



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Aprender ensinando

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 da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro.

Professora Orientadora: Professora Doutora Zélia Maria Matos

Tomás Paiva Rodrigues Carvalho Guerra
PORTO, JULHO DE 2019

Ficha de Catalogação

Guerra, T. (2019). *Aprender ensinando*. Porto: T. Guerra. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; RELATÓRIO; APRENDER A ENSINAR

Agradecimentos

À FADEUP, por me ter proporcionado momentos de extrema felicidade, bem como momento de tristeza, amizades que levo para o resto da vida e aprendizagens que me preparam para uma vida profissional no futuro. Por ter sido uma segunda casa durante 5 anos.

Ao professor Adriano, que sempre deixou a sua porta aberta e esteve sempre disponível para me ajudar, sem dúvida, acima de um professor, um verdadeiro amigo que procura que me torne no melhor de mim não só profissionalmente, mas também como ser humano.

À professora Zélia, que desde as aulas de pedagogia do desporto do primeiro ano me marcou pela maneira como lida com os seus alunos. Demonstra sem dúvida alguma que a educação não faz sentido se não for em torno do aluno. Quis sempre que fizesse o meu melhor e mostrou que está sempre disponível a ajudar-me, mesmo fora do contexto da faculdade. Estou-lhe muito grato pelo cuidado que teve comigo.

À minha família, por serem sempre os primeiros a apoiar as decisões que faço na vida e por terem sido os primeiros a perceber que o desporto está muito próximo de mim e a incentivar-me a enveredar nessa área.

À Salsa, por ter acompanhado todo o meu desenvolvimento pessoal e profissional ao longo destes 5 anos académicos e por ter sido a pessoa que mais me suportou nesta viagem.

Ao meu amigo Carlos, que desde o primeiro dia da faculdade até ao último esteve sempre ao meu lado. Uma amizade que começou na primeira aula de ginástica e que sem dúvida nos irá acompanhar para o resto da vida.

À Leonor, que apesar de ter entrado meio inesperadamente na minha vida, veio torná-la ainda mais feliz. Desde os dias de metodologia de voleibol onde treinámos juntos e eu nunca ouvi a tua voz, até agora, que diariamente a ouço, enriqueceste estes últimos anos com a tua presença.

Índice

Agradecimentos	III
Índice de Figuras.....	VII
Índice de Anexos.....	IX
Resumo	XI
Abstract	XIII
Lista de Abreviaturas.....	XV
1. Introdução.....	- 1 -
2. Dimensão Pessoal.....	- 5 -
2.1. Quem sou?.....	- 5 -
2.2. As minhas expectativas.....	- 9 -
3. Enquadramento da Prática Profissional.....	- 13 -
3.1. Entendimento do estágio profissional.....	- 13 -
3.2. A Escola	- 15 -
3.2.1. Enquanto instituição	- 15 -
3.2.2. O DSP - Colégio Alemão do Porto	- 16 -
3.3. O meu NÃO núcleo de estágio.....	- 19 -
3.4. As “minhas” turmas	- 21 -
4. A prática profissional	- 27 -
4.1. Área 1 – Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	- 27 -
4.1.1. Conceção	- 27 -
4.1.2. Planeamento	- 30 -
4.1.2.1. Planeamento Anual.....	- 31 -
4.1.2.2. Unidade Didática.....	- 34 -
4.1.2.3. Plano de aula.....	- 35 -
4.1.3. Realização	- 37 -
4.1.3.1. Controlo e gestão da aula.....	- 38 -
4.1.3.2. Instrução	- 40 -
4.1.3.3 Feedback.....	- 42 -
4.1.4. A Avaliação	- 45 -
4.2. Área 2 – Participação na escola e relações com a comunidade	- 53 -
4.2.1 – Treinos da equipa de Voleibol masculina e feminina	- 53 -

4.2.2 – Torneios das Bananas (Lisboa e Porto)	- 55 -
4.2.3 – Sportbegegnung	- 57 -
4.2.4 – Reuniões	- 57 -
4.3. Área 3 – Desenvolvimento Profissional	- 61 -
4.3.1. – Resumo	- 61 -
4.3.2. – Introdução	- 62 -
4.3.3. – Metodologia.....	- 64 -
4.3.3.1. – Participantes no ensaio/estudo	- 64 -
4.3.3.2. – Informação recolhida	- 65 -
4.3.3.3. – Parâmetros analisados	- 65 -
4.3.4. – Procedimentos	- 66 -
4.3.5. – Apresentação dos resultados.....	- 66 -
4.3.6. – Discussão/Conclusão.....	- 72 -
4.3.7. – Sugestões para o futuro	- 73 -
4.3.8. – Referencias Bibliográficas.....	- 75 -
5. Conclusão e o que se segue?	- 77 -
Referencias bibliográficas	- 79 -
Anexos	XVII

Índice de Figuras

Figura 1	- 66 -
Figura 2 - Privado.....	- 67 -
Figura 3 - Público	- 67 -
Figura 4 - Privado.....	- 67 -
Figura 5 - Público	- 67 -
Figura 6 - Privado.....	- 68 -
Figura 7 - Público	- 68 -
Figura 8 - Privado.....	- 69 -
Figura 9 - Público	- 69 -
Figura 10 - Privado.....	- 69 -
Figura 11 - Público	- 69 -
Figura 12 -Privado.....	- 70 -
Figura 13 - Público	- 70 -
Figura 14 - Privado.....	- 71 -
Figura 15 - Público	- 71 -
Figura 16 - Privado.....	- 71 -
Figura 17 - Público	- 71 -

Indice de Anexos

Anexo 1	XVII
Anexo 2	XVIII

Resumo

Este documento surge no final do Estágio Profissional, unidade curricular inserida no 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O estágio profissional decorreu num colégio do Porto, com a particularidade de que o núcleo de estágio foi composto por somente um aluno, supervisionado por um Professor Cooperante e por uma Professora Orientadora. No presente relatório são retratadas as dificuldades, vivências, desenvolvimentos e estratégias utilizadas durante este ano letivo, junto de uma turma de 11º ano, que foram fundamentais para o meu desenvolvimento profissional. Este está organizado em 5 capítulos: a “Introdução”, que apresenta a contextualização da pertinência deste documento e a definição de alguns conceitos apoiados na literatura existente.; o “Enquadramento Pessoal”, no qual tentarei transmitir as razões que me levaram a optar pela área da docência e do desporto, baseadas num processo contínuo entre o meu passado e o presente; o “Enquadramento da Prática Profissional”, que define o meu entendimento acerca do estágio profissional, da escola que me acolheu e todos os intervenientes da sua comunidade que participaram no processo, e a caracterização da turma residente e restantes turmas que lecionei ao longo da Prática de Ensino Supervisionado; a “Realização da Prática Profissional”, que se encontra dividida em três áreas: a área da Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, que inclui as quatro componentes centrais do ciclo de ação de um professor, nomeadamente a conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino; a área da Participação na Escola e Relações com a Comunidade, em que apresento uma reflexão sobre as atividades onde estive envolvido; e a área do Desenvolvimento Profissional, em que refiro o estudo de investigação-ação realizado durante o ano. Este estudo proveio da necessidade de perceber se os alunos do colégio, em comparação com os alunos de escolas públicas, compreendem a falta de tempo horário de educação física, bem como a necessidade do desporto nas suas vidas. Por último, algumas considerações finais acerca do meu percurso profissional onde reflito sobre a minha aprendizagem e o que espero do futuro.

Palavras-Chave: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; DOCÊNCIA; DESPORTO

Abstract

This document is composed at the end of the Professional studium, a curricular unit inserted in the 2nd Cycle in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, from the Faculty of Sport of the University of Porto (FADEUP). The Internship took place in a school in Porto, with the particularity that its group was composed of only one student, supervised by a Cooperating Teacher and by a Tutor. This report presents the hardships, experiences, developments and strategies used during the school year, together with a group of students of the eleventh grade, which were essential for my professional development. The document is organized in 5 chapters: the "Introduction", which presents the contextualization of the pertinence of this document and the definition of some concepts supported in the existing literature; the "Personal Framework", in which I will try to convey the reasons that led me to choose the area of teaching and sports, based on a continuous process between my past and the present; the "Professional Practice Framework", which defines my understanding of the professional internship, the school that welcomed me and all the participants in its community that somehow took part in the process, and the characterization of the main class and other classes that I taught throughout the Practice of Supervised Teaching; the "Professional Practice Achievement", which is divided into three areas: the area of Organization and teaching Management and Learning, which includes the four central components of a teacher's cycle of action, namely the design, planning, implementation and evaluation of education; the area of School Participation and Community Relations, in which I reflect on the activities where I was involved; and the Professional Development area, where I refer to the research study carried out during the year. This study derived from the need to understand whether private school students, compared to public school students, understand the lack of physical education time, as well as the need for sports in their lives. Finally, some final considerations about my career path where I reflect on my learning and what I expect from the future.

Key Words: PHYSICAL EDUCATION; PROFESSIONAL INTERNSHIP; SPORTS; TEACHING

Lista de Abreviaturas

AASM- Associação Académica de São Mamede

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

DGS – Direção-geral de saúde

E-A- Ensino-Aprendizagem

EE- Estudante Estagiário

EF- Educação Física

EP- Estágio Profissional

FADEUP- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

IMC – Índice de massa corporal

MEEFEBS- Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NE – Núcleo de estágio

OMS – organização mundial de saúde

PC- Professor Cooperante

PES- Prática de Ensino Supervisionada

PO - Professor Orientador

RE - Relatório de Estágio Profissional

UD – Unidade Didática

1. Introdução

O presente documento diz respeito ao Relatório de Estágio Profissional (RE) e foi elaborado no âmbito da unidade curricular de EP, que incorpora o RE e a Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no 2º ano do 2º ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da FADEUP. Este documento pretende refletir as experiências vivenciadas ao longo da PES, na qual o recurso a diversas reuniões com a PO e o PC foram importantes para fundamentar algumas decisões e concepções aqui apresentadas.

O EP permite aos futuros professores a oportunidade de se integrarem na cultura escolar nas suas múltiplas componentes e, desta forma, permitir-lhes desenvolver uma postura crítica e reflexiva, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão docente. (Batista & Queirós, 2013).

De facto, o EP permite ao EE desempenhar tarefas de professor com o objetivo de desenvolver, através da reflexão crítica e da aquisição de competências, um crescimento profissional bem como pessoal. De facto, a mudança de aluno para professor, apesar de ser na mesma instituição, é vivida de uma forma completamente distinta e o entendimento que temos da escola enquanto aluno é algo extremamente diferente daquele que temos enquanto professor.

Foi nesse mesmo colégio onde eu estudei desde os 4 anos que desempenhei tarefas enquanto professor para fazer este ano de estágio.

De acordo com a instituição formadora, o estágio operacionaliza-se da seguinte forma: são estabelecidos protocolos com uma série de escolas cooperantes, onde serão escolhidos os devidos professores orientadores para cada núcleo de estágio que, por norma, são constituídos por grupos de 2 ou 3 estudantes-estagiários, juntamente com o professor cooperante. No meu caso em particular não há NE, isto porque o meu colégio definiu um protocolo com a instituição formadora que permitiu que eu fizesse o meu estágio. O meu EP foi feito sem NE, mas supervisionado pelo professor cooperante do colégio, o professor Adriano Silvino e pela professora

orientadora da faculdade, a professora doutora Zélia Matos. É importante salientar que o facto de não ter NE demonstrou ter pontos muito positivos, mas também negativos como irei elaborar ao longo deste relatório.

“Aprender a ser professor pode ser entendido como um processo de construção contínua do estudante (Fosnot, 1998), que face à sua biografia (vivências pessoais) e concepções prévias, quando confrontado com novas experiências na relação com o outro e com o meio, se mostra capaz de atuar desenvolvendo novos modelos mentais.” Gomes, P. (2014).

Este RE procura transmitir as vivências experienciadas ao longo deste ano, bem como espelhar o meu crescimento pessoal e profissional. Irão ser apresentados os momentos mais marcantes que me formaram ao longo deste ano, desde os mais satisfatórios até aos mais frustrantes.

Nesse sentido, este documento irá iniciar-se, com uma breve autobiografia onde irei procurar apresentar as razões que me atraíram para a área do desporto e também pela área da docência, fundamentando-as através duma análise ao passado que nos irá guiar até ao presente.

De seguida será caracterizado o contexto onde o estágio foi inserido, i.e., o colégio onde fui acolhido e todos os intervenientes da sua comunidade que participaram no processo. Irá ser feita uma caracterização do colégio onde foi feito o PES e também uma caracterização das turmas onde estive mais diretamente envolvido, bem como do acompanhamento do PC e da PO. Será também neste capítulo que irei elaborar brevemente o porquê de sentir que o meu estágio foi algo diferente do dos meus colegas de curso.

No capítulo seguinte serão apresentados os desafios no que toca ao planeamento e lecionação. Primeiramente serão retratadas as quatro componentes centrais do ciclo de ação de um professor, nomeadamente a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação. De seguida, estará contemplado o estudo de investigação-ação que incide sobre uma problemática vivenciada no colégio, intrinsecamente ligada à saúde desportiva e necessidades dos alunos nos colégios privados comparativamente com os alunos de escolas públicas.

Por fim, o último capítulo foca-se na essência e complexidade deste processo de ser professor e naquilo que me aguarda o futuro, tendo a consciência de que ser

professor é um processo evolutivo em constante desenvolvimento que requer uma aprendizagem contínua do docente.

2. Dimensão Pessoal

*“O homem é do
tamanho do seu sonho”*

Fernando Pessoa

2.1. Quem sou?

Nasci no Porto no dia 18 de abril de 1996 e desde os meus 3 anos de idade que estou ligado ao desporto. Aos 3 anos, como quase todos os rapazes, comecei a praticar futebol no Futebol Clube do Porto. Pratiquei futebol e ténis até aos 6 anos de idade, no entanto, foi aos 6 anos que o meu pai decidiu colocar-me a mim e ao meu irmão no voleibol do Leixões Sport Club. Sendo que o meu pai e o meu avô foram jogadores de voleibol, seria de esperar que tanto eu como o meu irmão fôssemos “parar” a esta modalidade. Foi no voleibol que desenvolvi a minha paixão pelo desporto.

Inicialmente a minha carreira no voleibol era vivida meramente por divertimento, no entanto, desde os 14 anos, quando fui campeão nacional, que decidi que gostava de ser jogador profissional de voleibol. Nunca fui o rapaz mais talentoso na equipa, mas decidi desde cedo que iria trabalhar para conseguir ser jogador de voleibol e um dos distribuidores da primeira divisão. A frase *“Hard work beats talent, when talent fails to work hard”* é uma das minhas frases favoritas e acompanhou a minha vida desde então. Acredito verdadeiramente que quando somos decididos, motivados e dedicados a algo, nada nos pode impedir de o alcançar. Encontra-se, então, aqui inserido o papel do desporto na minha formação. Este papel que o desporto desempenha na minha vida é algo que procuro transmitir aos alunos e é esta mesma paixão pelo desporto que, enquanto pedagogo, gostaria de ver nos alunos.

E assim foi, terminei a minha formação no Leixões e, aos 19 anos, tive uma proposta para integrar o plantel Sénior Masculino do Sporting Clube de Espinho. Esse

ano foi um ano de aprendizagem da minha carreira. Não tive muitas oportunidades para jogar, mas tive a sorte de puder aprender com o melhor jogador português de todos os tempos, o distribuidor Miguel Maia.

No ano seguinte integrei o plantel da Associação Académica de São Mamede (AASM), clube onde estive 2 anos. E neste ano integrei a equipa do Esmoriz Ginásio Clube. No que toca ao voleibol, tenho a oportunidade de fazer aquilo que gosto e fui capaz de cumprir alguns dos sonhos que tinha quando era criança. Já fiz parte da Seleção Sénior Masculina B, tive a oportunidade de representar Portugal no mundial de desporto escolar e ser o capitão dessa seleção, já fui campeão nacional e hoje em dia tenho a sorte de ser um dos distribuidores da primeira divisão de voleibol.

No que toca ao ensino, sendo honesto, nunca pensei ser professor de educação física. Nunca gostei muito de estudar e de estar na escola, e as grandes vocações que tinha eram ligadas ao desporto através do voleibol e à música através da guitarra. A verdade é que até ao final do meu primeiro ano na faculdade de desporto da universidade do porto o que eu queria estudar era de facto música. Comecei a tocar guitarra aos 14 anos e os meus professores achavam que eu tinha algum talento. Inicialmente eu queria somente aprender a tocar guitarra, no entanto, à medida que ia aprendendo a tocar, ia criando um gosto pela música em geral. Foi então que aos 16 anos ingressei no curso de música Silva Monteiro, onde tinha aulas de formação musical, composição e também guitarra.

No mundo da música existem 8 graus que um aluno deve completar, aos 15 anos entrei para o primeiro grau, mas no meu 11º ano, ou seja aos 17 anos eu já havia completado o 5º grau. Foi então que decidi tentar entrar no conservatório de música do porto enquanto estava no 12º ano do colégio alemão e fazia parte dos juniores do Leixões Sport Club. Consegui ser aceite no conservatório de música e grande parte do meu tempo ia para a música e para o desporto. No que toca à escola, como pensava que ia estudar música, nunca tive uma grande preocupação em dedicar-me muito. Simplesmente, não gostava de tirar más notas, por isso consegui acabar o colégio com uma média de 2,6, sendo que no colégio a escala é de 1 a 6 e o 1 é a melhor nota possível.

Quando terminei o 12º ano pensava que ia ficar um ano sem estudar e dedicar-me inteiramente ao voleibol e à música. Foi no início do verão que o meu pai me disse

que eu tinha os pré-requisitos para entrar na faculdade de desporto e que devia experimentar. Se eu não gostasse podia sempre ir para a faculdade de música no ano seguinte. Decidi experimentar e ir fazer os pré-requisitos. Soube o que tinha de fazer nas provas e sempre tive uma certa aptidão para o desporto por isso não tive tempo de treinar e consegui passar nos pré-requisitos.

A verdade é que adorei o dia que passei na faculdade de desporto. Senti-me extremamente bem naquele meio. Algo em mim sempre se prendeu ao desporto. Faz parte da minha vida desde que me lembro e realmente aquele ambiente vocacionado para o desporto era algo que eu ambicionava sem sequer saber. Foi uma decisão tomada meramente pela paixão pelo desporto. A minha vida foi tomando um curso ao logo do tempo, tempo este, que foi sempre preenchido pelo desporto, sinto que a minha entrada na faculdade de desporto, apesar de não ter sido propriamente planeada, foi algo que esteve subconscientemente programado e que hoje em dia faz todo o sentido na minha vida. Tratou-se de um certo acaso que foi sendo inscrito na minha vida ao longo do anos e à medida que o desporto ia sendo definido como o rumo a seguir.

Foi então que entrei para o primeiro ano na FADEUP enquanto fazia o 7º grau de música no conservatório de música do Porto. Sendo honesto, comecei a adorar a faculdade e à medida que o tempo passava, comecei a perder o gosto pela música, em grande parte pelas pessoas que ia conhecendo no conservatório e perceber que, na música, é cada um por si. O tipo de competição vivida no mundo da música não era algo a que eu estava habituado. No desporto, especialmente num desporto coletivo, somos habituados a ajudar o nossos colegas e a sermos honestos e a termos aquilo que se denomina de *fairplay*. São valores que nos são intrinsecamente embutidos. Na música nem sempre é assim. Os valores que nos são ensinados no desporto, no meu caso, não coincidiram com aqueles com que me fui deparando no mundo da música. No desporto, especialmente numa modalidade coletiva como aquela que eu pratico, sempre fui ensinado a aceitar os erros dos outros e a procurar ajudar os meus colegas mesmo quando estes erravam. Esses valores, especialmente enquanto capitão, foram-se demarcando na minha personalidade. A perda pelo gosto da música envolveu muito mais do que o simples entoar das notas. Foi, de facto, o entoar dos colegas que estragaram a “canção”. No mundo musical por vezes o erro

de um é a oportunidade de outro, isso foi algo que eu aprendi no conservatório e é também algo com que não me identifico.

