem que seja feita, necessariamente, comparação entre alunos.” (Rosado et al., 2002, p.30) Em relação à avaliação normativa, esta tem como “padrão de referência a norma, o que acontece quando os desempenhos dos alunos são comparados entre si por relação a uma norma, sendo a avaliação orientada por um conjunto de regras comuns.” (Rosado et al., 2002, p.28) Os mesmos autores (2002,

p.28) acrescentam ainda que neste tipo se considera “a existência de um aluno médio e de outros que aprendem mais ou menos, em relação ao primeiro.”

Posto isto, no decurso do ano letivo, optei por utilizar preferencialmente a avaliação criterial. Através desta, o meu objetivo foi verificar se alunos concretizavam os objetivos que tinha estabelecido previamente para cada uma das matérias de ensino. Relativamente aos dois tipos de avaliação Rosado et al. (2002, p.32) defendem que “a avaliação referida à norma tem pouco interesse, devendo ser privilegiada uma avaliação referida ao critério, isto é, em função dos objetivos definidos.” Tal como estes autores, optei e considere mais vantajosa para os alunos a avaliação com referência a critérios, uma vez que permite que estes sejam avaliados em relação a objetivos concretos que foram delineados anteriormente e que procuram concretizar sem ter de para isso ser comparado com outros mas sim, permitindo analisar e confrontar a sua própria evolução.

4.1.3.5.2 Avaliação diagnóstica

No início de cada matéria e sempre que pretendia iniciar uma nova, recorria a esta modalidade, a avaliação diagnóstica, porque esta “permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características dos alunos. Verifica se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias para que as novas aprendizagens tenham lugar (...) e também se os alunos já têm conhecimentos da matéria que professor vai ensinar, isto é, que aprendizagens das que se pretendem iniciar (...) são, na realidade, já dominadas pelos alunos (...)” (Rosado et al., 2002, p.70) Assim, esta modalidade não pretende atribuir classificações finais aos alunos, mas sim disponibilizar ao professor informação acerca do nível de cada um deles para que sejam definidos objetivos baseados no nível inicial de que parte a turma.

A primeira avaliação diagnóstica e o respetivo instrumento foram pensados e elaborados de forma conjunta pelo núcleo de estágio visto que todos tínhamos, precisamente por razões destas, iniciado pela mesma modalidade. Este primeiro instrumento tinha uma estrutura bastante simplificada de modo a facilitar a nossa ação, com apenas três critérios definidos para os quais foram estabelecidos três níveis de execução, nomeadamente, não faz, faz e faz bem. Esta foi uma das primeiras avaliações que realizei e como tal, fruto da inexperiência que trazia, senti muitas dificuldades em realizar a avaliação de todos os alunos no tempo que estava disponibilizado, visto que despendia muito tempo a observar cada aluno até conseguir fazer um registo. Para precaver esta situação, com a devida autorização, decidi filmar a aula para poder posteriormente ver novamente e com mais calma para reduzir o mais possível a possibilidade de erros de avaliação. No entanto, apesar da utilização deste método de auxílio, não deixei de fazer registos no decurso da aula para praticar esta ação que é indispensável ao professor e que requer bastante treino. A partir deste momento, o núcleo passa a lecionar as mesmas modalidades em momentos distintos e como tal cada estudante-estagiário criou os seus próprios documentos de observação. Ao longo do tempo, fui melhorando a minha capacidade de construir um instrumento cada vez preparado para me dar as informações que pretendia retirar de cada momento. Após as avaliações, todos os registos e anotações foram analisadas, juntamente com o vídeo de modo a perceber o nível em que se encontravam os alunos numa determinada modalidade, para poder planear e definir objetivos em concordância com as suas capacidades.

Os alunos foram alvos desta modalidade de avaliação em todas as unidades didáticas, com a exceção da modalidade de *Frisbee*, porque escolhi esta modalidade como alternativa e, como era a primeira vez que os alunos tinham contacto com ela, optei por não realizar esta avaliação precisamente por não existirem experiências anteriores com esta matéria.

“(...)Decidi não realizar avaliação diagnóstica uma vez que se trata de uma modalidade alternativa com a qual os alunos nunca tiveram qualquer contacto, não se justificando a realização de uma avaliação iniciar.”

Frisbee. Modelo de estrutura do conhecimento. 28 fevereiro de 2017.

4.1.3.5.3 Avaliação formativa

Após a avaliação diagnóstica, com respetiva análise e estabelecimento de metas e objetivos para cada matéria, segue-se o momento de começar a matéria propriamente dita. Para isso, aula após aula são colocadas várias situações de aprendizagem que os alunos procuram realizar de modo a melhorar as suas habilidades motoras. Assim, surge “(...) a necessidade de valorizar e fortalecer-se a avaliação do dia-a-dia do aluno, em situações de performance normal, em situações de desempenho típico, e não, exclusivamente, em situações de desempenho máximo.” Assim, surge esta modalidade, a avaliação formativa. Ela permite registar informações e anotações acerca do desempenho e evolução dos alunos ao longo da unidade didática, sem ter um momento formal, específico e previamente determinado para acontecer e, na maior parte das vezes, os alunos nem se apercebem que esta a ser realizada.

No decurso das unidades didáticas fui realizando registos e anotações no decurso ou final da aula, para ir acompanhando o crescimento e evolução dos alunos de forma mais fiável, para no final, aquando da atribuição das classificações finais, considerar o desempenho dos alunos no dia-a-dia e não apenas no momento formal de avaliação sumativa. Até porque, muitas vezes, este momento se torna constrangedor para alguns alunos, que se inibem por ser um momento formal e saberem que estão a ser avaliados, o que faz com que nem sempre façam uma avaliação de acordo com as capacidades que realmente têm por estarem nervosos com esta situação.

4.1.3.5.4 Avaliação sumativa

A avaliação sumativa “é a modalidade de avaliação que melhor possibilita uma decisão relativamente à progressão ou à retenção do aluno, pois compara resultados globais, permitindo verificar a progressão face a um conjunto lato de objectivos previamente definidos.” (Rosado et al., 2002, p.68) Apesar de esta modalidade não ser entendida unicamente como uma avaliação final, assumindo também um papel formativo importante, é nesse momento que na maior parte das vezes é utilizada. Para a sua realização “é decisiva uma escolha criteriosa de objectivos relevantes de acordo com os critérios de representatividade e de importância relativa de modo a obter uma visão de síntese.” (Rosado et al., 2002, p.68) Nesta avaliação, volta a surgir a necessidade de se criar uma ficha de avaliação, com os critérios e os respetivos níveis de desempenho a avaliar em função dos objetivos propostos inicialmente.

Para todas as modalidades foi realizado um momento de avaliação formal, para averiguar a medida em que os alunos atingiram os objetivos que tinham sido estipulados previamente, no início de cada matéria de ensino. Quando chegava a este momento já tinha várias informações acerca de cada um dos alunos, adquiridas ao longo da unidade didática em questão. Todos os momentos de avaliação sumativa foram realizados em contexto de jogos, na maior parte dos casos reduzidos, sem qualquer tipo de exercícios mais analíticos para o efeito.

A grelha de avaliação sumativa foi construída sempre com base nos conteúdos lecionados ao longo da unidade e assente nos objetivos delineados anteriormente. Segundo os critérios de avaliação da escola definidos para a disciplina de educação física, estas classificações atribuídas em cada modalidade, fariam parte do critério denominado “saber e saber fazer” que correspondia a 90% da nota final de cada período e posteriormente final do ano letivo. Esse domínio pretendia classificar os alunos no seu conhecimento teórico acerca da disciplina e

modalidade em questão, juntamente com a avaliação das suas competências motoras no jogo e das habilidades que lhe eram inerentes. Os restantes 10% eram atribuídos ao “saber estar” que pretendia aferir o padrão comportamental do aluno no processo educativo avaliando: Participação do aluno nas atividades escolares, Atitude/comportamento no ato educativo, responsabilidade e assiduidade e pontualidade. Esta avaliação do “saber estar” era feita apenas no final de cada período, sendo que o professor tinha de ter em consideração no seu preenchimento todas as modalidades que tinham sido lecionadas naquele espaço de tempo. Cada professor era responsável por criar a sua grelha de avaliação sumativa para aferir os 90% da nota, sendo os restantes 10% avaliados através de uma grelha padrão disponibilizada pelo grupo de educação física.

Uma das maiores dificuldades e receios que senti neste processo foi, tal como na avaliação diagnóstica, conseguir avaliar todos os alunos num espaço de tempo pré-determinado. Aqui recorri novamente à gravação de imagens, para fins meramente educativos, para tentar ser o mais justa e coerente possível nas notas. Esta ação dava-me alguma segurança para poder ver novamente as imagens e esclarecer eventuais dúvidas e diminuir a margem de erro num momento tão importante como este, tanto para o professor como para os alunos. Em todas as avaliações procedi a registos nos momentos formais e com o decurso do tempo, sendo esta uma capacidade que pode e deve ser treinada, fui melhorando e utilizando estratégias para rentabilizar o tempo disponível e conseguir observar mais facilmente aquilo que pretendia avaliar.

“Em relação ao momento de avaliação propriamente dito, tal como em voleibol, ainda sinto alguma dificuldade, fruto da inexperiência, em classificar todos os alunos, em função do tempo de jogo de cada um e o número de critérios/níveis utilizados. Assim, para a utilização do vídeo tornou-se bastante útil para poder ver e rever o desempenho de cada aluno e poder avaliá-lo. No entanto, o professor deve adquirir esta capacidade que se torna bastante importante na sua função enquanto docente.”

Andebol. Relatório final da unidade didática. 28 de dezembro de 2016.

“Outro ponto importante e fundamental na minha formação enquanto professor é a capacidade de avaliação, esta é essencial, visto que em todas as modalidades o professor tem de avaliar no sentido de classificar e perceber o nível de desempenho dos alunos. Por isso, penso que tenho de melhorar neste ponto, uma vez que por vezes sinto algumas dificuldades em classificar ou atribuir uma pontuação a um elemento ou gesto técnico logo no momento da execução. Assim, poderemos utilizar o vídeo, como uma ferramenta útil caso queiramos esclarecer alguma dúvida ou visualizar novamente, no entanto devemos ter a capacidade de no momento atribuí um nível ao que vemos.”

Badminton. Relatório final da unidade didática. 14 de dezembro de 2017.

Um outro ponto que me criou algumas inquietações neste processo foram os alunos que tinham atestados comprovados junto do diretor de turma e que não podiam realizar as aulas de educação física e, quando se estendia num longo período de tempo, como era o caso de duas alunas que não realizaram grande parte delas por motivos de saúde. Para estes casos, em conjunto com a professora cooperante, ficou decidido que estes alunos seriam avaliadas no domínio “saber e saber fazer” pelos relatórios de aula, trabalhos teóricos e fichas de trabalho que tinham de realizar ao longo das unidades didáticas. Para o “saber estar” eram consideradas da mesma forma que os restantes os seus comportamentos e atitudes ao longo da aula. Procurei sempre mantê-las envolvidas e dando-lhes tarefas ao longo das aulas para que estivessem envolvidas nas matérias e nas aulas e não fossem meras espetadoras do que estava a ocorrer naquele espaço de tempo. Isto também se verificava para outros casos pontuais de lesões que se estendiam por um tempo considerável e não permitia que os alunos fossem avaliados por terem um número reduzido de aulas numa determinada matéria. Se tivesse feito grande parte das aulas e, por exemplo, faltasse ao dia da avaliação formal, eram consideradas as aulas anteriores e, nestes casos, as avaliações formativas auxiliavam a atribuição de uma classificação.

“Todos os alunos realizaram a avaliação sumativa com exceção das duas alunas com atestado médico que realizaram relatórios de aula e um trabalho com intuito de possuírem elementos passíveis de serem avaliados e testados os seus conhecimentos.”

Badminton. Relatório final da unidade didática. 14 de dezembro de 2017.

“Os alunos dispensados e com atestado médico auxiliaram no decurso da mesma, através de contagens, registos de pontuações, verificação de classificações e auxílio com o material.”

Futsal. Reflexão de aula 94-95.12 junho de 2017.

4.1.3.5.5 Autoavaliação

A autoavaliação consiste na regulação do processo de ensino-aprendizagem pelo próprio sujeito alvo dessa mesma aprendizagem. Esta avaliação não se trata apenas de “procederem à sua “auto-classificação”(…) mas de desenvolver a sua capacidade de valorizar, ajuizar e tomar decisões acerca da sua própria aprendizagem, dar conta dos seus erros, corrigi-los por sua iniciativa, permitir a introspeção acerca do seu comportamento.” (Rosado et al., 2002, p.45)

Esta autoavaliação foi realizada no final de cada um dos períodos escolares, através do preenchimento de uma ficha que se dividia em três domínios (motor, cognitivo e socio-afetivo) e se estendia para todo ano letivo dividida nos diferentes períodos. Nesta ficha, os alunos além de refletirem acerca do seu desempenho na prática das modalidades, tinham ainda de ajuizar a seu próprio comportamento e empenho em diversas componentes da aula. Depois deste preenchimento, as fichas eram recolhidas e analisadas e distribuídas novamente no período seguinte.