Acabei por desistir do conservatório no ano seguinte e por continuar com o curso na FADEUP. No terceiro ano do curso comecei a questionar-me sobre aquilo que queria fazer. Sempre gostei de ensinar e sempre me achei uma pessoa paciente e que gosta de trabalhar com outras pessoas. Foi nesse terceiro ano que comecei a ser treinador de voleibol e facilmente percebi que gostava de ser professor. Decidi entrar no mestrado de ensino e este ano percebo que decidi corretamente em relação ao futuro. Gosto de me levantar e de saber que vou lecionar aulas. Gosto de estar com os alunos e de procurar transmitir aos alunos a paixão que tenho pelo desporto. E que o desporto é muito mais do que algo simplesmente físico.

Penso que é também importante referir algumas pessoas que contribuíram para a minha vontade em ser professor, vontade essa, que irracionalmente foi sendo construída. O meu professor coordenador deste ano de estágio foi também um dos professores que influenciou a minha decisão em ser professor de educação física. O professor Adriano foi também o meu professor de educação física no colégio alemão e, de todas as aulas do colégio é evidente que a aula de EF era a minha favorita. A maneira como o professor Adriano lecionava as aulas e a sua vontade em transmitir os valores do desporto foi algo que me acompanhou ao longo da vida e que fez parte do meu crescimento enquanto pessoa.

A minha mãe, que é diretora de uma escola de Ballet, e o meu pai, que foi atleta de vólei e hoje é atleta de golfe e um dos diretores de uma marca de sapatos de golfe, foram as pessoas que plantaram as sementes do desporto em mim e nos meus irmãos. Esta paixão pelo desporto é algo que surge depois de ter sido estimulada porque as pessoas que me são mais próximas partilham essa mesma paixão comigo. O desporto foi sempre uma parte integrante da minha vida que já me ensinou muitas lições, já vivi muitos momentos muito bons no desporto bem como momentos muito complicados.

Nem sempre soube o que queria fazer na vida, aliás como é possível perceber, até há bem pouco tempo nem sabia que lecionar era algo que eu iria gostar tanto, no entanto, com o apoio da minha família por trás das decisões que fui tomando ao longo da minha vida, hoje sei que o caminho que estou a traçar é aquele que mais se

adequa a mim. Ser professor era algo que eu realmente não equacionava há alguns anos atrás. Hoje em dia fico feliz por ter tomado as decisões que tomei e penso que as vivências do meu passado foram, sem eu me aperceber, extremamente importantes para a minha vontade em ser professor no presente.

A minha ligação ao mundo do desporto é, pois, muito forte, sendo o desporto aquilo que me tem acompanhado ao longo da vida e que, de uma forma resguardada, teve um papel determinante na minha formação, enquanto aluno, professor, atleta e acima de tudo enquanto pessoa.

Ser professor acaba por ser uma escolha racional no contexto das inúmeras circunstâncias, daí que o passo a seguir surge pela necessidade da formação e da aprendizagem enquanto pedagogo.

2.2. As minhas expectativas

Depois do primeiro ano do mestrado, penso que todos nós ficámos com alguns conhecimentos em que baseamos a nossa ação ao longo do EP. No primeiro ano tivemos a oportunidade de vivenciar de perto o que é lecionar numa escola e interagir diretamente com alunos.

No entanto o contexto em que estávamos inseridos no primeiro ano do mestrado foi bastante diferente daquele contexto no qual estive inserido agora. Em primeiro lugar, as aulas que nós lecionávamos aos alunos no primeiro ano eram planeadas por um grupo de 3 ou 4 alunos, e na maior parte dos casos, eram lecionadas pelos 4. Em segundo lugar a escola EB 2,3 de paranhos é algo diferente do colégio alemão, local onde estou a estagiar neste ano. As primeiras experiências que tivemos enquanto professores envolviam circunstâncias facilitadoras de aprendizagem e uma responsabilidade partilhada, algo que no ensino “real” não é bem assim. Nesse sentido acredito que este ano foi algo bastante diferente de tudo aquilo que já fiz na minha vida.

Voltei ao local que me ajudou a crescer e estive junto de pessoas que acompanharam o meu crescimento de perto e que agora estão de olhos postos no

meu desempenho. Volta à escola que me formou, no entanto, ser professor é bastante distinto de ser aluno. O facto de ter sido a escola que me formou facilita a integração no contexto escolar, no entanto, enquanto professor vive-se a escola de uma forma completamente distinta de um aluno. Temos de ser capazes de deixar a visão de aluno e passar a colocar os óculos do professor.

Este ano tenho uma turma, onde sou eu que tenho de planear e realizar o PEA integrando aquilo que fui aprendendo ao longo destes anos, tendo sempre a perfeita noção de que ainda há muito a aprender.

Tive de me habituar a expor-me perante os alunos e espero ter conseguido transmitir os conhecimentos que sei que possuo e de melhorar a cada dia que passa, seja como professor ou como pessoa.

No que toca ao tempo horário propriamente dito, as horas dedicadas à EF são reduzidas, não tendo o impacto desejado e dificultando a aprendizagem dos alunos. Assim, a minha intervenção focou-se em desenvolver um processo Ensino-Aprendizagem (E-A) que estimulasse o prazer pela prática de exercício físico por parte dos alunos, com o objetivo de que se afeiçoassem a alguma modalidade ou criassem hábitos mais frequentes de prática desportiva por iniciativa própria e que vissem isso como algo extremamente positivo na sua vida. Nesse sentido, poderiam também participar em atividades desportivas organizadas pela escola ou até mesmo integrar um clube ou uma instituição desportiva fora da escola, dando continuidade à prática de exercício físico para além das horas nas aulas de EF.

Espero ter sido capaz de cativar os alunos nas minhas aulas e de os motivar a praticarem exercício físico tanto internamente (nas AGs ou seja no desporto escolar) como externamente (desporto federado) e criar nos alunos uma vontade de aprender, de vir para a aula e de se esforçarem e, tal como eu, aproveitarem tudo aquilo que o desporto e que esta disciplina nos permite vivenciar.

Algo que considero também importante foi o facto de não ter corrido tudo bem, de ter sido desafiado e ter-me deparado com alguns problemas e desafios, como por exemplo a questão do tempo horário, porque face a estas dificuldades fui capaz de crescer e melhorar. Tive o discernimento e a capacidade de arranjar soluções perante os problemas.

No que toca ao desporto escolar, tive a oportunidade de estar ligado principalmente ao voleibol e espero que os alunos tenham sentido que isso como uma mais-valia sendo que estou ligado a esta modalidade há já muitos anos e detenho algum conhecimento sobre a mesma.

Visto que já tenho algum currículo enquanto treinador, não senti aquele nervosismo que se fosse iniciante naturalmente sentiria, no entanto, tenho a noção de que o treino e a aula são bastante distintos e que planear um treino e uma aula é algo bastante diferente. Sinto que enquanto treinador fui capaz de desenvolver algumas ferramentas que me permitiram ter sucesso ao longo deste ano.

Procurei aprender ao máximo com o meu professor cooperante, que tem um extenso conhecimento e já bastantes anos a lecionar no colégio alemão, bem como aproveitar os conhecimentos da minha professora orientadora.

No fundo, as expectativas eram de um ano em que o trabalho fosse bastante motivante e espero ter sido capaz de criar nos alunos uma impressão semelhante àquela que alguns treinadores e professores foram capazes de criar em mim e, desse modo, motivar os alunos a gostarem e aproveitarem a aula de educação física e a quererem mais do desporto visto que este permite, além do desenvolvimento motor, desenvolver outro tipo de valores que os podem acompanhar para o resto da vida.

3. Enquadramento da Prática Profissional

“A educação é a ferramenta mais poderosa que podemos usar para mudar o mundo.”

Nelson Mandela

3.1. Entendimento do estágio profissional

“Tornar-se professor é uma viagem pessoal profunda, na qual o estagiário considera as suas crenças e tenta reconciliá-las com as expectativas da universidade, da comunidade educativa, dos alunos e seus familiares e, em última análise, consigo próprio.” (Cardoso; Batista & Graça, 2016)

O estágio profissional é a etapa de preparação por excelência para o “mundo real”. Significa precisar de convocar tudo aquilo que aprendemos até então. Toda a teoria que conhecemos é colocada na prática e as ferramentas que nos tem vindo a ser dadas ao longo destes anos de estudo são agora utilizadas e escolhidas por nós. Cabe ao professor estagiário saber utilizar e moldar as componentes teóricas e práticas que aprendeu ao longo destes anos através de inúmeros professores de modo a ter sucesso. O estágio é um representante da entrada na docência.

Citando as normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP, *“O Estágio Profissional entende-se como um projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar. O projeto de formação tem como objetivo a formação do professor profissional, promotor de um ensino de qualidade. Um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação.”*

Este ano é, segundo grande parte dos estagiários, uma experiência intensa, repleta de grandes emoções, um ano inesquecível. Por termos a possibilidade de nos tornarmos uma referência na vida dos nossos alunos, de contribuirmos para o seu crescimento pessoal e escolar e por entendermos a importância dos educadores no desenvolvimento dos mesmos.

Enquanto professores temos de ter a noção que não deixamos de ser pessoas, o papel de professor e pessoa está intrinsecamente ligado e a maneira como educamos é algo que tem de ser aprendido. As questões éticas e as competências específicas de um professor, fruto de todo um investimento na educação e formação à priori. Daí a importância do professor se sentir no dever de ser reflexivo e crítico e de procurar evoluir enquanto professor e enquanto pessoa. Citando Nóvoa (1992) *“O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor (Nias, 1991). Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida. A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.”*

Em suma, o EE depende do estágio porque é então que sente verdadeiramente o que significa tornar-se um profissional de educação. Trabalhar com jovens e formar pessoas é um trabalho de honra e que deve ser executado com muito cuidado porque os jovens de hoje são o futuro de amanhã.

3.2. A Escola

3.2.1. Enquanto instituição

“A Escola não pode continuar a ser apenas um local de instrução, mas tem de ser também um local onde se personaliza, socializa e educa. Este papel não pertence somente à família. A Escola tem de ser um local de diálogo onde os jovens possam participar de uma forma empenhada e alegre no seu projeto educativo. Deste modo deixaremos de formar jovens passivos, conformados e sem opinião, para formarmos jovens participativos, ativos, com iniciativa e criatividade, com autonomia, dinâmicos e críticos” (Sampaio, 1996).

É necessário ter em conta que todos os alunos são diferentes, com níveis de aprendizagem distintos e potencializando a aprendizagem adequadamente para que eles consigam atingir o sucesso e que se tornem em pensadores críticos.

A escola representa um espaço de formação e partilha de conhecimentos que deve considerar o aluno integralmente, com as suas potencialidades e as suas dificuldades, onde toda a comunidade escolar influencia o crescimento da pessoa.

Dentro desta comunidade escolar existe o professor, que detém um papel de extrema importância enquanto potencial agente de mudança ao orientar e educar os seus alunos, para que estes se possam tornar cidadãos participativos, críticos e ativos na sociedade. Mas, tal como os alunos, também o professor se encontra num processo de aprendizagem, sendo a escola um local que assume a socialização e a perpetuação cultural. Assim define Postic o ato educativo, “[...] é nas relações sociais, introduzidas pelo ato educativo, que o indivíduo – criança – adolescente ou adulto – se descobre, evolui e se estrutura”.

De acordo com Borsa, *“A escola exerce um papel importante na consolidação do processo de socialização, processo esse que ocorre já no início de vida da criança. A escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social infantil e, portanto, para o curso posterior de sua vida. É na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade;*

na escola depositam-se as expectativas, bem como as dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades.”

Segundo Libâneo, “A escola contemporânea precisa voltar-se para as novas realidades, ligar-se ao mundo econômico, político, cultural, mas precisa ser um baluarte contra a exclusão social. A luta contra a exclusão social e por uma sociedade justa, uma sociedade que inclua todos, passa pela escola e pelo trabalho dos professores. Propõe-se, para essa escola, um currículo centrado na formação geral e continuada de sujeitos pensantes e críticos, na preparação para uma sociedade técnica/científica/informacional, na formação para a cidadania crítico-participativa e na formação ética.” É muito importante que a escola se vire para o atual e o moderno, que deixe os métodos formatados do passado e que seja capaz de evoluir à medida que a sociedade avança. o papel do professor é fulcral no desenvolver da mente humana e cabe ao professor ser capaz de melhorar diariamente para conseguir que a aprendizagem do aluno seja cada vez melhor e direcionada para a “sociedade de amanhã”.

3.2.2. O DSP - Colégio Alemão do Porto

No que toca à instituição onde estou a fazer o meu ano de estágio, trata-se do colégio Alemão do Porto, uma escola com 117 anos de existência, cerca de 80 professores de várias nacionalidades e cerca de 670 alunos, também estes, com diversas nacionalidades. O ensino é caracterizado pela diversidade e multiculturalidade que abunda o colégio.

“O Colégio Alemão do Porto é uma escola de encontro intercultural. O que significa: o encontro do Homem com o novo e com o desconhecido representa um ponto fulcral da nossa vida escolar. O Colégio Alemão do Porto não é só composto por pessoas de duas nacionalidades; estabelece também uma relação estreita com outros países e com outras culturas. Esperamos dos nossos alunos capacidade de trabalho. Esta capacidade de trabalho é apoiada por diversas ofertas no sentido de fomentar diferentes talentos no nosso Colégio. O nosso objetivo é fomentar o prazer

no aproveitamento, elevar a um nível mais alto, através do nosso processo de ensino-aprendizagem, não só a formação específica, mas, especialmente, a cultura geral, não nos cingindo ao campo dos estudos das línguas, mas abrangendo também a área das ciências. Aspiramos também fornecer aos nossos finalistas do 12º ano as condições necessárias para prosseguir os seus estudos em Portugal, na Alemanha ou em qualquer outro país ou para ingressar diretamente na vida profissional. Enquanto colégio com estrutura alemã em Portugal, consideramo-nos uma “ilha pedagógica”, uma vez que em muitos aspetos agimos autonomamente, diferenciando-nos de todos os outros estabelecimentos de ensino existentes no Porto. Isso exige de nós uma grande dose de flexibilidade e sensibilidade para com o indivíduo. É para nós também importante manter contacto com os outros estabelecimentos de ensino e cooperar com todas as instituições relevantes.”

Neste excerto, achei que está presente a mentalidade pedagógica deste colégio, cujo objetivo principal é formar jovens com todas as ferramentas possíveis para puderem enfrentar qualquer tipo de futuro e serem bem-sucedidos.

Um ponto que acho relevante mencionar visto ser diferente da maior parte das escolas em Portugal é o facto de que no colégio alemão, não é necessário escolher uma área de interesse na passagem para o 10º ano. Os alunos do colégio alemão do 10º até ao 12º ano deparam-se com disciplinas de todas as áreas, seja matemática, biologia, física, química, história, desenho, economia e até música. Sendo assim existe uma decisão por parte do colégio de que não é por os alunos se “especializarem” mais cedo que terão mais ou menos sucesso nas suas áreas profissionais futuros. Pelo contrário, fornecem uma base de várias matérias que permite que os alunos dominem um maior espectro de conhecimento.

O facto de terem uma formação base alargada até mais tarde, bem como, não ser necessário que os alunos pressuponham uma formação específica precoce permite-lhes fazerem uma decisão bem estruturada quando terminam o colégio e é necessário decidirem um curso a seguir.

Quanto à educação física/desporto, no colégio alemão tem um papel preponderante na vida dos alunos e isso é visível pela quantidade de alunos que participam nas equipas do colégio. No entanto, as horas de aulas de desporto que os alunos têm por semana são bastante reduzidas, criando assim, um certo paradoxo

em relação ao interesse pela área. Certas atitudes apontam para a validação e importância do desporto no colégio, mas o tempo horário é algo que ofusca essa mesma validação. Cada turma do secundário tem somente uma aula de 90 minutos por semana. Na minha opinião é muito pouco tempo para formar aprendizagens. No entanto a disciplina chama-se *Sportunterricht*, que, traduzido, significa aula de desporto e, tendo em conta o incentivo ao desporto escolar pedagogicamente orientado, pode ser uma resposta viável e correta por parte do colégio para colmatar a falta de tempo horário desta disciplina. Se considerarmos que o desporto escolar, sendo orientado no sentido educacional, pode fornecer aos alunos o mesmo que a aula de educação física, ou até mesmo simplesmente interligar os dois conceitos, então o colégio acaba por valorizar a participação dos alunos no desporto.

Eu particularmente tento compreender e aceitar o pouco tempo de EF semanal porque vivi a carga horária que estes alunos têm, devido às diversas disciplinas que têm anualmente. No entanto, é evidente que o tempo horário de EF é bastante reduzido nestes alunos. Mesmo no que toca aos ideais de saúde mundial, o tempo de exercício físico semanal destes alunos é demasiado reduzido. Daí que o meu estudo se baseou nesta dificuldade. Entende-se que muitos dos alunos do colégio sentem a necessidade de praticar algum tipo de desporto fora do colégio.

Apesar do pouco tempo de EF semanal, é interessante falar no facto de que os colégios alemães europeus vivem muito a competição desportiva e o desporto propriamente dito, todos os anos o colégio participa em competições internacionais dos diversos desportos além de que muitas viagens de fim de ano são feitas com o intuito desportivo, por exemplo a viagem que é feita no 6º ano ao Parque aventura Diver Lanhoso ou a viagem do 8º ano que é sempre na Áustria para os alunos aprenderem a esqui. Existe uma certa ambiguidade no que toca ao desporto no colégio, por um lado incentiva-se bastante a prática do mesmo e valorizam-se os alunos que praticam, mas por outro, o tempo de EF é extremamente reduzido. A explicação que sou capaz de encontrar para este assunto está inserida no facto de que este apoio e incentivo à área do desporto escolar demonstra que o colégio deve basear o apoio ao desporto não só na aula de EF, dando assim muito valor e importância ao desporto escolar e valorizando que a orientação pedagógica do mesmo. O treino, sendo uma forma especial do ensino, também desenvolve nos alunos questões da aula de EF, e nesse sentido, os alunos acabam por não ter pouco

tempo horário ligado ao desporto se considerarmos o empenho do colégio no desporto escolar e na participação em competições.

No que toca às instalações desportivas do colégio, o pavilhão da escola tem excelentes condições de ensino além de ser muito espaçoso. Neste pavilhão decorrem as aulas do secundário. É também neste pavilhão que são abordadas quase todas as modalidades da escola, o pavilhão tem linhas definidas que permitem abordar inúmeras modalidades, tal como o futsal (7x7), tem 3 conjuntos de tabelas de basquetebol, balizas de futsal e andebol, é possível montar 3 campos de voleibol, 6 campos de badminton, 2 campos de ténis e também tem uma arrecadação com colchões de queda, 3 plintos, 2 trampolins Reuther e um mini trampolim. Temos ao nosso dispor também cordas, coletes, arcos, vários tipos de cones, frisbees, raquetes e pesos. As condições para a prática desportiva são, evidentemente, excelentes.