Em suma, considero esta avaliação essencial no processo de aprendizagem do aluno, levando-o a refletir acerca da sua prática e desempenho ao longo das

aulas. Também para o professor se torna importante a utilização desta, para que possa ter informações acerca de como cada sujeito categoriza a sua própria intervenção na aula.

4.1.3.6 Aulas observadas

“Vemos com os olhos, mas observamos com os conceitos.”¹¹

Segundo garganta (2014)¹², “Os melhores observadores detetam padrões não visíveis aos olhos dos leigos. Porque veem com conceito.” Este pensamento reflete a essência do processo de observação, na medida em que se não tivermos conhecimentos e conceitos suficientes para entender o que estamos a observar, não somos capazes de extrair toda a riqueza que este processo nos pode oferecer.

No decurso do estágio profissional, o estudante-estagiário deve “elaborar os planos de avaliação sistemática e realizar as respetivas observações. (Aconselha-se um mínimo de 10 aulas de cada colega estagiário e 6 aulas do professor cooperante ou outro professor de Educação física da escola.)”.¹³

Tal como já foi referido, a primeira unidade didática lecionada foi a mesma para todo o núcleo de estágio, incluindo a professora cooperante. Esta proposta veio com o intuito de podermos auxiliar-nos na elaboração dos primeiros documentos bem como no planeamento e partilha de conhecimentos. Além disto, neste primeiro momento estivemos presentes em todas as aulas da unidade, embora não fosse utilizado um instrumento de observação sistemática em todas as observações.

Para a observação de aulas, foi utilizado um plano de observação sugerido pela professora cooperante que se encontrava dividido em três momentos distintos,

¹¹ Garganta J. Slides metodologia de futebol (2014)

¹² Garganta J. Slides metodologia de futebol (2014)

¹³ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

nomeadamente, controlo (primeiro momento), gestão (segundo momento) e instrução (terceiro momento).

No primeiro momento, o objetivo do professor era adquirir confiança e estabelecer o controlo da turma. Para esta observação, o instrumento estava dividido em quatro partes: professor, as atividades da aula, os alunos e as interações. No professor, eram feitos registos acerca da sua postura, voz e afetividade, além dos seus comportamentos (instrução, feedback, organização, movimentação, resolução de problemas, observação e registos). Acerca das atividades das aulas, o observador deveria focar-se nas situações de aprendizagem, refletindo acerca da sua duração, variedade, adequação e segurança com o fundamental do conteúdo e da estrutura organizativa da aula. Em relação aos alunos, analisar a sua reação às atividade, participação, desempenho e comportamentos. Por fim, nas interações observar se o professor possuía o controlo ativo da turma e o clima de aprendizagem é favorável.

O segundo momento, destinado à gestão da aula, pretendia observar se existia rentabilização do tempo por parte do professor da turma. Neste momento, além de se registarem as quatro categorias referidas no anterior, acresce a atenção dos observadores para as rotinas organizativas da aula, antes e durante (formação de grupos, automatização dos alunos nas rotinas, transições e gestão de espaços e materiais) a prática.

Relativamente ao último momento, o terceiro, pretendia focar os observadores na instrução e tinha como objetivo de melhorar a qualidade da informação. Para isso, às categorias do primeiro momento juntavam-se as técnicas de instrução e correção. Neste tópico, o observador procurava avaliar a exposição, demonstração, questionamento e feedback do professor ao longo da aula.

Após cada aula observada e respetivo preenchimento dos instrumentos de observação, eram analisados e debatidos, em sede de núcleo, todos os registos e opiniões para cada categoria, de modo a refletirmos acerca da nossa prática nos

diferentes momentos. Posteriormente, cada estudante-estagiário elaborava uma reflexão que seria analisada e corrigida pela professora cooperante. Este modelo de observação, dentro de cada tópico, confere ao observador liberdade para registrar todas as informações que considere necessárias e pertinentes para ser alvo de avaliação e reflexão.

O instrumento de observação referido anteriormente foi o mais utilizado nos diferentes momentos de observação, no entanto, para que fosse utilizado e experimentado outro instrumento distinto, cada estudante-estagiário foi alvo de observação em duas aulas, uma de 50 minutos e outra de 100 minutos, com utilização de uma *timeline*, por parte dos observadores, para o efeito.

Na aula de 50 minutos, foi observado o comportamento de um aluno específico. No início da aula eram sorteados dois números distintos, um para cada observador, que seria os do aluno que cada um teria de seguir e registrar todos os seus comportamentos ao longo da aula. Para esta observação foram utilizadas as seguintes categorias: Atividade motora, demonstração, ajuda, manipulação de material, deslocamentos, atenção à informação, espera, comportamentos fora da tarefa, intervenções verbais, afetividade e outros comportamentos. No final da observação os dados eram tratados e registadas as unidades de tempo e a percentagem para cada categoria. Na aula de 100 minutos, ao invés de se contabilizar as unidades de tempo dos comportamentos de apenas um aluno, foram registadas para toda turma. As categorias utilizadas para este registo foram: instrução, empenhamento motor, gestão, espera, transição e outros comportamentos. Aqui foram novamente registadas e tratadas as unidades de tempo e as percentagens despendidas para cada categoria.

Este tipo de instrumento oferece-nos informações distintas do modelo mencionado anteriormente. Este pressupõe que o observador esteja constantemente a controlar o tempo de aula e a realizar registos dos comportamentos que estão a ocorrer ao longo de toda a aula. Este método é bastante eficaz para determinar quanto tempo os alunos/professor gastam ao longo

de uma aula nos mais diversos comportamentos, permitindo-nos avaliar os tempos de instrução, gestão e tempo potencial de aprendizagem. Apesar disso, por vezes torna-se complicado para o observador estar a controlar rigorosamente o tempo e ao mesmo tempo registar os comportamentos que estão a ocorrer. Acresce a esta dificuldade o facto de ser necessário ter bem presentes as categorias e o que as define visto que nem sempre dois observadores registavam o mesmo comportamento nas mesmas condições de observação. Posto isto, o preenchimento do primeiro instrumento tornou-se mais simples e permitia que o observador, dentro de cada categoria pudesse registar tudo o que considerou relevante ao longo da aula, com mais liberdade para expressar as informações que pretendia assinalar.

Além destas observações, assisti a aulas de outros professores, em ambas as escolas, de forma a ter diferentes perspetivas e formas de intervenção perante cada uma das matérias. Com isto pude absorver ainda mais informações e conhecimentos para a minha intervenção.

Em suma, considero que os dois instrumentos utilizados fornecem-nos informações distintas mas que se complementam e nos permitem ter uma avaliação mais real do que ocorre numa aula de educação física. Assim, parece-me que esta rotina de observações se tornou bastante positiva e enriquecedora tanto no papel de observadora como observada. Sem reflexão não existe evolução, e nesta profissão, o professor deve constantemente investigar e questionar-se acerca das suas práticas e métodos de ensino, de modo a poder melhorar a sua intervenção na aula para que os principais atores, os alunos, usufruam e beneficiem desta situação pela melhoria da qualidade da aula e das situações de aprendizagem para que haja reflexo na sua aprendizagem.