Existe também um outro pavilhão que é utilizado para as aulas de desporto dos alunos da primária. Além destes pavilhões existem também uma caixa de areia, um campo de futebol de 7 contra 7 e também uma pequena parede de escalada na primária. O colégio definiu também um protocolo com o clube fluvial portuense que permite aos alunos do sexto ano terem aulas de natação.

3.3. O meu NÃO núcleo de estágio

A razão pela qual o meu núcleo de estágio pode ser considerado um pouco diferente do habitual é muito simples. Tal como referi anteriormente, o meu NE é, simplesmente, inexistente. A minha PES foi desenvolvida numa instituição privada que colaborou com a faculdade com o intuito de me permitir estagiar lá.

Citando Cardoso (2016) *“O trabalho colaborativo que se assiste nas comunidades de prática explicadas por Wenger (1998) potencia as aprendizagens e promove o desenvolvimento do conhecimento prático (KELLY, 2006, MARCELO, 2009b). Todos aprendem com todos através de um espírito de abertura e de processos de reconhecimento das posições assumidas (GEE, 2001, COHEN, 2010). Os estagiários*

aprendem com os membros do núcleo de estágio, com os professores de EF e com os professores de outros grupos disciplinares. Por seu turno, os outros professores também aprendem com eles, com o que trazem de novo para a escola, sem preconceitos nem medo de serem mal interpretados”

Apesar de não ter um núcleo de colegas com quem partilhar e refletir sobre todos os aspetos que nós professores temos de lidar, houve sempre um apoio e uma troca de ideias constantes com o meu PC que me levava a refletir, a criticar e a melhorar o meu trabalho e a preparação para as aulas. Também o envolvimento contínuo e a troca de ideias, através de reuniões e até e-mails, com a minha PO fizeram com que o facto de não ter núcleo de estágio não fosse visto como uma desvantagem, mas como uma adversidade que, ao ser superada, pode ter um lado positivo no futuro da minha carreira enquanto docente. Por exemplo, estimulou-me a promover o nível de decisão “grupo”, isto é, a equipa educativa, superado, por exemplo, através da participação nos torneios do colégio. Como seria de esperar, neste tipo de torneios existe um grande envolvimento por parte dos professores de EF e é necessário colaborar e coordenar com todos para que corra tudo bem nos torneios e, sendo que este ano o torneio mais importante (sportbegegnung) foi organizado cá no colégio, esse tipo de organização grupal e trabalho em equipa provou ser muito valioso para a boa coordenação das diversas provas.

Partilho da opinião de que, em especial neste ano de estágio, devemos procurar a entreatajuda e a troca de conhecimentos para fomentar o pensamento crítico e o desenvolvimento de novas capacidades bem como a aprimoração daquelas que nos caracterizam enquanto tutores. Senti que um núcleo de estágio poderia ter sido algo positivo ao longo deste ano, contudo, a inexistência do mesmo originou uma partilha de conhecimentos contínua com o meu PC que é alguém com anos de experiência na área da docência.

3.4. As “minhas” turmas

A turma que me foi atribuída está inserida no secundário, mais propriamente no 11º ano. A escolha da turma ficou a cargo do PC até porque numa das turmas de 11º ano do colégio encontra-se o meu irmão mais novo, logo seria impossível lecionar essa turma. Até porque poderia gerar questões de conflitos de interesses. Isto foi um motivo de reflexão de que as questões éticas da profissão também se manifestam desta forma.

11º

A turma que me foi atribuída foi um 11º, uma turma que, inicialmente, era constituída por 15 alunos e que agora é constituída por 16. Procurei conhecer os alunos e mais propriamente os seus hábitos desportivos logo na primeira aula, daí que nessa primeira aula optei por despender algum do tempo da aula para que cada aluno da turma tivesse a oportunidade de se expressar e de se apresentar. Foi feita aquilo que se pode considerar uma avaliação diagnóstica informal. É importante acentuar que, sendo uma turma relativamente pequena, homogénea quanto ao nível de desempenho motor, não é necessário sofisticar a recolha de informação. Foi simplesmente necessário fazer algumas perguntas diretas e recolher algumas informações junto do professor cooperante.

Nessa apresentação pedi que cada um apresenta-se o seu nome bem como os seus hobbies e o seu currículo desportivo. Sabendo que o colégio alemão no 11º ano é de extrema exigência horária para os alunos, esperava que grande parte dos alunos me explicassem que, devido ao Abitur (prova final do colégio alemão), haviam deixado de praticar desporto. Não podia estar mais equivocado. A verdade é que os alunos desta turma praticam quase todos algum tipo de desporto fora do colégio. Para minha surpresa, e algo que despoletou o interesse no meu estudo, a grande maioria dos alunos praticam um desporto individual como por exemplo boxe ou atletismo ou ginástica, algo que eu achei curioso.

A turma começou com 15 alunos, no entanto após o primeiro semestre houve um aluno que trocou de turma e assim passou a integrar a minha, no entanto, o número de alunos na aula de EF acabou por não aumentar visto que um dos alunos, de modo a alcançar resultados de alto rendimento e com o intuito de atingir o campeonato

européu de 100m e 200m barreiras, passou a ter treinos bi-diários e a treinar na hora da nossa aula. Obtendo a permissão do diretor da escola e a permissão do meu PC não fazia sentido estarmos a impedir o progresso de um aluno que, de facto, obtém resultados e se dedica afincadamente ao desporto que pratica. O que demonstra que o facto do tempo horário de EF ser pouco, não significa que no colégio não se valorize o potencial educativo do desporto. Enquanto professores de educação física penso que devemos incentivar a prática desportiva dos alunos e valorizar a procura e a obtenção de resultados de excelência.

A turma é composta por 5 raparigas e 10 rapazes sendo visível a discrepância quanto ao género. Todo o 11º ano não tem nenhum aluno que tenha reprovado em anos anteriores e, nesse sentido, os alunos apresentam idades compreendidas entre os 16 e 17 anos e um sucesso escolar generalizado. Numa das reuniões iniciais sobre o 11º ano, foi possível compreender que dentro da turma existem três alunos com notas de excelência a quase todas as disciplinas. Uma das alunas em particular é, na minha opinião, um caso exemplar, visto que, além de apresentar resultados académicos de excelência em todas as disciplinas (isto significa resultados entre 18 e 20 a tudo inclusive desporto), ainda pratica ginástica competitivamente e participa em todos os treinos de voleibol da escola bem como nos torneios. Estes exemplos desmontam a suposição da falta de tempo dos alunos, requer sim, capacidades organizativas, trabalhadoras, espírito de sacrifício entre outras, naturalmente associadas a capacidades intelectuais. Neste tipo de rendimento pedagógico, também se insere o desporto. O desporto potencia este tipo de rendimento pedagógico nos alunos.

Ao longo do ano, estes alunos, tendo sempre a noção de que sou um dos seus professores, foram desenvolvendo uma proximidade e uma certa amizade comigo. Este tipo de relação próxima pode ser vista como estando ligada com o desrespeito mas, pelo contrário, a relação próxima e o respeito não só é compatível como se potenciam desde que a relação próxima não seja construída sobre parâmetros errados. Sinto uma responsabilidade pelo futuro destes alunos e não tenho dúvida que o sucesso os vai acompanhar independentemente de aquilo que optarem por fazer no futuro. Trata-se de pessoas educadas, cultas, e bastante curiosas que procuram aprender. Um professor dificilmente ensina quem não quer aprender, e

neste caso, o processo de ensino-aprendizagem acabou por ser facilitado pelas características dos intervenientes.

Esta turma foi a minha turma residente ao longo do ano onde estive corresponsável pela totalidade do PEA, no entanto, tive a oportunidade, ou em conjunto com o professor cooperante ou até sozinho, de lecionar outras turmas. Semanalmente dava aulas todos os dias exceto à segunda feira, e sendo que no colégio alemão só há uma aula de EF semanal por turma, é evidente que semanalmente atuava em diversas turmas. As turmas onde tive a oportunidade de lecionar ao longo do ano foram as três turmas do 11º ano, o 12º ano, um 9ºano, um 6º ano e também me foi pedido que desse uma UC de futebol no 5º ano por parte da professora de turma.

5º

Esta interação com alunos de diferentes idades e de diferentes ciclos escolares acaba por ser extremamente enriquecedora e motivante para o meu desenvolvimento enquanto professor. Nos 11º e 12º anos é evidente uma maior maturidade por parte dos alunos. Estes alunos encontram-se sobre alguma pressão em relação ao *Abitur*, visto que estes exames são cruciais para as suas entradas na vida académica universitária. Este exame é abordado e falado pelos professores ao longo do crescimento dos alunos, lembro-me de estar no 5º e 6º ano e de os professores falarem sobre os exames do *Abitur*. Este exame é retratado com uma extrema importância, uma importância tal que no dia do *Abitur* oral não há aulas no colégio de modo a não perturbar os alunos que irão ser avaliados. Nesse sentido acaba por ser natural uma certa pressão nestes alunos e também isso desenvolve uma certa maturidade nos alunos.

9º

A turma do 9º ano é um pouco contrastante com estas turmas de que falei, evidenciam-se graus de maturidade diferentes nos alunos, maioritariamente nas raparigas em relação aos rapazes, sendo que todos compreendem idades entre os 14 e 15 anos. Apesar de nunca ter vivido qualquer tipo de confronto ou um problema real com um aluno, nesta turma senti dificuldade, especialmente no início do ano letivo, em fazer-me ouvir. Nota-se alguma falta de maturidade nos alunos, especialmente nos rapazes, que leva a que por vezes haja mais faltas de atenção ou

até “risinhos” enquanto estou a explicar o exercício, algo que pode ser problemático se o professor não atuar de imediato porque pode abrir uma oportunidade para que os alunos comecem a desenvolver comportamentos desviantes. Nesse sentido, foi necessário atuar em particular com um aluno que acabava por ser perturbador durante as aulas. Não se tratando de nenhum delinquente, bastou uma conversa séria e particular para resolver os problemas que este aluno por vezes causava. É natural, até pela idade, por vezes querer ser mais brincalhão e, até sem querer, perturbar a aula e acabar por desrespeitar o professor, no entanto, desde que o aluno se aperceba do seu erro e que procure melhorar penso que não é necessário tomar atitudes drásticas. Como se diz na gíria popular “errar é humano” e “aprende-se com os erros”.

6º

Na turma do 6º o que vivi foi completamente diferente daquele dos alunos mais velhos. Trata-se de crianças entre os 11 e os 12 anos e é visível que estes veem o professor como uma entidade superior. Uma das grandes aprendizagens que vivi este ano dá-se nesta turma. Sempre tive muito “jeito” para lidar com crianças mais novas, mas sempre no contexto da brincadeira e nunca neste contexto educativo formal. Algo que percebi ao longo do ano é que nesta idade é necessário ser um pouco mais rigoroso quando somos novos e estamos a atuar pela primeira vez enquanto professores. Estes alunos encontram-se numa idade onde é natural a “bandalheira” e a brincadeira. Daí que é importante o professor ser rigoroso e não permitir que a “bandalheira” seja algo natural.

Fui entendendo ao longo do ano que podemos ser amigos dos alunos, mas não podemos ser mais amigos do que professores. Desempenhamos uma função onde, se de facto, queremos ser amigos dos alunos e os ajudar, devemos procurar ensiná-los, transmitir conhecimentos e fomentar a sua aprendizagem, nessa perspetiva, é importante que o tempo potencial de aprendizagem sejam exatamente aquilo que o nome descreve e não um horário de recreio. Ser professor é ser professor, não é ser “amigo”. Um professor amigo é aquele que orienta o PEA PARA o aluno e que toma as decisões em torno do aluno e daquilo que será melhor para a aprendizagem e para o desenvolvimento educativo do aluno.

Na educação física é possível transmitirmos valores aos alunos que não são possíveis de apreender em mais nenhuma área, isto coloca em nós professores uma responsabilidade acrescida, visto que, um processo de ensino-aprendizagem bem conseguido e estruturado deverá prosperar nos alunos muito mais do que algo somente físico.

4. A prática profissional

*“Adoramos a perfeição, porque não a podemos ter
repugná-la-íamos se a tivéssemos.*

O perfeito é o desumano porque o humano é imperfeito.”

Fernando Pessoa

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

4.1.1. Conceção

Quando falamos das concepções de um professor estamos a falar de uma parte integrante das inúmeras funções que este realiza no âmbito da sua formação, sendo um dos passos para a preparação de uma construção educativa competente. *“As concepções que os Professores têm relativamente aos conteúdos de ensino e sobre os seus alunos, refletem-se na forma como pensam e realizam as suas práticas educativas. O conhecimento que cada um possui relativamente à disciplina eleita, advém das suas convicções e crenças acerca do ensino, dos seus alunos e contextos educativos, traduzindo-se na sua atuação como docente”* (Bento et al., 1999).

Ao longo de toda a minha vida estive de certa forma ligado ao desporto, e pelo que me parece, assim estarei durante muitos mais anos. A imagem que guardo desta maravilha reflete uma área onde se salientam os valores, a disciplina, o rigor, os princípios, o carácter, a saúde, entre outros... No entanto, a intensidade, a exigência, as regras e as rotinas eram bastante distintas entre o desporto federado e a aula de educação física. Foi, inicialmente, através dos meus pais que criei este gosto pelo desporto e pela atividade física. Contudo, foram ídolos desportivos bem como professores de EF e treinadores que desenvolveram em mim esta “paixão pelo movimento”.

A concepção que desenvolvi sobre estas duas áreas, a do desporto e a da educação física, apesar de serem relacionadas pela prática do exercício físico, não

preenchiam as mesmas “obrigações” desportivas. Sendo que sempre tive aptidão para o desporto, fosse voleibol ou outro qualquer, a disciplina de EF desenvolvia em mim valores como a entreatajuda, o espírito de equipa, a pontualidade, o respeito, entre outros, mas sempre com o sentido mais lúdico e recreativo. Porém, esta “descontração” na aula de EF era algo com a qual eu não me identificava sendo que sempre fui extremamente competitivo no desporto e não gosto de perder “nem a feijões”. Também devido ao meu professor de EF que era treinador de basquetebol de alto nível, as aulas mantinham uma exigência que se apropriava aos alunos e, desse modo, impunham, na maioria dos casos, uma intensidade com a qual eu me contentava. Por norma, a aula de EF representava um espaço onde podia abstrair-me das aulas teóricas e do “mundo exterior”.

Somente através da formação académica e desta mais recente experiência do estágio é que me deparei com o facto de que a minha realidade na aula de EF não era de todo a realidade vivida por grande parte dos meus colegas. A disciplina de EF para uns significa um espaço social, onde as relações com os colegas podem ser consolidadas ou desenvolvidas; para outros trata-se de um momento de brincadeira e “recreio” onde, se o professor o permitir, se pode transformar em liberdade excessiva; ainda outros veem nesta aula o local onde podem melhorar a sua condição física; ou então pode até mesmo ser um momento de descontração depois de tanto tempo sentado em frente a um professor com o livro aberto dentro de uma sala de aula. Alguns alunos irão sentir um relativo conforto, tal como eu, ao realizarem as aulas de EF, todavia, é importante estar ciente de que isto não se aplica a todos os alunos.

Reconheço que, ao longo desta minha procura da profissionalização na docência, a conotação que incumbi à EF foi sofrendo alterações concetuais ao longo do meu percurso. Segundo Bento et al. (1999), “*as novas aprendizagens constroem-se com base no conhecimento anterior que o sujeito possui*” (p. 120), acrescentando ainda que uma aprendizagem ocorre da interação entre uma nova conceção e outra já existente, estando o resultado dependente do elo de ligação entre ambas.

Hoje em dia, vejo a EF como uma disciplina que tem o dever de chegar a todos, considerando as individualidades de cada um, bem como uma disciplina que é notavelmente insubstituível e fundamental no programa curricular de todas as escolas. Para além de ser a única que visa preferencialmente a corporalidade, isto é,

recorre ao corpo como objeto didático na aprendizagem, além de desenvolver, como qualquer outra área disciplinar, aptidões culturais, sociais e pedagógicas. É a única disciplina que trabalha o ser humano na sua totalidade.

Em concordância com Betti (2009), a disciplina de EF representa muito mais que um espaço recreativo orientado apenas para a melhoria da condição física, é através desta que *“A formação da criança e do jovem passa a ser concebida como uma educação integral – corpo, mente e espírito –, como desenvolvimento pleno da personalidade.”*

Cabe ao professor conduzir e planificar detalhadamente o processo didático dos alunos. Nesse sentido, e sendo que já me encontrava familiarizado com a escola onde fiz o EP, procurei inicialmente, de forma a contextualizar as minhas ações, analisar os programas e documentos específicos da disciplina. No sistema escolar público existe um programa nacional que guia os professores nos diferentes anos, algo que eu já tinha tido a oportunidade de analisar em anos anteriores. No que toca ao colégio alemão rapidamente entendi que não existem este tipo de documentos, daí que procurei junto do meu PC perceber o que iríamos abordar nas aulas e de que modo, daí entendi que a escola invoca uma certa autonomia e liberdade aos professores de EF.

O funcionamento da disciplina baseia-se usualmente na comunicação contínua por parte do departamento de EF e no facto dos professores se manterem ao longo dos anos, daí que apesar de não haver um programa escrito, existe quase que um acordo verbal (vindo da experiência) que define aquilo que os professores abordam nas aulas dependendo do ano. De modo a preparar-me decidi rever o plano nacional do secundário bem como alguns documentos que fui desenvolvendo e que nos foram fornecidos na faculdade. Desenvolvi também alguns documentos como o planeamento anual e as unidades didáticas que ajudaram a planear o meu processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, e dando seguimento ao que irá ser abordado a seguir, o planeamento permitiu-me e permite ao professor desenvolver e definir quais as componentes pretendidas para atingir as metas e objetivos no ensino, envolvendo toda uma organização à priori a fim de aprimorar a qualidade do ensino.

4.1.2. Planeamento

O ato de planear insere-se no reportório das várias funções que um Professor deve deter. Compete ao professor planear as componentes do processo E-A nos mais diversos patamares da sua realização. Segundo Bento (2003) *“A organização planificada e coordenada das atividades humanas, a direção pedagógica de pessoas e grupos de pessoas são uma condição imprescindível do desenvolvimento racional de personalidades”*. Também de acordo com Bento (2003), o objetivo da planificação reside no desenvolvimento de meios para a racionalização do processo de ensino e, simultaneamente, na regulação desse mesmo processo.

A meu ver, um planeamento bem definido vai contribuir diretamente para o sucesso do ensino, na medida em que vai ajudar o professor a refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem. Bento (2003) designa a planificação e a análise/avaliação do ensino como necessidades e momentos desencadeadores de reflexão da teoria e prática do ensino. *“(...) por isso mesmo, aumentam a competência didática e metodológica e geram segurança de ação. Não somente porque o ensino, mediante planificação e análise, adquire os contornos de uma atividade racional, humana, mas também porque, deste modo, o professor se liberta de determinadas preocupações, ficando disponível para a vivência de cada aula como um ato criativo”* (Bento, 2003).

Um bom planeamento vai permitir ao professor sentir-se seguro ao lecionar as suas aulas e a estar preparado para qualquer dificuldade/adversidade que possa surgir, permitindo, assim, uma rápida e eficaz resolução de possíveis problemas bem como aumentar a qualidade da aula. Segundo Bento (2003), *“A planificação significa também ligar a própria qualificação e formação permanente do professor ao processo de ensino, à procura de melhores resultados no ensino como resultante do confronto diário com problemas teóricos e práticos.”* No entanto, ao longo do estágio profissional, fui percebendo que nem sempre é fácil seguir tudo o que planeamos com antecedência, uma vez que são vários os fatores que influenciam e condicionam as nossas aulas. Por exemplo, o ritmo de aprendizagem dos alunos é distinto uns dos outros e pode depender de diversos fatores, também a resposta dos alunos às estratégias utilizadas pelo professor para que aprendam pode não ser a esperada e

os imprevistos ao nível dos espaços e materiais disponíveis podem acontecer e dificultar a prática planeada. “*O ensino é criado duas vezes: primeiro na concepção e depois na realidade.*” (Bento, 2003, p. 16) Sou então da opinião que o planeamento não deve servir como linha obrigatória a seguir, mas sim como um guia que vai melhorar a qualidade da aula e intervenção do professor.