4.2 Área 2 – Participação na Escola e relações com a comunidade

A área 2 diz respeito a todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante-estagiário, com o objetivo da sua integração na comunidade escolar e no meio regional e local. O seu objetivo passa por “Contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de Educação Física, através da intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora.”¹⁴ Prevê-se que para além da lecionação das turmas que acompanha, o estudante-estagiário tenha conhecimento acerca da escola e do meio que a circunda, com o objetivo de se envolver e se tornar promotor de oportunidades educativas dotadas de significado para os alunos.

4.2.1 Corta-mato escolar

O corta-mato escolar foi realizado no final do 1º período, dia 14 de dezembro de 2016. Esta prova, aberta a todos os alunos da escola, teve início junto ao pavilhão passando pelo exterior da escola até voltar ao interior da mesma.

A distribuição das tarefas e levantamento do material necessário para a prova foi feita por uma das professoras do grupo de educação física, com ligações ao atletismo, que dividiu as tarefas em: montagem dos percursos, secretariado/distribuição de dorsais/afixação de resultados, partidas/chegadas, controlo do percurso/voltas, aquecimento/câmara de chamada, lanches, som/reportagens, protocolo. Na organização deste evento estiveram os professores do grupo de educação física, o núcleo de estágio e alunos de três turmas sendo uma delas do curso vocacional de desporto e as restantes dos cursos profissionais do desporto. A organização contou ainda com a presença do pai da professora enunciada anteriormente, que todos os anos auxilia esta prova sendo um ex-atleta.

¹⁴ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

O núcleo de estágio ficou, juntamente com outros professores nas secções de secretariado/distribuição de dorsais/afixação de resultados e partidas/chegadas. Antes do início da prova estive na zona do secretariado a fazer a distribuição dos dorsais e aquando do término desta função desloquei-me para a zona de partidas e chegadas onde fiquei ao longo de todo tempo de prova, na distribuição das pulseiras para a contagem e controlo das voltas dos participantes.

De uma forma geral, esta prova decorreu de forma positiva, sem grandes incidentes e imprevistos a mencionar. A prova teve uma adesão positiva, sendo no 3º ciclo que se situavam a maior parte dos participantes em relação ao ensino secundário. O que considero menos positivo a registar foram as condições climatéricas (que não é possível controlar) e a distribuição das pulseiras. O número de voltas é controlado pela distribuição das pulseiras, que é um bom método, mas que tem de ser muito bem controlado, porque por vezes os alunos tentam contornar para poderem terminar a prova mais rapidamente.

Após o final da atividade, realizou-se um almoço do grupo de educação física, que já é tradicional no dia deste evento, para o qual o núcleo de estágio foi convidado. Estive presente neste almoço, o que me permitiu ter mais um momento informal com o grupo, com um contexto diferente do habitual, foi possível ouvir e partilhar diferentes experiências de distintas gerações ali presentes.

4.2.2 Ceia de Natal da Zarco

No dia 16 de dezembro de 2016 realizou-se na cantina da escola a ceia de Natal, destinada à comunidade docente e não docente da escola e ex-docentes da escola. O jantar era assegurado pela turma do curso de restauração e pelos respetivos professores. O núcleo de estágio foi convidado a participar neste evento, tendo sido eu, a única estudante-estagiária juntamente com a professora cooperante, a estar presente nesta ceia.

Nesta data festiva é de salientar a importância de momentos de confraternização para quebrar a nossa rotina do dia-a-dia na escola, pela celebração desta tão envolvente quadra festiva. Nesta ceia além do grupo de educação física, tive a oportunidade de conviver e conversar com professores de diferentes áreas, havendo lugar para ouvir vários testemunhos de professores com distintos anos de experiência nesta profissão. Além disto, tive a possibilidade usufruir de momentos sociais, lúdicos e de muita animação, de uma maneira menos formal, próprios desta quadra festiva.

4.2.3 Visita de estudo vista alegre

No dia 28 de março de 2017 foi realizada uma visita de estudo à Vista Alegre e ao Museu Marítimo de Ílhavo. Esta era destinada aos alunos do 10º ano de escolaridade, pelo que cada diretor de turma deveria acompanhar a sua respetiva direção de turma. No caso da minha turma, o diretor da mesma, não teve a possibilidade de a acompanhar, pelo que foi solicitado a um dos restantes docentes da turma que o fizessem, tendo a professora cooperante respondido positivamente. Assim, uma vez que iria acompanhar uma das turmas, solicitou à escola e à professora que promoveu esta atividade, a possibilidade de cada um dos membros do núcleo de estágio acompanhar a sua respetiva turma. O pedido foi aceite e cada um dos estudantes-estagiários acompanhou o professor responsável da sua respetiva turma, uma vez que sendo estagiários não poderíamos acompanhar e responsabilizar pela turma sem a presença de um docente da escola.

Com esta visita tive a possibilidade de conviver e estar com a turma num contexto diferente, fora da “sala de aula”, que considero importante para fortalecer a relação professor-aluno e conhecê-los melhor, numa situação distinta do habitual.

4.2.4 XIX Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do concelho de Matosinhos

Neste ano realizou-se a nona edição deste evento que “visa a promoção da prática desportiva organizada, o intercâmbio entre a população escolar e a prática desportiva escolar com um nível competitivo elevado. Organizada pelos professores de Educação Física, esta prova conta com a participação de alunos das escolas Secundárias do concelho (Abel Salazar, Augusto Gomes, Boa Nova, João Gonçalves Zarco, Senhora da Hora e Padrão da Légua) e tem o apoio da câmara Municipal de Matosinhos.”¹⁵

A competição decorreu entre 24 e 28 de abril de 2017 com badminton, futsal, voleibol, basquetebol e atletismo a serem as modalidades em competição. Cada modalidade é realizada numa escola diferente, sendo que nesta edição a nossa ficou responsável por organizar a modalidade de atletismo. Dada a especificidade desta modalidade e da necessidade de espaços específicos para a sua realização esta prova é realizada no Complexo Municipal de Leça da Palmeira (Bateria). As outras modalidades foram realizadas nos espaços desportivos das respetivas escolas responsáveis pela sua organização.