De acordo com Bento (2003) o planeamento deve ser dividido em três níveis distintos, mas que coexistem, ou seja, que se relacionam e complementam, sendo estes o plano anual, a unidade didática (UD) e o plano de aula.

4.1.2.1. Planeamento Anual

Bento (2003 p. 65) afirma que, “Muitos professores só concebem a ideia e necessidade de planeamento e preparação do ensino unicamente em relação com a aula. Esta – cada aula – surge isoladamente no centro das suas reflexões, desligada de uma visão do ensino com totalidade contínua e sistemática. Tal forma de planear e preparar o ensino não é a melhor.” Segundo o mesmo autor, a elaboração do plano anual é o primeiro passo que o professor deve ser capaz de dar para a preparação do ensino e significa, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.

Ao realizar o meu plano anual, deparei-me com alguns aspetos que necessitei considerar, como por exemplo as modalidades que iria abordar, o espaço disponível para as aulas de EF, as diversas atividades físicas que iriam ser desenvolvidas na escola e a quantidade de aulas que iria de facto lecionar, tendo em conta os feriados, interrupções e até mesmo as aulas que iria “perder” devido aos alunos terem testes na hora da aula. Como se tratou de uma turma do 11^o ano, por vezes os testes têm uma duração de mais de 90 minutos e é comum os professores, junto do coordenador do secundário, marcarem testes em horários que não os das suas próprias disciplinas. Semestralmente os professores do secundário recebem uma lista com os dias e horas

dos testes para que, obviamente, possam planejar as suas aulas sabendo a quantidade de aulas disponíveis.

Relativamente às modalidades que iriam ser abordadas, como o colégio, e em particular o departamento de educação física, não se rege por nenhum “programa nacional de educação física” senti a necessidade de falar com o meu professor cooperante de modo a perceber como iria decorrer o ano letivo. Entendi que a gestão do ano letivo e do que é abordado em EF cabe ao professor dessa turma. Os professores que coordenam a EF no colégio já são professores muito experientes e que trabalham em conjunto há bastantes anos, pelo que, apesar de não haver nenhum programa escrito definido, existe sim um género de um “contrato verbal” que os dois assumem e que define o que costuma ser abordado nos diversos anos. Mantem-se sempre a liberdade do professor em abordar algo novo e diferente. Na minha opinião, a falta de um programa escrito e definido é algo que deve ser rapidamente corrigido no colégio. A meu ver, é importante preservar a liberdade dada ao professor de inovar e, nesse sentido, não utilizar o programa como dogma, no entanto, ser criada uma base pela qual o professor se pode guiar. De modo a conseguir criar o planeamento anual, junto do meu PC, foi-me passado o conhecimento do que costuma ser abordado no 11º ano. É usual no colégio alemão lecionar uma modalidade coletiva e uma modalidade individual em cada semestre. Sendo que o colégio alemão é composto somente por dois semestres, ficou estabelecido que no primeiro semestre seriam lecionadas as modalidades de Andebol e a modalidade individual seria o atletismo, mais concretamente as barreiras e o salto em altura, comprimento e tripo salto e no segundo semestre seriam lecionadas as modalidades Voleibol e a modalidade individual seria a Ginástica Acrobática. Após ter conhecimento acerca das modalidades que iria abordar, foi necessário definir o número de aulas a atribuir a cada uma, neste caso foi necessário dar uma atenção especial ao que iria ser definido visto que em ambos os semestres o número de aulas é muito reduzido sendo que os alunos somente têm uma aula semanal de 95 minutos. O número de aulas para cada modalidade foi discutido e definido junto do PC e distribuído de forma relativamente equitativa em cada período.

De seguida foi necessário entender quais os espaços que seriam disponibilizados para a minha turma. Rapidamente entendi um dos pontos positivos do facto de os alunos terem somente uma aula semanal de EF, a turma pode utilizar o espaço que

desejar no horário da sua aula porque somente essa turma está a ter aula de educação física. Não senti qualquer tipo de dificuldade referente ao espaço utilizado porque, tal como foi referido num parágrafo anterior, as condições para a prática de educação física no colégio são bastante favoráveis e possibilitam a lecionação das diversas modalidades lecionadas, tendo condições vantajosas para a aprendizagem. Uma das grandes dificuldades que vivi, e que me forneceu uma aprendizagem para o futuro, foram as limitações criadas pelas condições climáticas. No primeiro semestre o objetivo era lecionar atletismo, mais concretamente o triplo salto e o salto em comprimento, algo que foi bastante complicado de lecionar devido às condições climáticas vividas em dezembro e janeiro e ao facto do espaço para a prática dessa modalidade ser no exterior. Em dias de chuva tornou-se praticamente impossível treinar o triplo salto visto que o chão ficava muito escorregadio e os alunos corriam o risco de se magoarem. Foi, então, necessário fazer um ajustamento ao que havia sido planeado e os alunos acabaram por não ser avaliados no triplo salto porque não tiveram aulas suficientes para que houvesse uma aprendizagem. Atualmente penso que teria sido melhor abordar o atletismo no segundo semestre e a ginástica no primeiro dado que as condições climáticas seriam mais favoráveis.

Assim, inicialmente ficaram previstas para o primeiro semestre, 7 aulas de andebol seguidas de 5 aulas de atletismo. Já no segundo semestre ficaram previstas 8 aulas de voleibol, seguidas de 8 aulas de ginástica acrobática. No entanto esta previsão foi sujeita a algumas alterações, nomeadamente no segundo semestre, sendo que a modalidade de voleibol acabou por ocupar mais uma aula do que o previsto.

A grande dificuldade que senti ao longo do ano foi referente à quantidade de aulas por semestre, uma aula semanal complica, na minha opinião, o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Um exemplo mais concreto disso é a modalidade de voleibol. É do conhecimento geral, que o voleibol é um desporto que proíbe a preensão da bola, algo que dificulta enormemente o domínio da mesma. Nesse sentido, são necessárias bastantes aulas para que os alunos sejam capazes de jogar voleibol com algum critério e qualidade e mesmo um número elevado de aulas por vezes não é suficiente para o domínio desta modalidade. No colégio esta aprendizagem é ainda mais complicada sendo que o número de aulas para a mesma é bastante reduzido. O tempo disponível para a aula não é suficiente de modo algum, na minha opinião. Daí que esta foi a minha maior dificuldade ao longo do ano. A minha

solução foi simples, mas longe do ideal. A meu ver, a única solução para esta dificuldade foi reduzir os detalhes e focar-me no geral da modalidade, dando um maior valor aos gestos técnicos como o passe, a manchete e o remate e também ao jogo reduzido 4 contra 4. Penso que assim o processo, apesar de estar longe do ideal, foi simplificado e facilitado.

4.1.2.2. Unidade Didática

De acordo com Bento (2003, p.60), o planeamento da unidade didática (UD) “(...) procura garantir, sobretudo, a sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos por meio de regulação e orientação da ação pedagógica, endereçando às diferentes aulas um contributo visível e sensível para o desenvolvimento dos alunos.”

A UD define então a segunda etapa do “planear” que um professor deve ser capaz de dominar. É nesta etapa que se definem as sequências metodológicas da modalidade que irá ser abordada.

Quando elaborei as UD's das modalidades que abordei ao longo do ano foi essencial ter em conta a quantidade de aulas que os alunos têm num semestre. É fulcral que a UD esteja bem definida, de modo a que a aprendizagem dos alunos seja o mais eficaz possível no curto espaço de tempo que lhes é disponibilizado.

Devido às circunstâncias causadas pelas horas semanais de aulas, foi necessário ajustar a UD. Primeiro precisei de ter em consideração a avaliação diagnóstica dos alunos, de modo a perceber o nível dos mesmos. Depois, considerar o tempo potencial de aprendizagem tendo em conta a quantidade de aulas disponíveis para introduzir, exercitar e consolidar a matéria. E por último, delinear e ajustar os objetivos que pretendo alcançar bem como a quantidade de matéria a ser abordada nas aulas, tendo em conta todas as circunstâncias que envolvem a mesma.

De facto, foram necessários bastantes ajustes, por exemplo quando abordei o voleibol. Todos sabemos que esta modalidade apresenta bastantes dificuldades aos alunos e a aprendizagem da mesma é algo que, além de ser algo desgastante para

os alunos, requer bastante tempo. No caso do colégio, aquilo que normalmente nas escolas públicas ocupa cerca de vinte aulas, “deve ser aprendido” no colégio em apenas oito ou nove aulas. Este contraste só pode ser colmatado se o professor for capaz de ajustar a UD e os objetivos a serem alcançados.

Felizmente, a turma que lecionei demonstra níveis de execução e conhecimento das modalidades bastante homogéneos. Trata-se então de uma turma extremamente dedicada ao desporto, com níveis de desempenho, na minha ótica, acima da média e, em geral, bastante similares.

Um dos aspetos a salientar é o facto de que os alunos no tempo de aula, usualmente, não causam qualquer tipo de perturbação. São alunos que, no tempo de aula, querem aprender e aproveitar o tempo da aula nesse sentido. Daí que eu enquanto professor somente tinha de me preocupar com questões relacionadas com a matéria e com a aprendizagem dos alunos. As poucas aulas que tínhamos não eram perturbadas com outro tipo de problemas o que possibilitava a aprendizagem dos conteúdos definidos na UD em poucas aulas.

4.1.2.3. Plano de aula

Segundo Bento (2003), o plano de aula representa o último nível do planeamento. Neste nível do planeamento são definidos os objetivos gerais e específicos para cada aula e são planeadas as situações de aprendizagem, assim como as palavras-chave que servirão de auxílio ao professor para intervir juntos dos alunos a fim de atingirem os objetivos pretendidos. O plano de aula tem que ser muito bem preparado de forma a estar ajustado às necessidades dos alunos e de modo a auxiliar o professor a lecionar a sua aula.

Tal como foi explicitado anteriormente, no plano de aula estão presentes os objetivos específicos, que definem aquilo que os alunos devem alcançar ao realizar as situações de aprendizagem. Estes permitem ao professor direcionar a aula para aquilo que é fundamental, desta forma auxiliam também a organização da aula de modo a que não existam desvios no decurso metodológico da mesma.

No plano de aula estão ainda presentes as situações de aprendizagem a realizar na aula, assim como o tempo de aula determinado para cada uma, o que ajuda o professor no controlo do tempo. Por último, nos planos de aula estão também presentes certas palavras-chave que auxiliam o professor na transmissão de feedbacks concretos durante a aula. As palavras-chave tem a finalidade de focar a atenção dos alunos sobre aspetos críticos da tarefa que estão a executar, permitindo assim uma melhor aprendizagem.

Desde o início da PES que dediquei algum tempo semanal à elaboração do plano de aula da minha turma. No entanto, foi somente numa reunião com a minha PO, já próximo do final do ano letivo, que me apercebi de alguns erros que cometia na elaboração dos mesmos.

Um dos grandes erros que cometia na elaboração dos meus planos de aula envolvia a definição de objetivos. “Os objetivos têm de estar ligados a um verbo.” Esta foi uma frase que a minha PO usou para me explicar a definição de objetivos e que permitiu que houvesse um “*click*” na minha cabeça e possibilitou-me definir, de uma forma muito mais simples, os objetivos que estabelecia nos meus planos de aula.

A definição de palavras-chave era algo que estabelecia com alguma prioridade nos meus planos de aula. De facto, estas palavras permitem um tipo de feedback bastante correto e concreto e ajudam os alunos a entender mais corretamente as componentes críticas do exercício.

Outro aspeto a que dava uma grande importância, era o planeamento das situações de aprendizagem. Procurei, ao longo das aulas, definir criteriosamente as situações de aprendizagem que seriam abordadas nas aulas. Sendo que o tempo horário era curto, as situações de aprendizagem tinham um papel determinante no ensino dos alunos.

A preparação da aula à priori, permite um desenvolvimento contínuo do processo ensino-aprendizagem, bem como a possibilidade de gerir a aula e aproveitá-la ao máximo, algo essencial, especialmente no colégio.

O plano de aula serviu em todas as aulas como uma base para a mesma. A organização do plano permite ao professor estabelecer metas alcançáveis e gerir de perto o desenvolvimento dos alunos. No entanto, considero que um bom professor deve ser capaz de ir além do seu próprio plano de aula de modo a atingir certos

resultados e objetivos. Daí que o plano de aula serviu sempre como um guião, no entanto, por vezes foram os improvisos dentro desse plano que tornaram a aula ainda mais interessante.

4.1.3. Realização

Nas normas orientadoras do estágio profissional, que a realização tem como objetivo *“Conduzir com eficácia a realização da aula, atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica.”* (Matos, 2012, p.4). Para isso, é importante, *“recorrer a mecanismos de diferenciação pedagógica adequados à diversidade dos alunos; promover aprendizagens significativas e desenvolver a noção de competência no aluno; utilizar terminologia específica da disciplina e adequada às diferentes situações; envolver os alunos de forma ética no processo de aprendizagem e na gestão do currículo; otimizar o tempo potencial de aprendizagem nos vários domínios, a qualidade da instrução, o feedback pedagógico, a orientação ativa dos alunos, o clima, gestão e disciplina da aula e recorrer a decisões de ajustamento.”* (Matos, 2012)

Neste tema vou então abordar alguns tópicos que considero terem sido fulcrais para um ano de estágio sem grandes momentos problemáticos e que contribuíram para uma maior qualidade e eficácia nas aulas. Tais como, o controlo e a gestão da aula e também a instrução e o feedback. Como meio de auxílio irei por vezes recorrer às reflexões que fui realizando ao longo do ano, pois considero que foram intervenções importantes no meu EP.

4.1.3.1. Controlo e gestão da aula

De acordo com Siedentop (1991), um professor eficaz é, antes de mais, um gestor eficaz das suas aulas e dos seus alunos. Neste tema vou focar alguns aspetos que considere importantes para manter uma boa gestão das aulas, tais como a organização do material, do espaço, da turma, do tempo e dos comportamentos dos alunos.

Raramente senti dificuldades na organização das minhas aulas porque a minha turma tinha um número reduzido de alunos. A minha turma é constituída por dezasseis alunos, sendo que um desses deixou de participar nas aulas de educação física.

O espaço disponibilizado para educação física também é ideal pelo que não encontrei qualquer tipo de obstáculo referente ao espaço a ser utilizado. No liceu, somente uma turma está a ter aula de educação física a cada 90 minutos pelo que é possível organizar a aula sabendo que todos os espaços ligados à EF estão disponíveis a serem utilizados. O mesmo se adequa ao material a ser utilizado. A meu ver, os materiais que há no colégio são extremamente proveitosos para a correta aprendizagem do que quer que seja abordado. Anualmente costumam ser compradas bolas para as diversas modalidades e existe também um certo valor estimado anualmente para a compra de novos materiais de EF.

No que toca aos alunos, estes raramente têm atitudes que se poderiam designar de mal intencionadas ou mal comportadas pelo que o grande desafio que se coloca nas aulas de educação física neste colégio é ser capaz de aproveitar ao máximo as poucas aulas e o pouco tempo de aula de modo a possibilitar a aprendizagem dos alunos.

Uma maneira de aproveitar todo o tempo de aula é evitar criar/utilizar exercícios que envolvam filas de espera ou até mesmo só momentos em que os alunos estão parados. Sou da opinião de que devemos procurar que os alunos estejam quase sempre em atividade. Assim sendo, quando é necessário utilizar todo o espaço do ginásio e não é ideal colocar os 15 alunos no exercício, muitas vezes recorria ao trabalho de condição física como um complemento ao exercício principal. Isto

facilitava a gestão do número de alunos durante o exercício e cumpria a minha vontade de manter os alunos ativados e em atividade.

“A turma foi dividida em três grupos de 5 elementos e começámos a aula com o jogo de “ultimate frisbee”. (...). Como haviam 3 equipas, enquanto duas equipas estavam a jogar, a equipa que estava fora ia cumprindo exercícios de condição física como por exemplo a prancha frontal durante 1 minuto.” (Reflexão aula 10 – 12/12/2018)

Como referi anteriormente, o comportamento dos alunos nunca foi algo perturbante nas minhas aulas. Os alunos não eram mal-educados ou malcomportados na aula de educação física, pelo contrário. De facto, os alunos demonstram gostar verdadeiramente da aula de educação física e mostram querer aproveitar o tempo da aula ao máximo. Por isso a disciplina nunca foi um aspeto preocupante para mim.

Um dos aspetos ao qual eu dei alguma importância referente ao rigor e à disciplina na aula era o cumprimento de certas regras estabelecidas desde o início do ano letivo. Estas regras permitiram rentabilizar ao máximo o tempo de aula e, dado isso, melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Como por exemplo, chegarem a horas à aula e serem rápidos a equiparem-se no balneário, quando uma pessoa fala, todos têm de estar calados e atentos, seja essa pessoa o professor ou um aluno e, quando é para reunir a turma, têm que chegar perto de mim o mais rápido possível para não perdermos tempo à espera uns dos outros.

Na minha opinião, é importante estabelecer este tipo de regras desde a primeira aula. É complicado criar hábitos disciplinares a meio do ano, daí que, especialmente numa turma nova, é importante nas primeiras aulas estabelecer hábitos que irão facilitar o controlo da aula ao longo do ano. Ao longo da minha formação na faculdade os professores foram-nos dando algumas estratégias para os momentos que hoje em dia estamos a vivenciar. Usualmente sou uma pessoa divertida e bem-disposta, no entanto, aprendi que não devo ser assim logo nos primeiros contactos com uma turma nova. Uma das estratégias que usei este ano nas diversas turmas com quem trabalhei foi procurar ser uma pessoa mais séria e dura nas primeiras aulas e nos primeiros contactos com os alunos do colégio. Para um bom controlo da aula é preferível ser duro e pouco caloroso nas primeiras aulas e à medida que o ano vai avançando

começar a ser mais amigável. Se o contacto inicial for logo de alguém amistoso e relaxado, os alunos vão ver isso como um sinal de pouco controlo e à medida que o ano for avançando vão abusar dessa falta de controlo. Nesse sentido, considero que a minha turma este ano não apresentou qualquer tipo de falta de disciplina ou má-educação também porque o contacto inicial que tiveram comigo foi de alguém bastante rigoroso e disciplinar. No fim do ano foi possível criar uma ligação forte de amizade, sem esquecer o profissionalismo, com estes alunos que acompanhei ao longo do ano.

4.1.3.2. Instrução

De acordo com Siedentop (1991), a instrução tem por âmbito todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que fazem parte do repertório do professor para comunicar de forma efetiva. Ou seja, a instrução refere-se ao conjunto de comportamentos, verbais ou não verbais, através dos quais o professor transmite a informação aos alunos. É através deste meio que o professor explica aos alunos o conteúdo que quer ensinar, podendo recorrer a diferentes formas de o fazer como, um exemplo disso é a demonstração.

Algumas das dificuldades que senti neste tópico centravam-se, principalmente, na apresentação dos exercícios. Assim, uma das primeiras dificuldades que senti, relativamente ao processo de instrução, foi no tempo despendido na apresentação dos exercícios, pois por vezes demorava muito tempo nos momentos de instrução e explicação do exercício. Foi importante definir de forma clara e objetiva o meu discurso de modo a não perder muito tempo na explicação dos exercícios.

À medida que o ano foi avançando e com o auxílio das reflexões, cheguei à conclusão de que se a comunicação era confusa e pouco clara, os alunos não conseguiam compreender as informações transmitidas, o que criava perdas de tempo nestes momentos, porque tinha de repetir as informações que havia explicado anteriormente, ou originava uma exercitação inapropriada por parte dos alunos.

É de extrema importância que a linguagem do professor seja clara, concisa e direta de forma a ter a certeza que todos os alunos compreendem a informação transmitida. Um dos recursos que utilizava com mais frequência de modo a auxiliar a minha instrução verbal era a demonstração.

Na maior parte das modalidades começava por explicar o que queria que os alunos fizessem no exercício e, se fosse um exercício que eu considerasse complexo de entender, de seguida eu próprio demonstrava a tarefa. Mesmo que os alunos não entendessem a minha instrução, através da demonstração eles podiam ver-me executar o exercício e, facilmente, compreendiam o que era para fazer. Esta demonstração não requeria que eles percebessem os requerimentos do exercício, mas após verem o que era pretendido fazer, era mais fácil explicar-lhes os objetivos da tarefa. Nas modalidades em que, por vezes, não me sentia confiante para demonstrar, chamava um dos alunos que praticava a modalidade ou que demonstrasse a maior aptidão para aquele exercício para exemplificar o exercício.

“No momento de explicar a técnica de barreiras, pedi a um dos alunos, o Bernardo, para explicar a turma as componentes técnicas desta vertente do atletismo. O Bernardo é o atual campeão nacional de corrida de barreiras da sua idade e encontra-se nos top 15 europeus, logo tem mais do que capacidades para falar sobre a sua modalidade.” (Reflexão aula 11 – 09.01.2019)

Também o questionamento após a apresentação da tarefa foi uma das formas que utilizei para ter a certeza que os alunos compreenderam o que foi instruído. Após a demonstração, por vezes, recorria então ao questionamento para ter a certeza de que todos os alunos percebiam o que era pretendido na tarefa e quais os seus objetivos, até porque as vezes os próprios alunos sentem-se envergonhados para colocarem questões, daí ser positivo o próprio professor colocar questões que elucidam os alunos. Este método permitia-me também verificar se os alunos estavam concentrados durante a instrução e demonstração e se realmente percebiam o que tinha sido transmitido.

4.1.3.3 Feedback

No que diz respeito ao *feedback* pedagógico, penso que esta é uma ação muito importante na medida em que permite ao aluno ter consciência daquilo que está a fazer de errado e daquilo que está a fazer de forma correta. Por vezes os alunos não têm essa consciência de que estão a cometer erros ou que estão a realizar o exercício incorretamente e necessitam de *feedbacks* para melhorarem a sua *performance* nas aulas. A transmissão de *feedbacks* pode aumentar assim o sucesso do aluno na tarefa, o que por sua vez aumenta o seu sucesso e motivação nas aulas.

Como a minha TR era uma turma muito bem-comportada e, sendo que sempre foi bastante simples controlar os meus alunos, o *feedback* pedagógico foi algo que fui utilizando desde o início do ano letivo. No entanto, reconheço que os meus *feedbacks* foram melhorando ao longo da PES. Num primeiro momento os meus *feedbacks* eram muito individualizados e por vezes tornavam-se demasiado compridos, o que fazia com que perdesse o contacto visual com o resto da turma e dava azo a que os restantes alunos relaxassem no exercício.

Ao longo do tempo fui dominando a capacidade de emitir *feedback*, mesmo este sendo personalizado, e manter o contacto visual com o resto da turma. Uma das táticas que a minha PO me ensinou para que os alunos saibam que continuo atento a tudo o que se passa na aula é observar algum aluno que relaxou porque pensa que não estou a prestar atenção e, estando de costas para esse aluno, chamar-lhe à atenção. Isto permite demonstrar que mesmo não estando a manter contacto visual direto com o aluno, mantenho uma observação do que se está a passar. Este tipo de aviso é também uma maneira de manter o controlo dos alunos na medida em que os alunos não irão relaxar porque sabem que o professor, mesmo estando de costas para eles, está atento.

Verificava também que em algumas modalidades surgiam algumas dificuldades em identificar quais os erros que estavam por detrás das lacunas dos alunos, isto é, não conseguia perceber o que é que na verdade estava a fazer com que o aluno não conseguisse alcançar os objetivos pretendidos e aprender os conteúdos que ensinava. Esta dificuldade em perceber qual o erro que o aluno estava a cometer resultava de um domínio menos acentuado acerca dos conteúdos que

ensinava, por isso a estratégia que utilizei para contornar esta dificuldade foi o estudo da matéria antes desta ser abordada e a partilha de conhecimentos com o PC, que tinha bastante mais experiência do que eu a lecionar certas modalidades. Esta melhoria de conhecimento acerca dos conteúdos das modalidades fez com que melhorasse a minha intervenção junto dos alunos.

Apesar das melhorias, a minha intervenção estava longe de ser perfeita, pois nem sempre era capaz de identificar quais os erros principais cometidos por todos os alunos. Este facto fazia com que por vezes não conseguisse transmitir *feedbacks* pertinentes que poderiam despoletar uma melhoria evidente. Para ultrapassar esta dificuldade, utilizei algumas estratégias como a definição de palavras-chave na elaboração dos planos de aula e a sua priorização, isto é, defini uma ordem para os *feedbacks* mais importantes a serem transmitidos aos alunos. Nos planos de aula havia sempre espaço, dentro do exercício, para certos *feedbacks* que seriam preponderantes para o correto desenvolvimento do mesmo. A elaboração destas palavras-chave permitia-me também despende menos tempo nos *feedbacks* que passava aos alunos. Estas estratégias contribuíram para que melhorasse a qualidade e a pertinência dos meus *feedbacks*.

De toda a forma, um dos problemas que mantinha relacionados com este aspeto era o facto de incidir maioritariamente nos *feedbacks* individualizados. Um dos grandes problemas com o *feedback* individualizado consiste no facto de que o *feedback* que estou a dar a este aluno, possivelmente ajudará também os outros alunos. Também o facto de estar a dar um *feedback* a um só aluno por vezes fazia com que eu desse o mesmo *feedback* a vários alunos em momentos diferentes o que fazia com que despendesse mais tempo nestas correções. A estratégia que utilizei para ultrapassar esta dificuldade foi a transmissão de um *feedback* geral, ou seja, observava a turma a realizar o exercício, identificava quais os principais erros que estavam a ocorrer com a maioria dos alunos e depois emitia um *feedback* à turma inteira. Se as dificuldades se mantivessem e eu reconhecesse que era necessário um *feedback* mais individual, num momento posterior, ia ter com o aluno e procurava ajudá-lo.

Durante a PES fui procurando corrigir todas estas dificuldades, no entanto, apesar dos meus esforços para melhorar todas estas lacunas, reconheço que tive

sempre a tendência para transmitir *feedbacks* mais individualizados aos alunos que precisavam do meu auxílio para perceberem o que estavam a fazer de errado.

Um dos aspetos que os foi ensinado na faculdade e que procurei dominar ao longo das minhas aulas foi que o meu *feedback* não deveria de ser apenas dirigido para a correção do erro. Segundo Rosado (1985) os professores tendem a organizar os seus *feedbacks* de forma negativa, fornecendo uma informação centrada nos erros cometidos. Ou seja, é muito pouco frequente a transmissão de *feedbacks* em relação ao que foi bem feito. Assim, os *feedbacks* corretivos não têm que ser, necessariamente, negativos, podendo ser uma vantagem se organizados de uma maneira positiva.

Reconheço que, ao transmitir este tipo de reforços positivos aos alunos, contribuí para que o gosto pelas aulas de Educação Física aumentasse, pois não estavam constantemente a ouvir o que faziam mal, mas também o que faziam bem, sentindo-se valorizados por isso. Esta turma sempre foi bastante dedicada às aulas de educação física, no entanto, alguns alunos não têm o nível de desempenho de outros e por vezes podem-se sentir menos motivados para a prática. Por esse motivo, sempre dei bastante importância em dar reforços positivos e motivantes, especialmente a estes alunos. Alunos que, apesar de terem menos qualidade e capacidade para o desporto, demonstram educação e dedicação nas aulas e procuram melhorar. Podem não conseguir alcançar o que os outros alcançam, mas dou bastante valor às pequenas vitórias, um exemplo disso é, na ginástica, quando um aluno, com dificuldades visíveis logo à partida, consegue finalmente fazer o apoio facial invertido, mesmo que seja só com o apoio da parede. É visível a felicidade inerente no aluno quando consegue alcançar este tipo de objetivos e isso é algo que a mim, enquanto futuro professor, me deixa motivado para lecionar os alunos e por este tipo de momentos. Penso que o *feedback* positivo e motivador foi algo deveras importante para a criação de um clima positivo de aprendizagem e para o aumento do empenho e entusiasmo de todos os alunos nas minhas aulas.

4.1.4. A Avaliação

Segundo De Ketele (cit. por Rosado et. al, 2002), a avaliação funcionava como um mecanismo que verificava se os objetivos pretendidos eram efetivamente atingidos. De acordo com Rosado (2002) a avaliação aplicada à educação era encarada por Tyler (1949), como a comparação constante entre os resultados dos alunos, ou o seu desempenho, e os objetivos previamente definidos. A avaliação era, assim, o processo de determinação da extensão com que os objetivos educacionais se realizavam. Ainda, os autores Noizet, Caverni e Cardinet (cit. por Rosado & Silva, 2010) referem-se à avaliação como um processo de verificação de objetivos. O último autor acrescenta ainda que o processo de avaliação contribui para a eficácia do ensino porque consiste na observação e interpretação dos seus efeitos.

Na minha opinião, a tarefa de avaliar é um dever de extrema importância, não apenas por permitir ao professor verificar se os objetivos e as metas definidas são cumpridos, mas também porque regula todo o processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, conseguimos perceber se os objetivos se adequam às respostas e necessidades dos alunos e se os meios escolhidos para os alcançar são os mais adequados. A avaliação permite, assim, aos docentes regular o processo de ensino-aprendizagem e aperfeiçoar esse mesmo processo, garantindo a qualidade do ensino e legitimando processos de progressão educativa.

Rosado et. al (2002) afirma que “a avaliação é uma atividade subjetiva, envolvendo mais do que medir, a atribuição de um valor de acordo com critérios que envolvem diversos problemas técnicos e éticos.” De facto, ao longo da PES tive a possibilidade de entender que é deveras complexo avaliar os alunos de forma rigorosa, sendo complicado controlar em absoluto todas as variáveis que nela interferiam. Neste sentido, reconheço que ao longo do ano cometia alguns erros que aos poucos fui tentando ultrapassar e melhorar. Estes erros de avaliação focaram-se principalmente, na sobrevalorização de alguns alunos e na penalização em excesso de outros. A meu ver, este tipo de erro de avaliação é uma constante no mundo do ensino porque somos humanos, sinónimo de imperfeição. O professor tem a obrigação de tentar ser o mais justo e correto na avaliação, todavia, a avaliação dos alunos é algo que envolve alguma subjetividade. Cada professor tem a sua forma de observar e apreciar. O que poderá ser suficientemente bom para alguns professores,

para outros poderá não ser, aumentando assim esse grau de subjetividade da avaliação.

Segundo Rosado et. al (2002), a avaliação serve funções pedagógicas que permitem ao professor saber se a sua intervenção foi ou está a ser eficaz. A avaliação permite que os professores tenham conhecimento acerca daquilo que os alunos são capazes de apreender e se as estratégias de ensino estão, de facto, a contribuir para um melhor desempenho dos mesmos. Simultaneamente, é possível passar para o aluno o conhecimento acerca do seu próprio desenvolvimento ao longo do ano, se o professor tiver a intenção de informar o aluno.

Quando abordamos o tópico da avaliação, devemos reconhecer que esta pode ser elevada em relação à norma ou em relação ao critério. De acordo com Rosado et. al (2002) na avaliação referente à norma, os desempenhos dos alunos são comparados entre si em relação a uma norma. Isto é, considera-se a existência de um aluno médio e os restantes são comparados a essa média. Na avaliação referente ao critério, o padrão de referência ou de comparação é um critério e não uma norma, ou seja, 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).

No que toca ao padrão de referência de avaliação que privilegiei ao longo do ano, reconheço que utilizei a avaliação criterial como a principal forma de analisar o aluno tendo como referência certos critérios. Após realizar uma avaliação referente ao critério, de modo a classificar os alunos, realizava em conjunto com o professor cooperante uma avaliação referente à norma. Considerávamos a existência de um aluno médio e comparávamos os restantes alunos em relação ao primeiro. Desta forma, o desempenho dos alunos acaba por ser avaliado tendo em conta uma média da turma, tornando a avaliação minuciosa e um pouco mais justa para todos os alunos.

É importante que os momentos de avaliação sejam formais e estes devem abranger o desenvolvimento da turma relativamente às matérias abordadas: uma no início da UD - avaliação diagnóstica (AD) -, uma no meio - avaliação formativa (AF) - e uma no final da unidade - avaliação sumativa (AS) (Bento, 2003).

No sentido de abordar estas três modalidades de avaliação, reconheço que a avaliação diagnóstica foi algo que me ajudou em grande parte a iniciar o processo de ensino-aprendizagem das modalidades que abordei ao longo do ano. Este tipo de avaliação foi algo que utilizei em quase todas as modalidades que abordei. De facto, na última modalidade que abordei, a ginástica acrobática, não tive a possibilidade de fazer uma avaliação diagnóstica dos alunos. Em parte, porque reconheço que não tive a criatividade para desenvolver essa avaliação nesta modalidade, mas principalmente porque o tempo de aulas que tinha para abordar esta modalidade não me permitiu despendir uma dessas aulas na avaliação diagnóstica, apesar de reconhecer a importância desta.

Nas restantes modalidades, o andebol, o atletismo e o voleibol, a avaliação diagnóstica esteve sempre presente na abordagem inicial à modalidade. Para essas modalidades, desenvolvi diversas grelhas com certos critérios que tinha interesse em avaliar e que me permitiram definir um nível médio em que a turma se encontrava e a partir daí guiar o processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta o número de aulas disponíveis. Reconheço que o facto de a turma ser bastante homogénea facilitou a gestão do processo E-A a partir do momento em que, tirando no voleibol, não foi necessário desenvolver exercícios particulares.

Foi através da avaliação diagnóstica que estabeleci as metas e os objetivos a serem alcançados nas modalidades. No entanto, admito que encontrei algumas dificuldades nesta avaliação. Num momento inicial, a principal dificuldade que senti relacionava-se com a gestão do tempo dedicado à avaliação. Isto é, por vezes perdia muito tempo a observar certos alunos. Devido à minha falta de experiência, e apesar dos critérios que eu avaliava não serem bastantes, senti que não conseguia identificar de forma rápida e clara as dificuldades de alguns alunos em realizar certas tarefas. Assim sendo, acabava por demorar bastante tempo a avaliar alguns alunos e ficava com pouco tempo para avaliar os restantes. O facto da minha turma ter somente 16 alunos, de certa forma atenua essa minha dificuldade porque, apesar de existir, como são poucos alunos, não é tão denotada.

No que toca à avaliação formativa, ao longo do ano utilizei este tipo de avaliação de forma implícita ao longo das minhas aulas, através das observações que eram

feitas durante as aulas, mas também através das reflexões, ou seja, de uma forma instantânea e concreta, no momento de aula e também de uma forma reflexiva e pensada, já depois da aula. Esta avaliação permitiu-me adaptar as minhas tarefas de aprendizagem, introduzindo alterações que permitiram dar uma melhor resposta aos níveis de desempenho concreto dos alunos. Utilizei também, como forma de avaliação formativa, o questionamento no final de cada aula. Através deste, verificava se os alunos tinham compreendido e apreendido o objetivo da aula e se podia avançar com os conteúdos a ensinar.

Esta avaliação permitiu que regulasse o processo de ensino-aprendizagem de forma a ter sucesso, quer na aprendizagem dos alunos, quer na adequação das minhas estratégias de ensino, especialmente tendo sempre em conta o número de aulas para abordar as matérias.

Importa referir que não utilizei a AF para classificar os alunos, pois esta teve como principal objetivo ajudar a guiar o processo de ensino-aprendizagem. Bloom, Hastings e Madaus (cit. por Rosado et. al, 2002), afirmam que nunca se devem utilizar os dados da avaliação formativa como base para a classificação, pois os alunos devem responder sem se confrontarem com a ameaça da classificação, sem os elevados níveis de *stress* e ansiedade associados a estas situações, e sem o clima de intimidade necessário para que revelem as suas dificuldades. Ainda Bloom (cit. por Rosado et. al, 2002), entende que não se devem atribuir notas ou classificações com base na avaliação formativa, pois esta tem como objetivo ajudar o professor, os alunos e outros intervenientes a regularem o processo de ensino.

Em relação à avaliação sumativa, esta foi realizada no final de cada unidade didática, tendo em conta a modalidade abordado, servindo esta avaliação como base para a atribuição da classificação final dos alunos. Na minha opinião, esta avaliação é fundamental para obter uma perceção acerca do desenvolvimento daquilo que foi abordado e, em princípio, adquirido, isto é, os conhecimentos, competências e capacidades dos alunos, bem como aferir se os objetivos foram ou não alcançados.

Para esta avaliação foram considerados três domínios: o domínio motor, o domínio socio-afetivo e o domínio cognitivo. O domínio motor integra objetivos associados ao

desenvolvimento de competências técnico-táticas e as capacidades físicas; domínio cognitivo integra objetivos de conhecimento e o domínio socio-afetivo integra objetivos na área das atitudes, normas e comportamentos sociais.

Em relação ao domínio motor, os instrumentos que utilizei para a avaliação foram, essencialmente, escalas de apreciação de forma a avaliar os alunos relativamente à eficácia com que cumpriam os conteúdos técnicos e táticos da modalidade lecionada. Na minha opinião, a existência de critérios de êxito que sejam mensuráveis foi algo crítico, sendo a grelha de apreciação constituída por 5 níveis distintos: S – Faz com muita qualidade, A – Faz bem, B – Faz, C- Faz com muita dificuldade, D – Não faz.

Optei por utilizar letras em vez de números para classificar os alunos porque, como é normal, os alunos são bastante curiosos no que toca à avaliação e acabam por vezes, por procurar ver as notas que o professor atribuiu. Nesse sentido, optei por arranjar esta forma de classificar, de modo a prevenir alguma situação em que os alunos vissem as classificações. Se assim for o caso, o aluno não irá entender o que significam as letras. Somente eu e o professor orientador sabemos o que significam. Como a escala de classificação do colégio alemão é de 1 a 15, sendo o 15 a melhor nota, o “S” enquadra-se nos valores 13,14 e 15 que são valores de excelência. O “A”, enquadra-se nos valores 10,11 e 12. O “B” enquadra-se nos valores 7,8 e 9. O “C” enquadra-se nos valores 4,5 e 6 e o “D” enquadra-se nos valores 1,2 e 3. De facto, como se trata de uma turma muito homogénea e com particular capacidade desportiva, nunca foi necessário classificar os alunos nas letras C e D. Durante a avaliação, o aluno é classificado dentro de um geral, através da letra, e depois há uma aproximação ao valor final, através da utilização de sinais mais e menos dentro dessa letra.