Os professores do grupo de educação física foram distribuídos pelas diferentes modalidades de acordo com as suas preferências e as suas áreas de especialidade. De igual modo, o núcleo de estágio teve a oportunidade de ficar nas modalidades com que mais se identificavam. Posto isto, fiquei na modalidade de futsal, juntamente com mais dois professores do grupo. Cada equipa técnica marcou e realizou treinos para criar a seleção para representar a escola em cada modalidade, sendo que para anunciar os treinos, fiquei responsável por realizar o cartaz (anexo III) para a promoção dos treinos. O torneio de futsal decorreu no

¹⁵Torneios Interescolas Secundárias disponível em http://www.cmmatosinhos.pt/frontoffice/pages/242?news_id=4660

pavilhão municipal da senhora da hora, onde a nossa escola foi representada nas vertentes feminina e masculina.

Na modalidade de atletismo, todos os elementos do grupo de educação física, bem como os alunos do curso profissional de desporto participaram na organização e gestão das provas ao longo de toda a competição. Durante a prova passei por algumas tarefas nas montagens e desmontagens dos materiais das provas e nas chegadas (final da corrida).

4.2.5 Zarco Sunset – caminhada solidária

A “Zarco Sunset – caminhada solidária” pretende ser, para além de um momento de convívio entre colegas de trabalho (professores) e, naturalmente, os seus familiares e amigos, uma demonstração da capacidade mobilizadora e de divulgação da imagem de uma escola ativa e unida que queremos transportar para fora dos nossos muros. Esta atividade tinha como objetivos a divulgação e promoção da escola, considerada pelos seus representantes como uma estratégia de marketing fundamental para o crescimento da escola para cativar novos alunos para a mesma. Tinha ainda um cariz solidário com uma instituição, no caso um lar da zona, a de beneficiar do montante angariado com a corrida, uma vez que o objetivo principal da mesma era a promoção da escola para atrair novos alunos para o ano letivo seguinte.

Esta caminhada foi realizada no dia 27 Maio de 2017, desde a escola até à praia de Matosinhos. Na chegada à praia os participantes tinham várias atividades, no paredão e areal para poderem experimentar diversas modalidades e jogos lúdicos. Nesta atividade além das montagens e desmontagens dos espaços, fiquei responsável pelo espaço do *frisbee* visto que tinha lecionado essa modalidade na minha turma. Este espaço teve uma boa adesão e despertou a curiosidade de muitos dos participantes pelo facto de ser uma modalidade invulgar e diferente das tradicionais. Antes de iniciar procedia à explicação das principais regras e o objetivo

do jogo para que todos entendessem como esta modalidade era praticada. Alguns alunos da minha turma que participaram na atividade deslocaram-se para este espaço para jogar, o que me fez entender que a escolha desta modalidade para a turma foi bastante positiva, que os motivou e que gostaram de experienciar uma modalidade diferente das mais tradicionais.

Assim, penso que esta atividade foi bastante positiva e que teve impacto na zona de Matosinhos, mostrando um pouco do espírito que caracteriza a nossa escola para cativar alunos para o ano letivo seguinte. Este evento permitia ainda a toda a comunidade a praticar diferentes atividades desportivas proporcionando um dia diferente a quem por lá passou e não ficou indiferente. Realço ainda o facto de ter sido dedicado neste evento um espaço ao *frisbee* e para isso ter solicitado a minha ajuda para ficar responsável por este local. Mais uma vez, isto demonstra que tive uma ação que provocou uma influência positiva na escola o que me fez sentir bastante feliz e concretizada.

4.2.6 Parque aquático

No dia 5 de junho de 2017, a nossa escola deslocou-se ao Parque Aquático de Amarante para realizar a última atividade do ano letivo fora do contexto escolar. Esta atividade, da responsabilidade do grupo de educação física, contou com a participação de 600 alunos e como tal, foram necessários muitos professores para garantir o acompanhamento destes. Desta forma, o núcleo de estágio esteve presente na mesma, com a possibilidade desta atividade funcionar, para nós estudantes-estagiários, como um convívio de despedida quer com os alunos, quer com os professores da escola.

Apesar de não terem ido todos os alunos da minha turma, alguns participaram na atividade e tive a oportunidade de estar e disfrutar desta atividade junto deles, estando constantemente a pedir para ir com eles para a piscina ou

escorregas, o que me deixou feliz por perceber que queriam a minha presença e que os acompanhasse na atividade.

4.2.7 ZarcoFit

O ZarcoFit foi um projeto realizado na escola ao longo do ano letivo, juntamente com a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e que está descrito no plano anual de atividades¹⁶ da escola como um projeto “que visa informar, formar, ajudar a mudar rotinas na alimentação e na prática de exercício físico (todos os anos de escolaridade)”. Este projeto já se encontrava em vigor na escola desde o ano letivo anterior, embora no seu primeiro ano fosse destinado apenas aos alunos do ensino secundário, tendo neste ano se estendido até aos restantes anos de escolaridade, nomeadamente o 3º ciclo. O projeto tinha como população alvo alunos com excesso de peso, que eram convidados a participar no projeto pelos dados que eram adquiridos através dos testes físicos realizados em todas as turmas na aula de educação física no início do ano letivo. Os alunos tinham a possibilidade de usufruir de um programa de treino funcional, com acompanhamento de professores e nutricionistas, com pesagens e testes realizados ao longo do ano letivo para procurar sinais de evolução dos alunos.

O responsável da escola por este projeto era um dos professores do grupo de educação física. Este professor fazia a ligação entre a escola e faculdade e era o responsável pelo projeto, planeamento e organização deste na escola. Os treinos eram baseados em treino funcional e foram dados pelo professor responsável e por alunos da faculdade do mestrado de Atividade Física e Saúde. Por sugestão da professora cooperante, tendo em conta a natureza e riqueza deste projeto para a nossa formação enquanto professores, propôs que o núcleo de estágio acompanhasse e auxiliasse este projeto, mais concretamente, nos treinos. Assim,

¹⁶ Plano anual de atividades Escola Secundária João Gonçalves Zarco. (2017-2018, pág.30)

ao longo do ano letivo, estivemos presentes nos treinos, onde auxiliávamos e corrigíamos os alunos nas execuções dos exercícios e nas suas posturas corporais no decurso dos mesmos, nas montagens e desmontagens dos circuitos, nas medições e testes físicos e no incentivo ao longo do treino.

Assim, considero a minha participação neste projeto bastante positiva pela possibilidade de auxiliar os alunos na melhoria dos seus hábitos alimentares e na prática de atividade física, com o objetivo de promover o seu bem-estar e saúde. Por outro lado, permitiu-me adquirir conhecimentos e aprendizagens que me viriam a ser úteis nas minhas aulas, nomeadamente de treino funcional, e que me auxiliaram a melhorar a minha intervenção enquanto professora e na construção da minha identidade.