No domínio socio-afetivo foram avaliadas as atitudes dos alunos ao longo das aulas, nas situações de aprendizagem, em que os alunos eram submetidos a inúmeros desafios. Eram avaliados de 0 a 2 valores, sendo que os alunos com bom comportamento nas aulas e atitudes de cooperação eram recompensados com a atribuição de 2 valores, enquanto que os alunos com maus comportamentos eram classificados com 0 valores. Alunos com apenas alguns comportamentos desviantes ou fora da tarefa, eram classificados com 1 valor.

O domínio cognitivo foi avaliado ao longo das aulas através dos questionamentos que por vezes eram feitos no final das aulas. Desta forma tornou-se possível avaliar os alunos em relação ao conhecimento da modalidade e ao domínio da mesma. Este domínio, tal como o domínio socio-afetivo, era avaliado de 0 a 2 valores.

Na percentagem dada aos diferentes domínios, o domínio motor detém uma natural preponderância em relação aos outros dois domínios. É dado ao domínio motor uma percentagem equivalente a 85% da nota final, sendo que o domínio cognitivo corresponde a 5% da nota final e o domínio socio-afetivo perfaz os restantes 10%.

Por semestre, são abordadas duas modalidades, sendo usual abordar uma modalidade coletiva e uma modalidade individual, nesse sentido a percentagem dada a cada modalidade corresponde a 50% da classificação final do semestre.

No que toca à situação de avaliação em concreto, nas modalidades coletivas, o aluno foi avaliado através da situação de jogo e de um exercício. No caso do voleibol tratou-se de uma situação de jogo reduzido e de um exercício de domínio técnico da modalidade. No andebol, os alunos foram avaliados através da situação de jogo e também através de uma situação de jogo reduzido com superioridade numérica, dando assim vantagem ao conhecimento tático.

Nas modalidades individuais, o atletismo e a ginástica acrobática, o aluno foi avaliado de modos bastante distintos. No atletismo foi atribuída uma nota pelo resultado obtido pelo aluno e também pela técnica. Ou seja, cada aluno obteve um resultado concreto, como por exemplo uma marca de altura no salto em altura e obteve uma classificação a partir desse valor, no entanto a técnica desse salto também foi alvo de avaliação e contribuiu para essa nota. Já na ginástica acrobática os alunos foram avaliados pelo esquema de grupo apresentado. Foi atribuída uma nota geral pelo esquema de grupo que foi apresentado, mas também foi atribuída uma nota pelo desempenho do aluno dentro do grupo. Com o consentimento dos alunos, foi-lhes pedido permissão para que a apresentação do esquema de grupo fosse filmada. Como não tenho a capacidade e a experiência para avaliar vários alunos criteriosamente num momento bastante curto, a utilização do vídeo auxiliou-me na medida em que me permitiu ser mais justo e avaliar cuidadosamente cada aluno.

Além deste momento formal de avaliação, permiti que os meus alunos na aula seguinte à avaliação viessem falar comigo para serem avaliados novamente. Na minha opinião esta atitude permite que os alunos estejam menos pressionados no primeiro momento de avaliação e, se de facto sentem que estavam mal naquele dia, têm ainda uma segunda oportunidade. Sou a favor desta segunda oportunidade porque compreendo que por vezes todos temos dias piores e melhores, e se um aluno se está a sentir mal no dia da avaliação ou, no caso das meninas, se por acaso uma aluna se encontra numa altura de menstruação, isso pode afetar a sua avaliação e não seria justo para com a aluna. Claro que, a avaliação do aluno é feita de forma contínua ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem, no entanto, este momento de avaliação formal tem bastante importância.

No final de abordar cada modalidade e antes de determinar as classificações finais, dei espaço aos alunos para que eles próprios fizessem uma autoavaliação e dissessem a nota que achavam que se adequava. Notei que a grande maioria dos alunos, neste momento de autoavaliação, colocavam o seu valor muito próximo da realidade, o que demonstra uma boa capacidade de reconhecimento. Raramente os alunos diziam uma nota que estava mais do que 1 ponto diferida daquela que eu havia definido e, quando isso acontecia, era sempre abaixo da nota real. No entanto, numa turma que não a minha, um dos alunos achava que merecia uma nota 2 ou 3 pontos acima daquela que de facto ia receber. Esta situação teve de ser lidada com alguma compreensão e bastante cuidado porque o aluno estava de facto, longe da realidade. Esta situação pode acontecer a partir do momento em que damos aos alunos esta oportunidade de se autoavaliarem e de afirmarem perante a turma a nota que acham que merecem, no entanto, eu gosto bastante desta iniciativa porque é uma maneira de “dar voz” a alguns alunos que são mais introvertidos e permite também ao professor fazer uma análise ainda mais cuidada caso hajam alunos com ideias bastante diferentes em relação a sua nota.

A grande dificuldade que senti em relação à avaliação encontra-se na conversão da avaliação numa classificação final dos alunos, é algo que nunca tinha feito até este ano e, como seria de esperar, não os queria classificar de uma forma injusta. Algo que me ajudou muito a ultrapassar esta dificuldade foi o facto do professor cooperante estar presentes e além de acompanhar todas as minhas aulas, ajudava-me também na avaliação, dando a sua própria opinião mas tendo sempre o cuidado de me dar a

liberdade para tomar as decisões e confiando em mim. Assim, em conjunto com o PC, discutíamos as classificações, não só da minha turma, como também nas turmas onde eu o ajudava. Na minha opinião, o auxílio do PC nesta tarefa foi muito útil, pois o professor Adriano possui uma vasta experiência enquanto professor e já conhecia muito bem a minha turma. Isto contribuiu para que, ao longo do ano, fosse ultrapassando algumas dificuldades e que melhorasse a credibilidade das classificações dos meus alunos.

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

Este capítulo retrata as minhas funções e a minha participação relativamente a todas as atividades não letivas desenvolvidas ao longo do ano. Explicitado nas Normas Orientadoras da Unidade Curricular Estágio Profissional, o mesmo visa *“contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de Educação Física, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora”, refletindo-se em “todas as atividades não-letivas realizadas pelo estudante-estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar (...)”* (p. 6).

Assim sendo, vou apontar as atividades em que estive envolvido ao longo do meu estágio e que me possibilitaram uma maior integração na comunidade escolar. Para além disso, contribuíram para o aprofundamento do meu conhecimento acerca do lugar da EF na escola, bem como um desenvolvimento da conceção que detinha sobre o papel do professor de EF na comunidade educativa e na instituição.

4.2.1 – Treinos da equipa de Voleibol masculina e feminina

Para o espanto de muitos, a modalidade de voleibol é o desporto que se vive com mais entusiasmo e intensidade no colégio alemão em vez do usual futebol. No meu tempo enquanto aluno do colégio os treinos de vôlei integravam sempre muitos alunos de ambos os sexos e sempre foram algo com bastante aderência por parte dos alunos sendo que estes treinos são facultativos. No sentido de enriquecer e visto que eu pratico voleibol há muitos anos e detenho algumas capacidades enquanto treinador e também algum conhecimento e experiência, a decisão de me “atribuírem” os treinos de voleibol foi algo simples de decidir. Nesse sentido, aceitei com bastante agrado esta responsabilidade semanal. Estes treinos ocorrem todas as terças feiras das 16h as 18h (excetos raras exceções)

Os primeiros treinos de voleibol foram algo surpreendentes/chocantes para mim devido ao número de participantes. O espaço onde decorrem os treinos é o pavilhão

principal que permite que sejam montados três campos distintos. A média de alunos por treino ronda os 35 alunos, no entanto, houve um treino que me recorde que envolveu 52 alunos, algo que, para um treino de voleibol, é certamente desafiante.

De modo a ser capaz de organizar os treinos de uma maneira eficaz e que envolva gente de grupos semelhantes, usualmente dividia os três campos de vólei com alunos de idades parecidas e do mesmo sexo. Neste caso um dos campos está destinado a alunos mais velhos do sexo masculino, o campo do meio encontra-se destinado as alunas mais velhas do sexo feminino e o outro campo está destinado aos alunos mais novos de ambos os sexos. Na minha opinião os treinos têm uma dinâmica muito distinta do treino com o intuito do alto rendimento visto que, além de potenciar a aprendizagem dos alunos, desenvolve também a parte social e da entreajuda porque a parte inicial do treino envolve, quase sempre, grupos mistos e de várias idades.

O facto de serem tantos alunos num ginásio, por vezes dificulta o trabalho e já houve casos em que foi necessário os mais novos abdicarem do seu campo e trabalharem sem rede. No meu tempo de aluno, somente a partir do 10º ano era permitida a participação dos alunos na atividade de voleibol. Isto acontecia devido à necessidade de os alunos completarem as equipas das outras modalidades, algo que não acontecia caso fossem permitidas todas as idades nesta atividade porque o voleibol, tal como expliquei anteriormente e mesmo não percebendo muito bem o porquê, é o desporto “rei” no colégio. Apesar dessas condições, atualmente já é permitido os alunos de diversas idades participarem nos treinos, algo que não interfere assim tanto com as outras atividades visto que são em dias diferentes, e que, a longo prazo, é muito positivo, tanto para os alunos como para o voleibol do colégio.

Os objetivos que se pretendem alcançar através do treino são, que os alunos desenvolvam capacidades e valores próprios do desporto, que a atividade suscite interesse e vontade de aprender e melhorar na modalidade e até eventualmente abraçar um projeto dentro de um clube oficial (como foi o caso das raparigas do 9º ano que agora fazem parte da equipa do porto vólei) e acima de tudo que se divirtam a praticar desporto e que sintam vontade em participar semanalmente na atividade. De modo a que estes objetivos sejam alcançados é importante que os alunos sintam que há feedback e evolução ao longo do ano de modo a que se mantenha uma motivação ao longo do tempo que permita a continuação do trabalho.

Como se trata de uma atividade escolar onde não existem “faltas”, é o aluno que toma a decisão de participar ou não, nesse sentido é importante que o aluno se sinta motivado e queira continuar a participar. Esse tipo de motivação é alcançável de diversas maneiras, pode ser intrínseca através de vários fatores, por exemplo uma evolução visível e sentida por parte do aluno. Uma outra hipótese para se manterem os níveis de motivação é através da participação em torneios e a sensação de integração e envolvimento por parte do aluno.

4.2.2 – Torneios das Bananas (Lisboa e Porto)

No seguimento daquilo que expressei anteriormente, os torneios são, além de uma forma de motivarmos os alunos a participarem na atividade, também uma maneira de transmitir valores como o respeito pelo adversário, o ser paciente e justo com os colegas, cumprir com as regras estipuladas, ser tolerante com o erro do outro, ser empático, entre outros. Enquanto organizadores e gestores de torneios, mas acima de tudo enquanto pedagogos, devemos procurar incutir nos alunos os valores certos do desporto de competição e cuidar para que o *fair-play* seja mantido dentro do espírito competitivo que se vive nestes torneios.

O primeiro torneio no qual estive envolvido foi o torneio das Bananas em Lisboa. Nesse torneio a minha função era de coordenador/treinador, juntamente com dois professores do departamento de EF, das equipas de voleibol do colégio. Tratou-se de um torneio de início de ano que decorreu no colégio alemão de Lisboa. A data do torneio coincidiu com testes de alunos do 11º e do 12º ano, daí que as equipas, tanto masculinas como femininas do colégio, não se apresentaram na máxima força.

Na altura fiquei um pouco descontente com esta condicionante visto que sou uma pessoa competitiva e que, sabendo o valor dos nossos alunos, pensei em vencer o torneio. No entanto, em retrospectiva, aprendi uma lição e atualmente fico bastante contente com o desenrolar desse torneio e com o facto de alguns alunos terem participado no torneio, algo que, usualmente não aconteceria. Estes alunos que participaram no primeiro torneio, raramente faltam aos treinos de voleibol o que de facto demonstra que a motivação para a prática destes alunos se manteve elevada.

O resultado do torneio não foi propriamente ideal, no entanto a aprendizagem retirada deste torneio foi um sucesso pessoal.

O segundo torneio em que participei, foi organizado no nosso colégio por nós professores de EF e envolvia equipas de diversas cidades e países. Como se tratou de um torneio de vólei em “nossa casa”, foram criadas três equipas masculinas, duas equipas femininas de alunas mais velhas e duas equipas femininas de alunas mais novas que participaram numa categoria do torneio destinada a alunas com idades até ao 9º ano.

Em relação às minhas funções, além de ter ficado responsável por arranjar a arbitragem para o torneio, ajudei a montar o espaço para o torneio e também fiquei com a responsabilidade de coordenar e ser treinador de algumas equipas do colégio.

Fico agradado com a envolvimento da escola nestes torneios, sinto que existe um grande apoio escolar nos torneios. As aulas quase param, os alunos e professores enchem o pavilhão e até há cânticos de apoio aos participantes e representantes do colégio. É importante que os alunos sintam orgulho em representar o colégio e faz parte da comunidade escolar valorizar os alunos que participam nas atividades e representam a instituição e, na minha opinião, estes alunos devem-se sentir bastante apoiados pelos professores e pelo colégio.

O resultado obtido neste segundo torneio foi bastante agradável e valoriza o trabalho que é feito semanalmente nos treinos de vólei. As equipas masculinas ficaram em 1º, 3 e 4º lugar, as equipas femininas mais velhas ficaram em 1º e 3º lugar e as equipas femininas mais novas ficaram em 1º e 3º lugar. O colégio alemão venceu o torneio nos três escalões. Este tipo de resultado é motivante para os alunos, mas também para mim enquanto treinador visto que demonstra que algo de bom está a ser desenvolvido com estes alunos. No âmbito do desporto escolar a vitória nem sempre é o mais importante, no entanto é uma validação do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido.

4.2.3 – Sportbegegnung

Nos colégios alemães da Península Ibérica, quando se fala em torneio, só um nome é verdadeiramente importante “*Sportbegegnung*”. *Sportbegegnung* traduzido para português significa “confronto de desportos” e este torneio de final de ano é de facto uma representação disso. Trata-se de um torneio que envolve vários colégios alemães da Península ibérica e que é organizado anualmente num desses colégios, este ano o torneio será organizado no nosso colégio. Este torneio envolve os desportos de equipa do colégio, ou seja, o andebol feminino, o voleibol masculino e feminino, o basquetebol masculino e feminino e o futebol masculino. Trata-se de um evento extremamente competitivo e que, na minha opinião, tendo vencido o torneio uma vez, é realmente uma vivência especial no percurso escolar dos alunos. A “*Sport*”, como os alunos lhe chama, é um evento que é preparado o ano todos pelos diversos colégios e o colégio que vence demonstra de facto algum prestígio desportivo. O torneio dura cinco dias e é realizado de dia 17 a 21 de junho.

As minhas funções no torneio serão maioritariamente ligadas à gestão e coordenação da parte de voleibol, no entanto irei também ter de desempenhar funções de treinador e de coordenador de outras modalidades de modo a que o torneio seja bem-sucedido. Além dessas funções, irei também ter de tratar da escolha dos alunos que irão representar o colégio neste torneio, algo que é uma agradável dor de cabeça visto que somente 10 alunos de cada sexo irão representar o colégio.

4.2.4 – Reuniões

No colégio alemão procura-se um desenvolvimento constante das diversas áreas escolares, daí que são atribuídas tarefas a certos professores de acordo com os seus conhecimentos e áreas de interesse. Nesse sentido, o meu grupo de trabalho envolvia o meu PC e ainda quatro professoras ligadas as artes, história, português e desporto. O âmbito deste grupo foi, e continua a ser, procurar desenvolver e melhorar o átrio escolar de modo a que os alunos em tempo de pausa possam usufruir dos espaços destinados à atividade física.

Foram agendadas algumas reuniões ao longo do ano que permitiram chegar a uma conclusão referente a certos produtos que irão ser comprados e colocados no átrio, tal como uma tabela de basquetebol de rua que irá ser colocada no exterior do pavilhão e também um jogo de xadrez gigante que irá ser colocado na relva próxima do pavilhão. Também serão adicionados bancos e mesas numa zona onde os alunos muitas vezes não têm onde se sentarem.

Este tipo de “investimento” no átrio escolar vai permitir que os alunos tenham um espaço mais sossegado para trabalharem e estudarem bem como começar a desenvolver uma zona da escola que é desaproveitada e que poderá ser utilizada para uma área mais desportiva. O xadrez gigante, além de ser extremamente bonito enquanto peça de arte será também algo que permite desenvolver intelectualmente os alunos. Este tipo de investimento é necessário para manter o colégio moderno e também devido à decisão do colégio de proibir o uso de telemóveis dentro das instalações das 08h00 até as 16h05. Esta regra foi implementada porque se notava uma dependência clara dos alunos, especialmente os mais novos, com os seus telemóveis. Uma dependência tal, que os alunos deixavam de correr e brincar e ficavam sentados nas escadas fixados nos seus ecrãs. O número de alunos nas escadas era tanto que se tornou difícil subir e descer as mesmas. Daí que a solução foi proibir o uso nas instalações do colégio e o átrio será “melhorado” com o intuito de contrabalançar essa decisão.

Além deste tipo de reuniões foram feitas ao longo do ano algumas reuniões gerais. Estas reuniões integravam todos os professores do 2º e 3º ciclo bem como do secundário. Os objetivos das reuniões eram diversos dependendo da altura em que estas reuniões decorreram, mas geralmente eram sempre referentes a algumas mudanças e certas decisões a tomar que iriam acontecer a partir dessa reunião. “(...) *Nestas reuniões foram apresentados os professores de cada disciplina desse ano letivo e discutido os alunos que apresentam dificuldades e os casos especiais a ter em conta. Tornou-se bastante evidente a preocupação que o colégio tem com a individualidade de cada aluno. O colégio e os professores estão cientes de tudo o que se passa na vida dos seus alunos, especialmente a vida familiar. É de realçar que foram apresentados casos em que os professores sabiam especificamente com quem o aluno vivia, qual a situação e a ligação ao pai e a mãe, a necessidade de ter cuidado ao abordar os pais, etc. O importante a reter é que o colégio e os professores*

exprimem uma necessidade de compreender e analisar o aluno de modo a encontrar uma explicação para possíveis comportamentos do mesmo.” (Reflexão sobre as primeiras reuniões – 03. Set 2018)

4.3. Área 3 – Desenvolvimento Profissional

Prática desportiva

Diferenças no tempo de prática desportiva entre alunos do colégio privado e escolas públicas

4.3.1. – Resumo

A escola e mais particularmente a Educação Física (EF) é um dos meios potenciadores para a melhoria ao nível da saúde e dos hábitos desportivos saudáveis. Com este estudo, pretendi comparar alunos de contextos escolares diferentes e consequentemente identificar a prática desportiva semanal dos mesmos. Para a recolha de dados foi aplicado um questionário, desenvolvido e elaborado por mim com o intuito de aferir os conhecimentos dos alunos no que toca às recomendações de tempo de atividade física semanal, bem como, perceber se estes sentem a necessidade de praticar desporto fora do contexto escolar. Participaram 81 alunos, entre o 10º e o 11º ano, pertencentes a três escolas distintas, duas públicas e uma privada. Como principal resultado, definiu-se que a maioria dos alunos procuram no desporto colmatar a falta de tempo de EF escolar. No entanto não reconhecem a necessidade do aumento do número de aulas de educação Física.

Confirma-se assim a importância de se aumentar o tempo da disciplina de EF, especialmente no colégio privado, educar os alunos para as recomendações temporais de atividade física semanal e promover o exercício físico e a prática desportiva dos jovens.

Palavras-Chave: JOVENS; EXERCÍCIO FÍSICO; PRÁTICA DESPORTIVA; EDUCAÇÃO FÍSICA; TEMPO.