4.2.8 ZarcoCup

No âmbito do Estágio Profissional, foi-nos proposta a realização de uma atividade que integra o Projeto do Desporto Escolar da Zarco na forma de Atividade Interna. No cumprimento desta atividade, o núcleo de estágio realizou diversos torneios interturmas, aos quais atribui a designação de “Zarcocup”. Este projeto “visa aumentar o tempo de prática de atividade físico programado (todos os anos de escolaridade)”.¹⁷

Os torneios estavam divididos em ensinos básico e secundário e foram realizados em dias distintos. No 1º período realizaram-se torneios de Basquetebol e Futsal, já no segundo concretizaram-se o de Voleibol e o de Andebol. Todos os torneios realizavam-se até às meias-finais, tendo as finais de todos estes sido realizadas apenas no 3º período no dia da escola. No decurso dos torneios o núcleo o núcleo planeou e organizou todos os torneios e teve a colaboração das turmas dos cursos profissionais de desporto e dos respetivos professores durante a execução dos mesmos. De forma mais pessoal, além de participar no planeamento,

¹⁷ Plano anual de atividades Escola Secundária João Gonçalves Zarco. (2017-2018, pág.30)

organização e realização de toda a atividade, realizei o logótipo (Anexo IV) e os cartazes (Anexos V) de promoção dos torneios.

Os objetivos a que nos propusemos com este torneio foram: Consolidar os conteúdos lecionados nas aulas de Educação Física, promover a competição desportiva fora da sala de aula, desenvolver o sentido de filiação da turma e da Zarco, desenvolver os valores ligados ao Fair-Play, aumentar a predisposição para a atividade física regular, contribuir para o desenvolvimento físico e emocional dos alunos e aumentar o número de alunos que participam em atividades desportivas extracurriculares.

O que ressalvo de menos positivo foram as faltas de comparência de algumas equipas sem qualquer aviso prévio. Para tentar precaver esta situação, após as inscrições, perto da data do torneio, passámos a procurar as turmas para questionar se realmente iriam estar presentes e também pedimos aos professores de educação física das turmas que confirmassem e alertassem os alunos para marcarem presença conforme se tinham comprometido. Nos momentos em que ocorreram estas situações, vimo-nos obrigados a proceder a ajustes no momento da competição, uma vez que este eram um fator que não conseguíamos prever.

“Este torneio ficou marcado por se apresentar como o interturmas com o número mais reduzidos de inscrições até ao momento, agravando-se, pelo facto de, das seis equipas inscritas, apenas duas terem comparecido. Esta situação obrigou ao ajuste do calendário e sendo que as finais só se realizam no terceiro período, ambas as equipas estavam automaticamente apuradas, no entanto realizaram um jogo entre estas apesar de não contar para a competição em si.”

Zarcocup. Relatório final da atividade. 19 fevereiro de 2017.

“O torneio ficou marcado pela falta de comparência de dois árbitros, sendo necessário reorganizar as funções dos intervenientes ao longo do torneio.”

Zarcocup. Relatório final da atividade. 19 fevereiro de 2017.

Outro fator menos positivo foi as equipas nem sempre cumprirem com os regulamentos que obrigavam a equipas mistas, com números mínimos de participantes de cada sexo previamente estipulados, em função de cada modalidade. Embora grande parte das turmas inscrevessem as equipas de forma correta, no dia da competição nem sempre se apresentavam com os elementos mínimos necessários para participar nos jogos.

“Neste torneio também se registaram algumas transgressões ao regulamento no que concerne à constituição de equipas mistas, nomeadamente, no número mínimo de alunos de género diferente. Na tentativa que as equipas não fossem desclassificadas foi necessário dialogar com ambas as equipas no sentido de chegar a um acordo para a realização do jogo.”

Zarcocup. Relatório final da atividade. 19 fevereiro de 2017.

Apesar dos fatores menos positivos referidos anteriormente, de uma forma geral, considero que os principais objetivos a supra mencionados foram cumpridos e conseguimos atingir um grande número de participantes ao longo de todos os torneios. Decidimos desenvolver esta atividade, juntamente com a professora cooperante, para que os alunos tivessem a oportunidade de participar em competições organizadas e experienciar diferentes modalidades, permitindo que muitos alunos que não têm possibilidade de frequentar clubes fora da escola e das aulas de educação física, pudessem usufruir desta prática e, para os que tinham, tentar despertar-lhes o interesse pela participação nestas atividades. Considero ainda mais fundamental esta atividade, por nós realizada, pelo facto da oferta de desporto escolar ser bastante escassa, existindo no caso apenas uma modalidade (badminton). Assim, penso que estas atividades são bastante positivas e trazem grandes benefícios para os alunos, ao vivenciarem momentos de competição e disfrutarem de atividade física programada para além das aulas de educação física que não têm o número de horas mínimas de prática semanais que considerámos ideais para os nossos alunos.

4.2.9 Direção de turma

Segundo Matos (2016)¹⁸, o estudante-estagiário deve “Compreender o papel do diretor de turma na sua relação com os pares, sob o ponto de vista administrativo e de gestão de relações humanas e enquanto responsável pela área não disciplinar.” A mesma autora advoga ainda que deve “Identificar, apreciar criticamente e intervir nas atividades inerentes à direção de turma e ao conselho de turma.”¹⁹

O nosso acompanhamento ao diretor de turma foi realizado na direção de turma da professora cooperante, que não era nenhuma das turmas residentes do núcleo de estágio. A professora cooperante optou que realizássemos esta tarefa na sua turma ao invés de cada um acompanhar o diretor da sua respetiva turma. Esta ação foi justificada por parte da professora, para não sujeitar outros professores a esta tarefa, que nem todos poderiam querer exercer e ter a responsabilidade de “justificar” e explicar as ações que realizavam nesta função, visto que pode tornar o seu trabalho mais demorado. Posto isto, todas as tarefas inerentes a este cargo foram realizadas numa turma de 12º ano de escolaridade. Se, por um lado, isto nos deu a possibilidade de vivenciar bem de perto este papel e realizar e/ou observar as tarefas inerentes à sua função. Por outro lado, apesar de esta circunstância nos colocar perante a função, a turma que estávamos a acompanhar não tinha uma ligação direta connosco.

Assim, considero que tive a oportunidade de experienciar e entender o papel e as tarefas do docente enquanto diretor de turma, no entanto, num caso ideal, poderia tornar-se mais positivo o acompanhamento da nossa turma, uma vez que nos permitia ter uma ligação e conhecimento mais próximo da realidade com a qual lidávamos diariamente, podendo retirar deste informações importantes para o dia-

¹⁸ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

¹⁹ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

a-dia dos nossos alunos. No entanto, em relação aos conselhos de turma, estive sempre presente e participei nos da minha turma residente tal como é suposto, sendo professora desta. Por isso, aqui conseguia estar a par da situação da turma e realizar as tarefas do professor. Até porque um professor não pode ser diretor de todas as suas turmas, o que não o impede de ter conhecimento do que se passa em cada uma delas.

4.2.10 Departamento de expressões

Um dos primeiros contactos com os professores da escola foi na primeira reunião do departamento de expressões, realizada antes de iniciar o ano letivo de modo a prepará-lo. Muito por culpa da nossa aparência jovem que nos denunciava imediatamente e se ali estávamos não poderíamos ser alunos da escola, assim que nos viram, alguns professores aperceberam-se outros questionavam, se éramos os novos estagiários de educação física, visto que já é habitual na escola a presença de estudantes estagiários nesta disciplina. Depois deste momento inicial e antes do começo da reunião, fomos formalmente apresentados ao departamento pela professora cooperante.

Este foi um dos primeiros momentos em que passei para o outro lado, o lado do professor, a primeira presença numa reunião formal com os docentes da escola. Esta circunstância, por si só, já se tornou estranha para mim, era algo que nunca tinha presenciado e como tal, passei a reunião a ouvir e observar como tudo acontecia e se processava, sem nunca intervir e esperando não ser chamada a fazê-lo pelo receio de não saber o que dizer ou de como o fazer visto que era o início desta minha nova experiência.

Até à última reunião, de encerramento e balanço do ano letivo, tivemos algumas reuniões nas quais o núcleo de estágio marcou sempre presença juntamente com a professora cooperante.

4.2.11 Grupo de educação física

O grupo de educação física era constituído por treze professores e três estudantes estagiários. Os primeiros momentos no ceio do grupo ocorreram nas reuniões de início do ano, coincidindo com a nossa apresentação formal aos professores e vice-versa. Nestes momentos iniciais, na primeira reunião de grupo, emergiram em mim diversos sentimentos e emoções, foi aqui me apercebi que tudo isto era real e que tinha chegado a minha hora, a hora de passar para o “lado de lá”. A felicidade de toda esta circunstância aliada à ansiedade e receio de conhecer o grupo, como seria recebida e se teria uma boa integração.

Desde este dia que fomos bem recebidos e os professores se mostraram disponíveis para nos auxiliar sempre que fosse necessário e assim os solicitássemos. Em dia de observação de aula do professor orientador, por exemplo, tinham a preocupação de perguntar se precisava de ajuda ou material e tentavam tranquilizar-me, visto que apesar de já ter dado várias aulas, a presença do professor orientador despertava sempre algum nervosismo inicial. Tudo isto me transmitia confiança para dar uma nova aula e sabia que no final tinha vários professores a questionar-me como tinha corrido.

Ao longo do tempo fui-me apercebendo da diversidade de personalidades, características e formas de ensinar dos diferentes professores. De cada um deles procurei perceber e extrair o conhecimento que me poderia ser uma mais-valia e auxiliar-me de modo a aperfeiçoar a minha prática e construir a minha própria identidade.

Junto do grupo, além de momentos de trabalho, reuniões e organizações de atividades, tive a possibilidade de viver momentos de socialização, confraternização e diversão, havendo sempre lugar para tudo no devido momento e local. Em todas as situações o ambiente era positivo e de alegria e desde cedo me senti integrada e pertencente a este grupo disciplinar.

Assim, senti-me parte integrante deste grupo e pude desenvolver relações e laços extremamente positivos com diferentes professores do grupo de educação física. Com eles aprendi, refleti e dialoguei acerca de vários temas como também me diverti e vivi vários momentos de convívio e socialização que também são importantes não só enquanto professores mas enquanto pessoas.

4.3 Área 3 - Desenvolvimento Profissional

Com a área 3, “pretende-se que o estudante-estagiário desenvolva a sua competência profissional, numa lógica de procura permanente do saber, através da reflexão, investigação e ação.” (Batista & Queirós., 2015, p. 39). Segundo Matos (2016)²⁰, o objetivo desta área é “Perceber a necessidade do desenvolvimento profissional partindo da reflexão acerca das condições e do exercício da atividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional. Investigar a sua atividade em toda a sua abrangência (criar hábitos de investigação/reflexão/ação).”

A prática pedagógica deve ser alvo de reflexão e indagação constante por parte do estudante-estagiário para que possa ponderar acerca da sua prática educativa e as suas decisões de modo a otimizar a sua intervenção. Assim, Batista & Queirós (2015, p.39) entendem “que não se pode conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, sendo que ser professor/investigador é, sobretudo, ter uma atitude de estar na profissão de permanente questionamento.”

4.3.1 Ação de formação – “A voz do docente”

²⁰ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP (2016).

O Centro de Formação de Associação das Escolas de Matosinhos desenvolveu na Zarco uma ação de formação intitulada “A voz do docente”. Esta ação foi lecionada por uma docente da escola e tinha como público-alvo os profissionais docentes. Após a primeira fase de inscrições, como ainda sobravam vagas, a professora responsável questionou a nossa professora cooperante acerca do interesse do núcleo em participar. Posto isto, respondi positivamente, sendo o único elemento do núcleo a participar. Esta formação teve uma duração de 25 horas.

“A voz é a ferramenta de excelência para a comunicação verbal.”²¹ Se no nosso dia-a-dia tem um papel fundamental, “Para os professores, a voz é o seu principal instrumento de trabalho, uma vez que permite transmitir os conhecimentos, sendo assim de grande importância no processo de ensino-aprendizagem.”²² Desta forma, sendo a voz uma ferramenta imprescindível para o profissional docente, esta ação surgiu como uma oportunidade de aprendizagem acerca da utilização da voz e do corpo e do bem-estar de ambos.

Assim, finda esta ação de formação, considero que pude experienciar e adquirir conhecimentos e estratégias que me serão bastantes úteis no futuro enquanto profissional docente.

“(…) estando eu a iniciar a minha carreira nesta profissão considero que a ação de formação me permitiu adquirir conhecimentos acerca da voz e da saúde do aparelho vocal, que me serão bastante úteis ao longo da minha profissionalidade docente, uma vez que este é a principal ferramenta do professor e desse ser preservada, aliada ao facto de estar na área da educação física, onde estamos constantemente rodeados de “ruído”, e na maior parte das vezes somos obrigados a ter uma boa

²¹ Ponte, F. (2012). II Ciclo de Estudos em Ciências da Educação. *Importância da voz dos professores na transmissão da informação*. Consult. 20 junho 2018, disponível em <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/13758/1/TESE-COMPLETA%20HELENA.pdf>

²² Ponte, F. (2012). II Ciclo de Estudos em Ciências da Educação. *Importância da voz dos professores na transmissão da informação*. Consult. 20 junho 2018, disponível em <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/13758/1/TESE-COMPLETA%20HELENA.pdf>

colocação de voz para que sejamos ouvidos e para que não sejam causados dados vocais.”