4.3.2. – Introdução

Manter um estilo de vida saudável deve ser uma premissa desenvolvida desde jovens e mantida até à idade adulta. O estilo de vida de cada pessoa afeta diretamente a sua qualidade de vida. Segundo Seidl (2004) *“O conceito qualidade de vida (QV) é um termo utilizado em duas vertentes: (1) na linguagem cotidiana, por pessoas da população em geral, jornalistas, políticos, profissionais de diversas áreas e gestores ligados às políticas públicas; (2) no contexto da pesquisa científica, em diferentes campos do saber, como economia, sociologia, educação, medicina, enfermagem, psicologia e demais especialidades da saúde.(...) trata-se de considerar a percepção da pessoa sobre o seu estado de saúde e sobre os aspectos não-médicos do seu contexto de vida. Em outras palavras, como o indivíduo avalia a sua situação pessoal em cada uma das dimensões relacionadas à qualidade de vida.”*

De acordo com o que foi apresentado, se um indivíduo optar por adotar comportamentos sedentários e por ter uma dieta desnivelada, ou desempenhar um cargo profissional num local onde reina a pressão e o stress, este tipo de escolhas/comportamentos irão influenciar negativamente a sua qualidade de vida. Daí que, priorizar um estilo de vida ativo tornou-se fundamental na promoção da saúde e redução da taxa de mortalidade. Segundo a Direção-geral de Saúde (DGS) os custos da inatividade física podem representar graves consequências *“Estes custos dizem respeito a despesas com doenças que a atividade física poderia prevenir (8% das doenças das artérias coronárias, 11% dos casos de diabetes tipo II, 14% dos casos de cancro da mama e 15% de cancro colorretal) e com a mortalidade prematura associada.”*

Atualmente, uma das grandes causas de morte no mundo é a obesidade, esta caracteriza-se, segunda a organização mundial de saúde (OMS) como *“o acumular anormal ou excessivo de gordura que apresenta riscos para a saúde. Uma medida populacional bruta da obesidade é o índice de massa corporal (IMC), o peso de uma pessoa (em quilogramas) dividido pelo quadrado de sua altura (em metros). Uma pessoa com um IMC de 30 ou mais é geralmente considerada obesa. Uma pessoa com IMC igual ou maior que 25 é considerada acima do peso.”* O exercício físico e a

atividade física regular são uma medida de prevenção e combate a este tipo de doenças.

Quando falamos de exercício físico, atividade física e desporto é importante sermos capazes de os distinguir, a DGS caracterizou estes termos a seguinte forma, *“O termo mais abrangente, atividade física, contempla qualquer movimento realizado pela musculatura esquelética do corpo (os principais músculos), que resulte num dispêndio energético acima dos valores de repouso. Exercício físico compreende toda a prática consciente de atividade física, realizada com um objetivo específico (ex. melhorar a saúde) e bem delimitada no tempo, com ou sem prescrição. É geralmente uma prática planeada. O termo desporto associa-se ao jogo e à competição, correspondendo ao sistema organizado de movimentos e técnicas corporais executados no contexto de atividades competitivas regulamentadas.”*

Também a escola, tem um papel preponderante na promoção da atividade física ao longo da vida. É através da educação física que podemos educar os alunos a serem seres ativos, participantes e com vontade em serem ativos, não só no contexto escolar e jovem como ao longo de toda a vida. É nesse sentido que nós, pedagogos devemos atuar. Também a escola detém um elevado potencial para influenciar os comportamentos das crianças e jovens, incluindo a sua atividade física e desportiva. Por esta razão, os jovens em idade escolar constituem um grupo-alvo prioritário das políticas de promoção da saúde, designadamente no âmbito da disciplina de Educação Física, mas também através do Desporto Escolar. A Educação Física, presente ao longo de toda a escolaridade obrigatória, deve transmitir conhecimentos, atitudes e habilidades motoras essenciais para a manutenção de estilos de vida ativos, no contexto da promoção da literacia física. (Programa nacional para a promoção da saúde,2019).

Segundo o programa nacional de saúde, “Recomenda-se que as crianças e adolescentes pratiquem diariamente, pelo menos, 60 minutos de atividade física de intensidade moderada a vigorosa. Tal deve incluir, pelo menos 3 vezes por semana, 20 a 30 minutos de atividades como correr, subir e descer, saltar ou outras atividades que solicitem o sistema musculoesquelético para a melhoria da força muscular, da flexibilidade e resistência óssea.” É relativamente simples de entender que a as horas de educação física semanal no ensino obrigatório em Portugal não colmatam este tipo de requerimentos *“Para o 2º ciclo do ensino básico (5º e 6º anos), os alunos têm,*

pelo menos, 135 minutos por semana. No 3º ciclo do ensino básico (7º ao 9º ano), existe flexibilidade horária da parte das escolas, mas regra geral os alunos têm 135 minutos semanais. Relativamente ao ensino secundário (10º ao 12º ano), os alunos têm, pelo menos, 150 minutos semanais.”

No colégio onde fiz o meu EP o número de horas de EF semanal são 95 minutos, um valor que se encontra extremamente distante dos valores recomendados pela organização mundial de saúde. Foi com base neste conhecimento que decidi desenvolver o meu estudo.

Os objetivos do presente estudo são:

- I. Comparar o tempo de atividade física semanal entre crianças de escolas públicas e colégios privados.
- II. Entender se os alunos sentem que têm pouco tempo de educação física semanal.
- III. Perceber se os alunos sentem a necessidade de praticar desporto fora da escola.
- IV. Perceber qual o tempo de EF ideal para os alunos.

4.3.3. – Metodologia

4.3.3.1. – Participantes no ensaio/estudo

Os participantes no estudo foram constituídos por duas turmas do 11º ano de um colégio privado, um total de trinta e oito alunos (45%), e duas turmas de escolas públicas distintas, uma turma do 10º ano com vinte e sete alunos (32%) e uma turma do 11º ano com um total de vinte alunos (23%), dando assim um número total de participantes de oitenta e cinco alunos. Devido a algumas ausências no dia da entrega dos questionários apenas foram incluídos no estudo oitenta e um alunos (n=81). 47% dos alunos representaram as escolas privadas e 53% dos alunos representaram as escolas públicas. O grupo compreendia idades entre os quinze e os dezassete anos.

4.3.3.2. – Informação recolhida

Para a recolha da informação, foi realizado um questionário desenvolvido por mim. Este instrumento foi concebido, especificamente, para jovens adolescentes, recolhendo informações relacionadas com o tempo de atividade física dentro e fora do contexto escolar.

Para a realização deste estudo, optei por considerar como variáveis analisadas, para além do contexto escolar (público ou privado), alguns aspetos relacionados com hábitos de atividades física diária, a prática desportiva realizada na escola e fora da mesma e os ideais de tempo de EF escolar.

4.3.3.3. – Parâmetros analisados

Neste estudo foram analisadas as seguintes variáveis:

- I. Contexto escolar. Através da questão: “A minha escola é...?”
- II. Duração das aulas de EF. Através da questão: “Semanalmente tenho aulas de EF com a duração de...?”
- III. Prática desportiva. (Desporto escolar ou fora do contexto escolar). Através das questões: “Pratico desporto fora da escola ou desporto escolar?” e “Não pratico desporto fora da escola porque...”
- IV. Tipo de desporto. Através da questão: “O desporto que pratico é...?”
- V. Contexto que levou à prática. Através da questão: “Pratico desporto fora da escola porque...”
- VI. Duração de exercício Físico. Através da questão: “Semanalmente pratico desporto fora da escola durante...?”
- VII. Consciência do tempo de EF. A través da questão: “Sinto que o tempo de educação física na minha escola é...”

VIII. Ideal de EF. Através da questão: “Para mim o tempo ideal de educação física, semanalmente, na escola, seria...?”

4.3.4. – Procedimentos

O questionário foi entregue e preenchido no início das aulas de educação física no segundo semestre.

Os resultados foram colocados em gráficos de barras de modo a permitir uma análise direta e de simples compreensão.

4.3.5. – Apresentação dos resultados

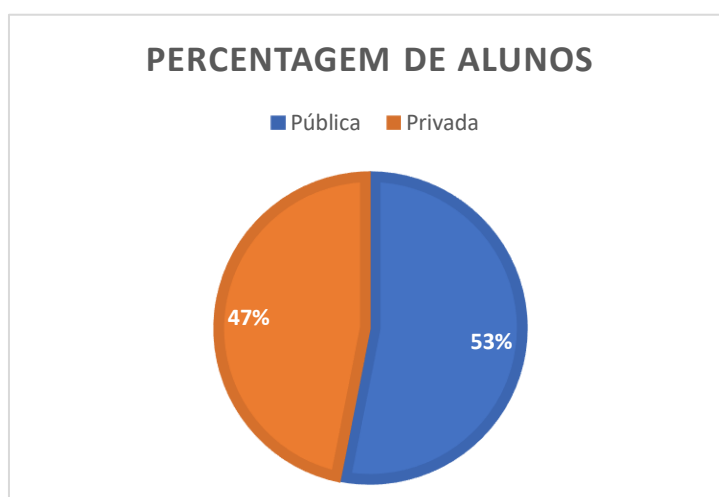


Figura 1

Tal como foi apresentado anteriormente, irá ser feita uma comparação dos resultados obtidos entre os alunos de escolas públicas e de colégios privados. Esta amostra é constituída por 38 alunos de colégios privados (47%) e 43 alunos de escolas públicas (53%).

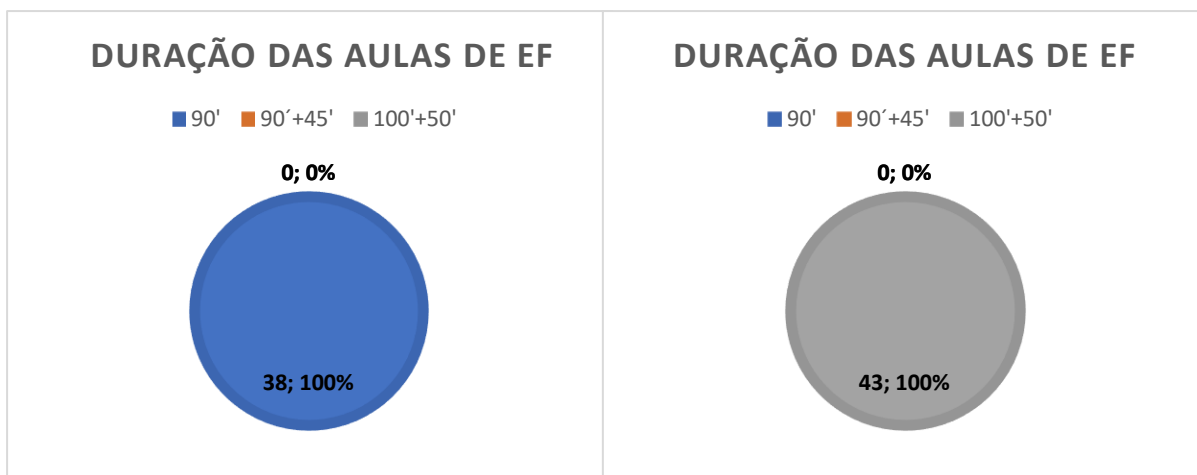


Figura 2 - Privado

Figura 3 - Público

Como é possível verificarmos, a figura 2 evidencia o tempo horário semanal dos alunos do colégio privado, sendo este bastante reduzido visto que semanalmente os alunos têm apenas uma aula de Educação Física com a duração de 90 minutos. Nas escolas públicas, como podemos verificar na figura 3, os alunos têm bastante mais tempo de EF no horário. Semanalmente têm duas aulas, sendo que uma dura 100 minutos e a outra 50.

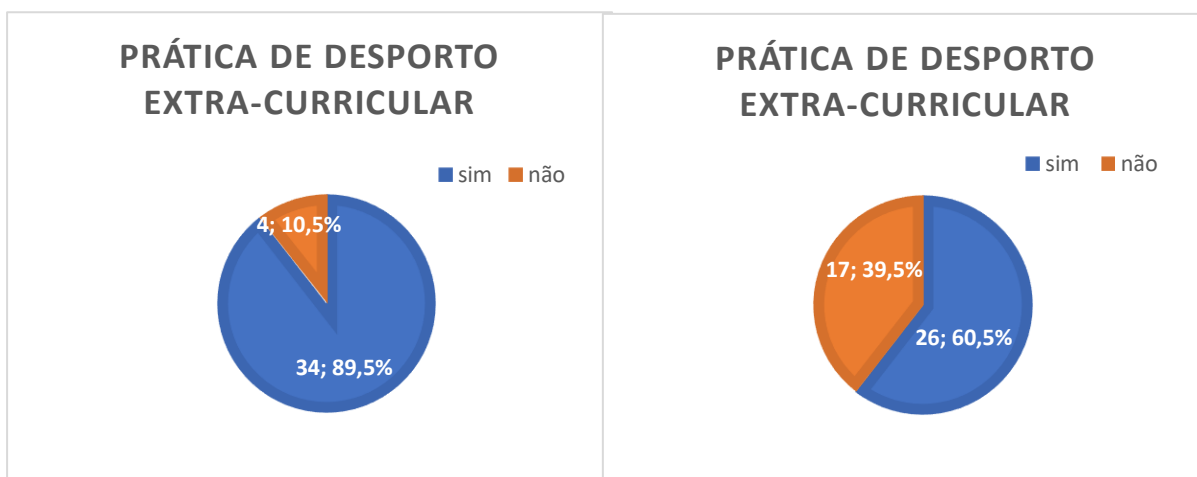


Figura 4 - Privado

Figura 5 - Público

Como é possível deprendermos pelas figuras 4 e 5, existe uma diferença notável na procura que os alunos de escolas privadas, em comparação com os das escolas públicas, têm em praticar desporto fora do contexto escolar. Quase 90% dos

alunos da escola privada praticam algum tipo de desporto fora da escola, já na escola pública somente uns meros 60% é que praticam desporto. Uma justificação para estes dados é, possivelmente, o facto de os alunos na escola privada terem menos contacto semanal com a EF e o desporto e sentirem uma necessidade de colmatar essa falha. Nas escolas públicas, além dessa falta de EF não ser tão demarcada, nem todos os alunos e os seus pais podem ter as capacidades financeiras para que os filhos pratiquem uma modalidade. De toda a forma, a qualidade da prática acabou por não ser avaliada, algo que poderia influenciar a informação que este parâmetro recolhe.

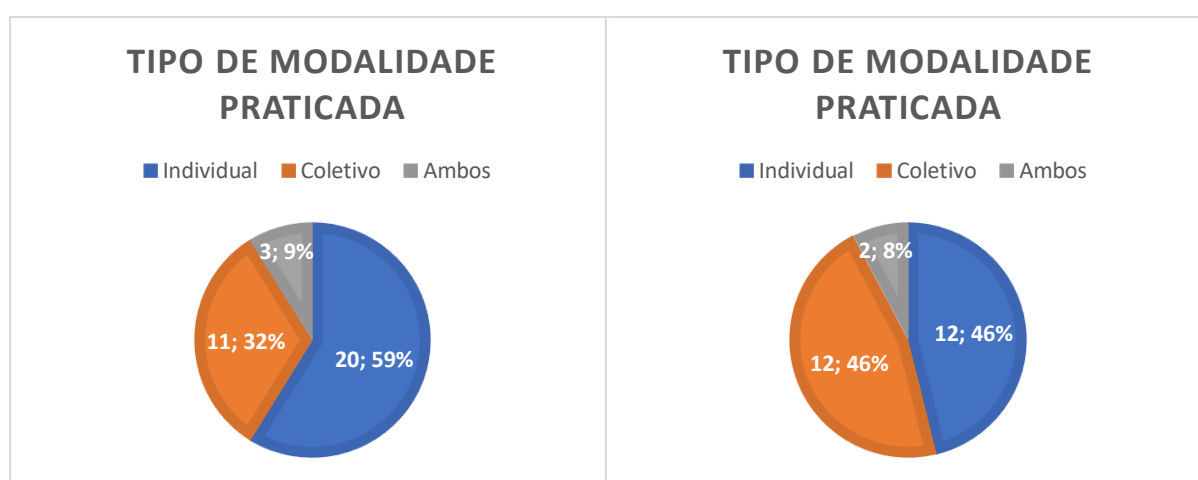


Figura 6 - Privado

Figura 7 - Público

No que toca ao tipo de modalidade praticada, os alunos de escolas privadas apresentam alguma tendência para praticarem desportos individuais, cerca de 20 alunos (quase 60%) praticam uma modalidade individual. Já nos alunos de escolas públicas o número de alunos que praticam modalidades coletivas comparativamente com individuais é exatamente o mesmo. 12 alunos (46%) praticam modalidades coletivas e outros 12 praticam modalidades individuais. Tanto nas escolas privadas como nas públicas, existem alunos que praticam uma modalidade coletiva, mas também uma individual. Os valores apresentados pelos alunos de escolas privadas podem ser explicados, tendo em conta dois aspetos possíveis. Por um lado, o ensino nos colégios privados tende a ser um pouco mais individualizado, isto é, costumam ser menos alunos, do que no público, ou, por outro lado, os desportos individuais usualmente implicam um pagamento mensal um pouco mais elevado que os

desportos coletivos. Mais uma vez o fator monetário poderá influenciar estes resultados.

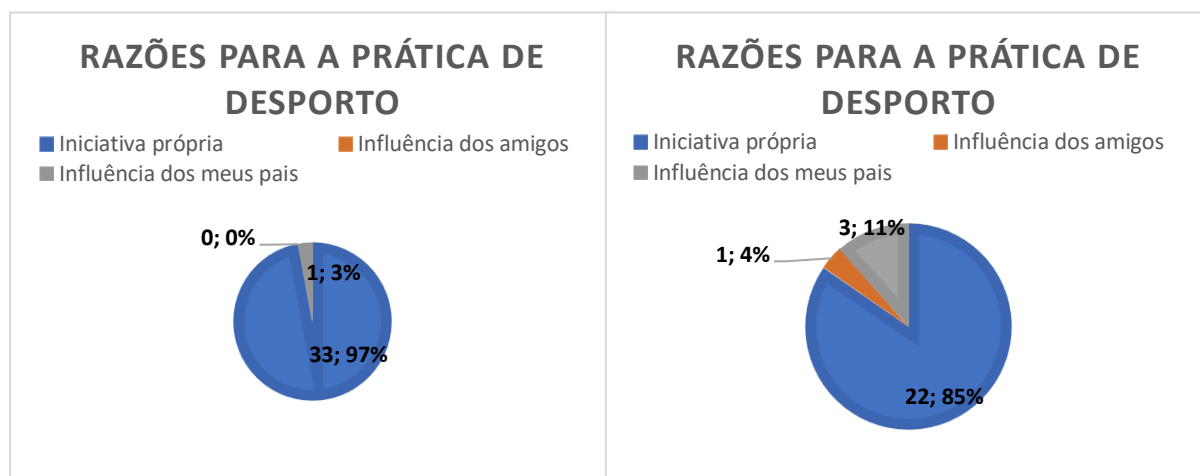


Figura 8 - Privado

Figura 9 - Público

Tal como podemos verificar em ambas as figuras, a iniciativa própria é algo preponderante para a razão dos alunos praticarem desporto. Honestamente pensei que na escola privada, a influência de pais e amigos tivesse alguma preponderância. Fico feliz por verificar que estes alunos são capazes de reconhecer a necessidade e a importância do desporto nas suas vidas. É agradável verificar que, numa sociedade onde a grande maioria dos jovens prefere ficar em casa agarrado ao computador em vez de irem praticar desporto, os que o praticam reconhecem a sua importância de forma autónoma.

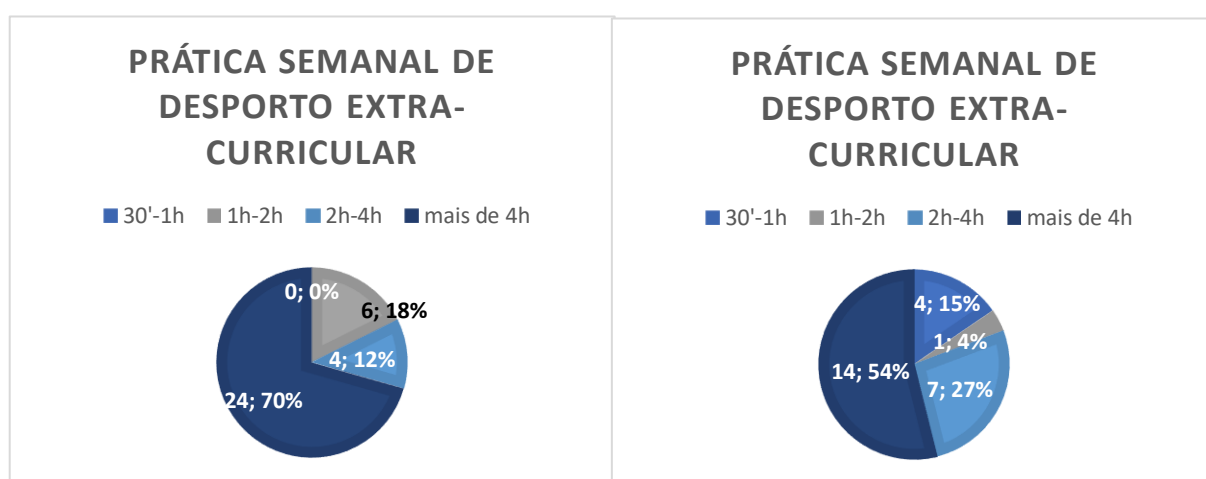


Figura 10 - Privado

Figura 11 - Público

Mais uma vez é possível verificar que a maioria dos alunos de escolas privadas praticam desporto semanalmente mais do que 4 horas. No caso dos alunos de escolas públicas, a maioria também pratica desporto mais do que 4 horas semanalmente, no entanto, há mais variância de resultados em alunos de escolas públicas, em comparação com os de privadas. De toda a forma, o resultado apresentado é bastante semelhante.

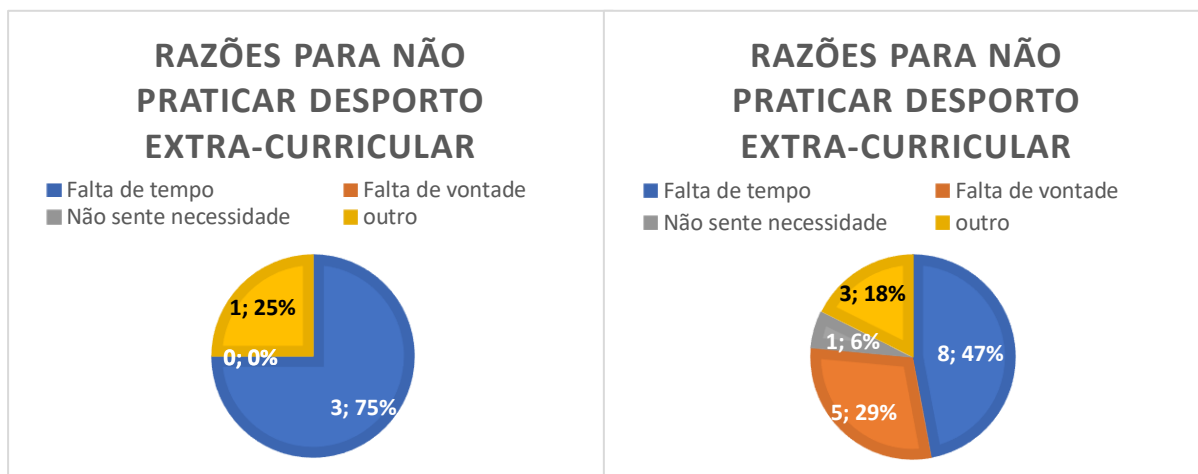


Figura 12 - Privado

Figura 13 - Público

No que toca à razão para os alunos não praticarem desporto fora da escola, a principal razão, como seria de esperar, é a falta de tempo. Muitos alunos, seja em escolas privadas ou escolas públicas, não consegue conciliar o tempo para os estudos com o tempo para o desporto. No entanto, na escola pública, alguns alunos escreveram que a razão para não praticarem desporto deve-se á questão monetária. Já nos alunos privados, um dos alunos apresentou como razão, o facto de não gostar de desporto.

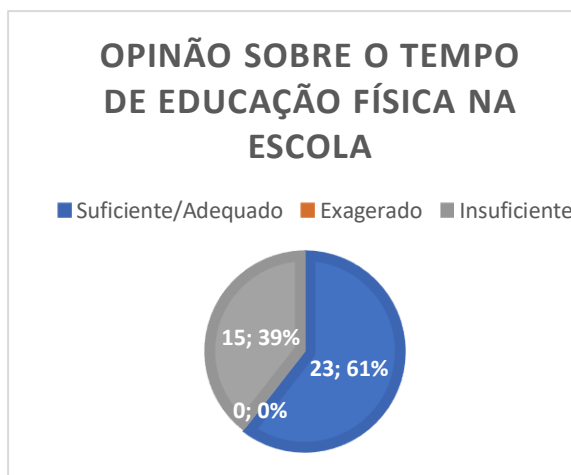


Figura 14 - Privado

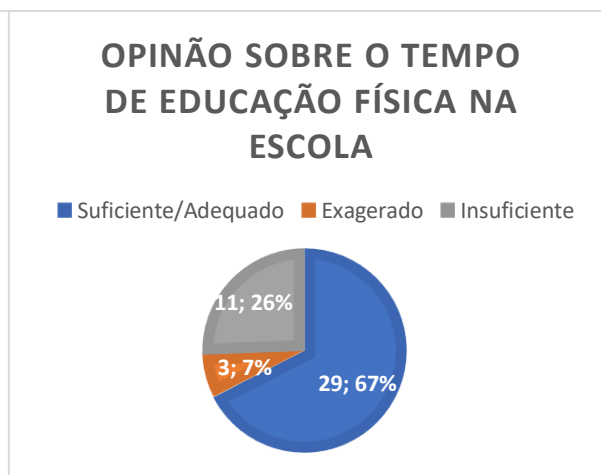


Figura 15 - Público

Algo que podemos evidenciar através da Figura 14 é que a maioria dos alunos considera que uma aula semanal de 90 minutos é suficiente. É pena que os alunos não compreendam a importância do exercício físico diário, no entanto, é possível que estes, inconscientemente pratiquem tanto desporto semanal como uma maneira de saciar essa necessidade, mesmo não a entendendo. Percentualmente a quantidade de alunos que consideram que o tempo semanal é insuficiente e aqueles que consideram ser suficiente não é assim não distante, sendo que os valores são praticamente 40% para 60%.

Nos alunos da escola pública, alguns consideram exagerado, outros pensam ser insuficiente, mas a maioria considera que o tempo semanal de EF está adequado.

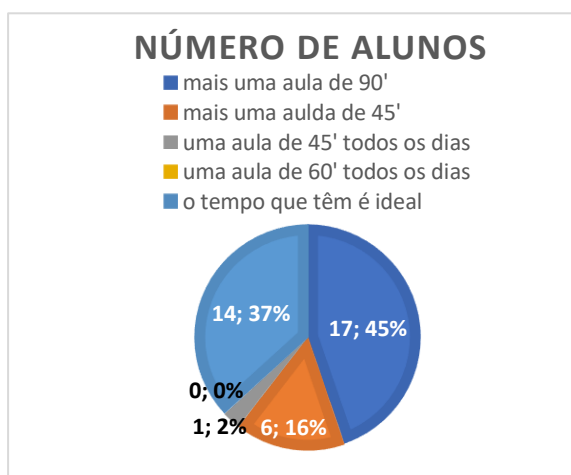


Figura 16 - Privado

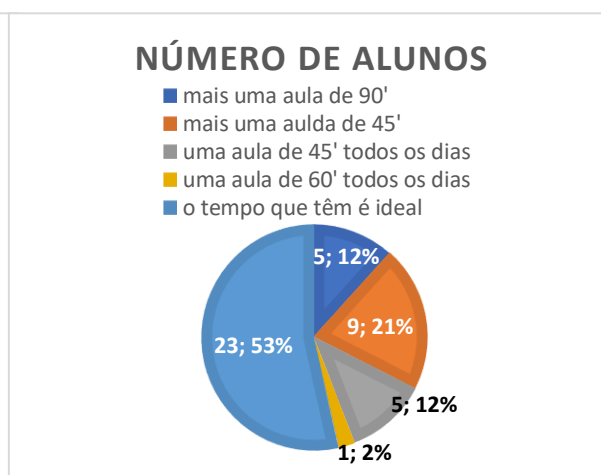


Figura 17 - Público

Em relação ao número de alunos que preferiam um certo tipo de horário de educação física semanal, os resultados foram diversos. Na escola privada, a maioria dos alunos demonstram vontade que houvesse mais uma aula de EF semanal com a mesma duração, 90 minutos. Grande parte dos alunos (37%) considera que o tempo horário que já têm é o ideal na sua ótica, indo assim de encontro com os resultados obtidos na figura 14.

No caso dos alunos de escolas públicas nota-se que a maioria dos alunos está satisfeita com o tempo que têm de EF na escola. Mais uma vez este resultado pode ser relacionado com a figura 15 onde os alunos apresentam uma satisfação geral com o tempo para a educação física.

4.3.6. – Discussão/Conclusão

Ao concluir este estudo reconheço que o intuito do mesmo derivou duma necessidade de entender os comportamentos dos meus alunos tendo em conta a dificuldade que tive em compreender o pouco tempo de EF no horário do colégio.

Ao terminar o estudo consigo perceber que os próprios alunos, intrinsecamente colmatam a falta de EF no horário através da participação em desporto fora do contexto escolar. A grande maioria dos alunos, quer das escolas públicas ou das privadas, praticam desporto fora da escola. Ainda menos expectável é o incentivo que os leva a praticar desporto. A maioria dos alunos de ambos os tipos de escola demonstraram que praticam desporto partindo de uma vontade própria, algo que eu não esperava no início deste estudo.

Honestamente, os resultados desta abordagem foram um pouco diferentes daqueles que eu esperava. Considerava que seriam menos os alunos, independentemente do tipo de escola, a praticar alguma atividade física fora da escola. Os resultados foram bastante positivos sendo que percebi que o facto de haver pouca EF na escola, seja pública ou privada, não serve de desmotivação para a prática. Pelo contrário, como foi possível verificar nos alunos da escola privada, que

semanalmente têm uma aula de educação física com a duração de 90 minutos, cerca de 90% dos alunos praticam desporto.

Algo também interessante é o facto de os alunos do colégio privado praticarem bastante mais desportos individuais do que coletivos. É um facto interessante de se analisar, sendo que a razão que encontro para este resultado está na questão financeira/monetária, visto que os desportos individuais são, usualmente, mais caros do que os coletivos.

Em jeito de conclusão, reconheço que esperava que os alunos, tanto no público como no privado, vissem o tempo horário de EF como insuficiente. No entanto esse não foi o resultado obtido. A maioria dos alunos sente que o tempo de EF semanal é suficiente. Algo que, especialmente no colégio privado, é bastante inadequado.

Este “estudo” acabou por ser valioso para mim, no sentido em que permitiu contrariar uma certa pré-conceção que eu tinha em relação aos meus alunos e às suas práticas desportivas.

4.3.7. – Sugestões para o futuro

Em relação ao que poderia ser feito no futuro considero que a amostra poderia englobar idades dos alunos um pouco mais distantes e até mesmo alunos do 2º e 3º ciclo. Também considero que este questionário poderia ter sido enviado para os alunos e respondido através de um meio eletrónico, visto que, além de ter sido gasto muito papel, o facto de ter sido desse modo dificultou a entrega dos questionários e a recolha dos mesmos.

Além disso seria também interessante aproveitar esta amostra para abordar outro tipo de estudos que poderiam comparar alunos de escolas públicas e privadas. Também seria oportuno aplicar este estudo noutros países onde a cultura ligada ao desporto é distinta da nossa cá em Portugal.

4.3.8. – Referencias Bibliográficas

- Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física. (2019). Retrieved from <https://www.dgs.pt/programa-nacional-para-a-promocao-da-atividade-fisica/perguntas-e-respostas.aspx>

- Seidl, E. M. F., & Zannon, C. M. L. D. C. (2004). Qualidade de vida e saúde: aspectos conceituais e metodológicos. *Cadernos de saúde pública*, 20, 580-588.

- WHO | Obesity. (2019). Retrieved from <https://www.who.int/topics/obesity/en/>

5. Conclusão e o que se segue?

*“Quanto mais nos elevamos,
menores parecemos aos olhos daqueles que não sabem voar.”*

Friedrich Nietzsche

Termina assim, uma das etapas mais significativas não só do meu percurso acadêmico, mas também da minha vida.

Este final despoleta em mim um misto de emoções. Por um lado, uma sensação de orgulho e concretização pessoal por tudo o que consegui alcançar ao longo da minha formação acadêmica e, em particular, durante este ano. Por outro, um sentimento de saudade de um percurso carregado de experiências fantásticas e de pessoas maravilhosas que me marcaram para o resto da vida e que têm uma grande influência na pessoa que me tornei.

Ao longo do Estágio Profissional passei por inúmeras experiências que considero bastante valiosas e que contribuíram para a formação da minha identidade, não apenas como professor, mas também como pessoa, alicerçadas no perfil geral da minha personalidade e especificadas, tanto quanto possível, no sentido das exigências profissionais do professor, criando assim as bases para a minha identidade como professor.

Foi um ano caracterizado por obstáculos e dificuldades, desde as limitações ao nível dos meus conhecimentos, da gestão do tempo, até à falta de experiência, mas foram esses “apuros” que me ensinaram a ser professor. Este foi, evidentemente, um caminho longo, preenchido por erros que, após a sua superação, se tornaram em valiosas aprendizagens e contribuíram para a melhoria do meu desempenho.

Ao longo do Estágio Profissional tive a oportunidade de ser o professor que tanto ambicionava, interessado em perceber as dificuldades dos alunos e capaz de os ajudar. Não me limitei apenas a incutir aos alunos os valores do desporto, mas preocupei-me com a aprendizagem concreta da matéria de ensino e em promover o gosto dos alunos pelas aulas de Educação Física. Considero que tive bastante sucesso, já que os alunos demonstravam ótimos níveis de empenhamento nas aulas.

Neste cambaleante percurso de trocas e partilhas não poderia deixar de destacar o acompanhamento incondicional que o meu professor cooperante teve ao longo deste ano. A ele se deve grande parte do sucesso que fui capaz de alcançar e muitas competências profissionais que adquiri. Pela confiança que depositou em mim ao longo do ano, pelo cariz profissional junto de um sentido de amizade e partilha de conhecimentos, aquilo que alcancei foi certamente influenciado por este professor a quem chamo de amigo.

Não tendo um núcleo de estágio, também a minha professora orientadora teve, sem dúvida, um grande impacto nesta minha profissionalização. Foram várias reuniões e vários momentos ao longo do ano, recheados com trocas de ideias, partilhas de informação e sempre um sentido positivo em direção ao futuro. O facto de ser exigente, mas sempre compreensiva despertou em mim uma necessidade de fazer ainda melhor e de continuar o percurso de cabeça erguida mesmo quando me deparava com obstáculos.

Também os meus alunos, sem dúvida, marcaram este ano de trabalho. Hoje em dia reconheço que sinto por eles um carinho especial, uma vez que foram os primeiros e marcaram o início deste meu percurso pela profissão de docente. Certamente que os irei sempre recordar com um gosto especial.

Resta-me terminar este ano, certo de que o futuro será risonho e repleto de dificuldades que se tornarão em sucessos. Sei que o meu lugar é junto da educação e ligado ao desporto. O prazer de fazer parte do crescimento dos jovens dá-me forças para lutar por um lugar na profissão de docente de EF. Não sei ao certo quando surgirá essa oportunidade, mas considero que o meu percurso profissional ainda está longe de terminado e que ainda tenho muito para aprender, por isso investirei na minha formação continua. A sociedade está sempre em mudança, é importante que haja uma constante atualização e evolução por parte dos professores, de modo a proporcionar um bom ensino aos alunos.

Referencias bibliográficas

- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 33-49). Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Bento, J., Garcia, R., & Graça, A. (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto - Perspetivas e Problemáticas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Betti, M., & Zuliani, L. R. (2009). Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista mackenzie de educação física e esporte*, 1(1).
- Borsa, J. C. (2007). O papel da escola no processo de socialização infantil. *Psicoglobal-Psicologia*. com. pt, 142, 1-5.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de Educação Física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2).
- Gomes, P. (2014). Aprender a ser professor: o papel dos agentes de mediação na formação inicial de professores de educação física. *Aprender a ser professor: uma análise situacional de percursos e experiências formativas de estudantes de Educação Física*, 129.
- Home - Deutsche Schule zu Porto. 2018. *Deutsche Schule zu Porto*. <http://www.dsporto.de/>, November 14, 2018.
- Libâneo, J. C. (2001). Organização e gestão da escola. *Goiânia: alternativa*, 123-140.
- Matos, Z. (2012). Normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. *Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto*.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente.
- Pacheco, J. A. (1995). *Formação de Professores: Teoria e Praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.
- POSTIC, Marcel. A relação pedagógica. 2 ed. Coimbra, Portugal: Editora Coimbra Ltda., 1990 (Coleção psicopedagogia).

- Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física. (2019). Retrieved from <https://www.dgs.pt/programa-nacional-para-a-promocao-da-atividade-fisica/perguntas-e-respostas.aspx>
- Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto. In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliação das aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas*. Lisboa: Omniserviços.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: FMH edições.
- SAMPAIO, D. (1996). *Voltei à escola* (2ª edição).
- Seidl, E. M. F., & Zannon, C. M. L. D. C. (2004). Qualidade de vida e saúde: aspectos conceituais e metodológicos. *Cadernos de saúde pública*, 20, 580-588.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (3ª ed.). California: Mayfiel publishing company.
- WHO | Obesity. (2019). Retrieved from <https://www.who.int/topics/obesity/en/>

Anexos

Anexo 1



Tempo de atividade física

Diferenças no tempo de atividade física entre alunos do colégio privado e escolas públicas

1. A minha escola é:

- Pública
 Privada

2. Semanalmente tenho aulas de EF com a duração de:

- 90'
 90' + 45'
 100' + 50'
 Outro: _____

3. Pratico desporto fora da escola ou desporto escolar:

- Sim
 Não

4. O desporto que pratico é:

- Desporto individual
 Desporto de equipa

5. Pratico desporto fora da escola porque:

- Decidi praticar por iniciativa própria
 Influência dos meus amigos
 Influência dos meus pais
 Outro: _____

6. Semanalmente pratico desporto fora da escola durante:

- 30' - 1h
 1h - 2h
 2h - 4h
 mais de 4h

7. Não pratico desporto fora da escola porque:

- Não tenho tempo
- Não me apetece
- Não sinto necessidade
- Outro: _____

8. Sinto que o tempo de atividade física na minha escola é:

- Suficiente/Adequado
- Exagerado
- Insuficiente

9. Para mim o tempo ideal de educação física, semanalmente, na escola, seria:

- Mais uma aula de 90' semanal
- Mais uma aula de 45' semanal
- Uma aula de 45' todos os dias
- Uma aula de 60' todos os dias
- O tempo que já temos é o ideal para mim
- Outro: _____



Obrigado pela colaboração!