“A voz do docente.” Relatório de ação de formação. 31 julho de 2017.

4.3.2 Refletir para evoluir

Segundo Bento (2003 p. 176), “Professores críticos e exigentes procuram as causas na própria atuação e interrogam-se acerca dela.” “Sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor. E sem controlo permanente da qualidade do ensino nenhum professor consegue garantir a eficácia e a melhoria da sua prática pessoal.” (Bento, 2003 p. 176)

Nesta área, é espectável que o professor procure o conhecimento e reflita acerca das suas práticas, visto que o conhecimento não é inato e o professor não nasce professor, mas torna-se professor. Esta profissão pressupõe que a indagação e reflexão seja constante e prática diária da sua atuação para que o processo de ensino-aprendizagem seja melhorado dia após dia.

Ora, se se costuma dizer que “o conhecimento não ocupa lugar”, não é por terminar aqui uma etapa da formação que vou deixar de procurar e refletir acerca do desporto e desta profissão.

5. O final que é apenas um começo...

Termino esta caminhada de sorriso no rosto, que expressa a felicidade de ter terminado esta etapa da minha formação. Esta alegria estende-se por todo o trabalho que consegui realizar, pelas memórias, pelas pessoas (alunos, professores, funcionários) com quem tive a oportunidade de partilhar esta caminhada. Sinto que este estágio me proporcionou a aquisição de vários conhecimentos e aprendizagem que contribuíram para a melhoria das minhas competências profissionais e para a formação da minha identidade profissional. Para trás ficam vários momentos de dúvidas, incertezas, medos e receios, mas com a certeza que no final todo o esforço e trabalho valeu a pena e que tudo isto se converteu em sentimentos de alegria, superação, orgulho e satisfação.

O futuro, esse, é incerto, mas uma coisa podem ter a certeza, não vou deixar de lutar por este “nosso” desporto que tanto me completa.

Agora sim, termino esta reflexão já com alguma nostalgia e saudade, mas com a certeza de que consegui deixar a minha, ainda que pequena, marca na escola e em cada um dos elementos que a constituem e com quem tive a felicidade de partilhar esta caminhada. Tudo isto me deixa feliz e realizada, porque ainda há pouco tempo, era apenas uma criança com uma enorme paixão pelo desporto e que um dia sonhava ser professora, mas hoje posso dizer que estou bem perto de o conseguir...

“Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive”²³

²³ Ricardo Reis, in "Odes". Heterónimo de Fernando Pessoa

6. Referências bibliográficas

- Alves, R. (2004). Gaiolas ou Asas. Consult. Junho 2018, Disponível em <https://contadoresdestorias.wordpress.com/2012/02/19/gaiolas-e-asas-rubem-alves/>.
- Batista, P. & Queirós, P. (2015). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim. (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Pedagógico Profissional em Educação Física*. (pp. 33-51). Porto: Editora FADEUP.
- Batista, P. (2014). O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física: Cartologia de um projeto de investigação. In A. Graça, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp.9-83). Porto: Editora FADEUP.
- Bento J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Campos, Á. (2002). Tabacaria. In T. R. Lopes (Ed.), *Poesia*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Canário, R. (2005). *O que é a escola? : um "olhar" sociológico*. Porto: Porto editora.
- Graça A. & Mesquita I. Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In. A. Rosado & I. Mesquita. (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. (pp.39-68). Lisboa: Edições FMH.
- Graça A. & Mesquita I. Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In. F. Tavares (eds.), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensina a Jogar*. (pp. 9-54) Porto: Editora FADEUP.
- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P. & Araújo, R. Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias

- pedagógicas e avaliação. In. F. Tavares (eds.), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensina a Jogar*. Porto: Editora FADEUP. (pp.73-122). Porto: Editora FADEUP.
- Nóvoa, A. (2004). Currículo e docência : A pessoa, a partilha, a prudência. In E. P. Gonçalves, M. Z. d. C. Pereira & M. E. P. d. Carvalho. (Eds.), *Currículo e contemporaneidade : Questões emergentes* (pp. 1-11). Campinas: Alínea.
- Reina, M. (2015). Ser professor cooperante: em modo de despedida. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim. (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Pedagógico Profissional em Educação Física*. (pp. 87-89). Porto: Editora FADEUP.
- Rosado A. & Ferreira V. Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In. A. Rosado & I. Mesquita. (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. (pp.185-206). Lisboa: Edições FMH.
- Rosado, A. Luís, D., & Silva, C. Avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto. In A. Rosado & C. Colaço. (Eds.), *Avaliação das Aprendizagens*. (pp.11-95). Lisboa: Omniserviços.
- Rosado A. & Mesquita I. Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. (pp.69-130). Lisboa: Edições FMH.

7. Anexos

Anexo I – Plano de aula modelo

Plano de Aula – UD						
Professor Estagiário:		Professora Cooperante:		Orientador de Estágio:		
Turma:		Nº Alunos:		Aula nº:		Aula da UD nº:
Data:		Hora:		Duração:		Espaço:
Material:						
Função Didática:						
Objetivo(s) da aula:						
Parte	Ⓜ	Objetivos Específicos	Situações de Aprendizagem	Material	Componentes Críticas	Palavras-chave
Inicial						
Fundamental						
final						

Anexo II – Panfleto aula apresentação



Informações Importantes

- Vir para a aula de Educação Física com o pequeno-almoço/lanche tomado;
- O equipamento da escola é obrigatório;
- Relógios, brincos, colares, telemóveis e outros valores devem ser guardados no cacifo;
- Cabelos compridos devem estar presos para a aula;
- O banho faz parte da aula;
- Sê rápido a equipar para a horas poderes chegar;

Programa de EF 10º Ano

Desportos coletivos:

- Andebol
- Futsal
- Voleibol

Desportos Individuais:

- Atletismo
- Badminton
- Ginástica

Aptidão Física

Desporto Alternativo



CrITÉrios de Avaliação

Saber e Saber fazer:

90%

Saber Estar:

10%

Desporto Escolar

Badminton Masculino

Badminton Feminino

Professora Titular:

Fátima Costa

mariacosta620@zarco.pt

Professores

Estagiários:

João Campos - 10º2

Joana Moreira - 10º3

Lisa Silva - 10º4

Anexo III – Cartaz para treinos de captação para seleção da escola



**XIX TORNEIOS DESPORTIVOS
INTERESCOLAS SECUNDÁRIAS
DO CONCELHO DE MATOSINHOS**

FUTSAL

TREINOS SELEÇÃO DE ESCOLA - MASCULINO E FEMININO
19, 20, 21 E 24 DE ABRIL – 13H30

Anexo IV – Logótipo Zarcocup



Anexo V - Cartazes Zarcocup





FINAIS

31 Maio
Dia da escola

